



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

NA CESTĚ KE KVALITĚ



Cesta
ke kvalitě

2011/12

5





Editorial

S tématem vlastního hodnocení školy se blížíme do finíše. V pátém čísle bulletinu se budeme věnovat závěrečné fázi autoevaluačního procesu, v jejímž rámci je vytvářena zpráva o vlastním hodnocení.

- V **Hlavní trase** se společně zamyslíme nad významem a funkcí autoevaluační zprávy, nad procesem jejího vzniku a její strukturou.
- **Rozhledna** nám odpoví na otázku, komu a jak sdělit, co jsme vlastně zjistili. Ubezpečuje nás, že je zcela legitimní, když si škola uchovává řadu informací jen pro sebe, ale přitom s nimi dále pracuje.
- V **Křížovatce názorů** jsme se zeptali dvou ředitelky základních škol na zkušenosti s tvorbou zprávy o vlastním hodnocení školy. V obou případech se původní přístup lidí k autoevaluaci jako k zákonné povinnosti změnil v pochopení důležitosti hodnocení pro rozvoj školy.
- **Zastávka s legislativou** nás seznámí se změnami po přijetí novely školského zákona. Povinnost provádět vlastní hodnocení školám zůstává, o cyklu a struktuře ale mohou rozhodovat samy.
- **Stopařův průvodce** nám ukáže možnosti, jak se dá zjistit klima školy nebo třídy. Představuje dotazníky pro učitele, žáky i rodiče, jejichž příklady najdete také v příloze tohoto čísla.
- Rubrika **Bezpečný průjezd** vysvětluje pojem kultury školy, jeho vývoj a charakteristiku.
- **Oáza** zachytila, ke komu se děti obracejí s průšvihem nebo s úspěchem. Jsou to rodiče, prarodiče, sourozenci, kamarádi, někdy i učitel – hierarchie se samozřejmě věkem mění.
- **Setkání na cestě** nás přivede k pracovní skupině projektu, která zpracovala Doporučení pro zřizovatele k hodnocení škol, a ukáže možnosti využití tohoto dokumentu, např. při vzdělávání zastupitelů.
- **Cestovní deník** představí příklad vlastního hodnocení školy, tentokrát z oblasti základních uměleckých škol.
- **Cesta kolem světa** nás zavede do Anglie a Walesu a seznámí nás se zkušenostmi s hodnocením škol v decentralizovaném školském systému.
- V **Čerpací stanici** najdeme leccos zajímavého, mimo jiné termíny závěrečných krajských konferencí projektu. Dozvíme se, podle čeho se můžeme rozhodovat při volbě evaluačních nástrojů. K evaluačním nástrojům jsou v rámci projektu vytvářeny manuály – seznámíme se s tím, co v nich najdeme. Tyto a další informace o výstupech projektu shrnula celostátní závěrečná konference v Praze – přečtete si o ní. V rubrice nás čeká také informace o výkladovém slovníku pojmů, které se týkají kvality a hodnocení ve vzdělávání. Nechybí ani upozornění na zajímavou publikaci o práci zkušených učitelů a na časopis, který se obsáhle zabývá komunikací ve škole.
- **Tipy na cestu** nás jako obvykle seznámí s tím, co je již v projektu školám k dispozici a co nás všechny ještě čeká.

Věříme, že jsme opět přispěli novými důvody k vašemu sblížení s procesem autoevaluace.

Hodně podnětů ze čtení přeje
Jana Hrubá, šéfredaktorka

Obsah čísla

Hlavní trasa	2	Autoevaluační zpráva: nezbytnost, nebo zbytečná administrativa?
Rozhledna	6	Otázka čtvrtá: Komu a jak sdělit, co jsme vlastně zjistili?
Křížovatka názorů	7	Bez hodnocení není posun školy k vyšší kvalitě možný
Zastávka s legislativou	8	Legislativní změny... aneb Jak to dopadlo?
Bezpečný průjezd	9	Kultura školy
Čerpací stanice	10	Kvalita a hodnocení ve vzdělávání: Výkladový slovník
Oáza	11	Sdílený průšvih – poloviční průšvih, sdílený úspěch – dvojnásobný úspěch
Cestovní deník	12	Na tvorbě doporučení k hodnocení škol se podílejí i sami zřizovatelé
Stopařův průvodce	14	Jak zjistíme klima ve škole?
Setkání na cestě	16	Autoevaluace jako obrana proti stereotypu
Cesta kolem světa	20	Autoevaluace škol v Anglii a Walesu
Čerpací stanice	23	Celostátní konference a závěrečné krajské konference projektu Cesta ke kvalitě
	24	Evaluační nástroje vytvářené a zveřejňované
	26	Co najdete v manuálech k evaluačním nástrojům?
	27	Nová publikace o zkušených učitelích
	27	Zajímavé čtení o pedagogické komunikaci ve škole
Tipy na cestu	28	Co je hotovo a co nás čeká... a nemine
Příloha		Zjišťujeme klima ve své škole – nabídka evaluačních nástrojů

V předcházejících číslech tohoto bulletinu jste již měli možnost postupně poznávat specifika jednotlivých fází evaluačního procesu probíhajícího ve škole. Dnes se podrobněji zaměřím na závěrečnou fázi, v jejímž rámci je vytvářena autoevaluační zpráva¹. Na její tvorbu mohou mít lidé úzce spjatí s realizací autoevaluace ve školách různé názory, což ukazují i následující výroky: „*Tolik práce nám evaluace dala, tolik času vzala a ještě jsme při ní zároveň vyučovali, snažili se o individuální přístup k žákům, o komunikaci s rodiči, s vedením i s partnery školy, věnovali se projektům... Už nemáme čas ani energii vytvářet jakési zprávy o tom, co jsme dělali... Však my si vše potřebné pamatujeme... Další administrativa... K čemu je to vůbec potřeba? A nemůže to napsat ředitel – ten nejlépe ví, co tam dát...*“ Smyslem předkládaného textu není přesvědčit vás o nezbytnosti vytvářet v návaznosti na autoevaluaci školy další a další dokumenty, složky, archiválie... Spíše bych chtěla vyzdvihnout důležitost, jakou má podávání zpráv v evaluačním procesu, a v této souvislosti poukázat na některé jeho aspekty, které mohou významně posílit (ale i oslabit) pozici evaluace v práci školy či jiné organizace.

Autoevaluační zpráva: nezbytnost, nebo zbytečná administrativa?

Z obecného hlediska znamená zpráva oznámení události, předání získané informace, sdělení něčeho nového. Zpráva z autoevaluace se pak váže na události v příslušných procesech a informuje o tom, co a s jakými výsledky se odehrálo při evaluačních aktivitách ve škole (ve zprávě dochází k vyhodnocení z hlediska dosažení cíle apod.). Její zpracování vyplývá z potřeby završit zahájený autoevaluační cyklus. Z pohledu řízení školy jako specifické organizace je autoevaluační zpráva dokumentem, který poskytuje aktuální odpověď na otázku: *Jak na tom právě je naše škola?* – a vytváří fundovanou oporu pro zvažování: *Kam chceme jít, kam se chceme posunout?*

Zásadním východiskem k tomu, jak nahlížet na tvorbu zprávy z realizované autoevaluace v konkrétní škole, je poznání (přiznání si) důvodu, PROČ je vlastně autoevaluace ve škole realizována. Aby byly splněny legislativní požadavky? Protože mají žáci, rodiče, učitelé zájem o chod školy? Protože je ve škole zapotřebí zjistit nové impulzy pro další práci? Atd. Odpověď pak předurčuje, jaké funkce může autoevaluační zpráva ve škole zastávat. – Může:

- se stát prokazatelným milníkem v práci školy či jen některých lidí (umožní zřetelně oddělovat, jak se pracovalo „před“ a „po“ určité době)
- primárně sloužit a konkretizovat další profesní, ale i osobní rozvoj evaluátorů i tvůrců zprávy (vždyť strukturovat myšlenky, vyhledávat priority a poté je komunikovat není pro mnoho z nás samozřejmostí)
- se stát významným pomocníkem pro vysvětlení a zdůvodnění potřeby ve škole plánovaných změn: může prokazatelně podpořit určité rozhodnutí směřující k udržování nebo zlepšování kvality výchovně-vzdělávacího procesu, může pomoci plánovat aktivity zaměřené na rozvoj školy
- představovat zpětnou vazbu pro všechny, kteří se evaluace přímo účastnili (ať už jako její realizátoři, respondenti...), a mohou se tudíž oprávněně ptát na závěry z procesů, do kterých byli vtaženi
- se stát způsobem, jak informovat o dění ve škole i ty, kteří nebyli do evaluačních procesů přímo vtaženi, tzn. i širší okolí školy
- být důležitým podnětem pro zlepšování následných evaluačních aktivit (zpráva pomáhá lépe identifikovat silné i slabé stránky realizované autoevaluace)
- být podpůrným důkazem při získávání různých certifikátů (např. Model excelence EFQM)
- být důkazem toho, že se ve škole dodržuje litera zákona
- se stát nástrojem pro podporu PR školy (zpráva pomáhá prokázat míru, do které jsou reflektovány potřeby a přání „zákazníků“, a i to, že se organizace snaží na sobě pracovat, zlepšovat se, učit se)
- ...



¹ V následujících pasážích se budu snažit vysvětlit význam autoevaluační zprávy bez ohledu na to, čeho si žádá v době vzniku textu stále platná legislativa v podobě podávání písemných zpráv z vlastního hodnocení školy (se všemi termíny a definovaným obsahem).

² Tzn. zvažovat její míru potřebnosti, její charakter, strukturu i frekvenci podávání a zveřejňování.

Pro všechny, kdo evaluaci realizují, i v jejím průběhu či při podávání zpráv vyvstává nutnost komunikovat s mnoha skupinami různých aktérů, kteří mohou mít leckdy protichůdné zájmy. Běžným rysem evaluačních aktivit ve škole je, že po skončení jednoho cyklu může nastat patrně neočekávaná situace: místo nalezení odpovědi na všechny otázky položené na začátku si lidé mnohdy pokládají širší spektrum otázek, ptají se na věci, které se zprvu zdály zřejmé... Vytvořit zprávu z autoevaluace je tak úkonem, který od tvůrců zprávy vyžaduje i značnou citlivost a opatrnost. Zpráva je totiž poměrně důvěrnou záležitostí, neboť výčet plánovaných nápravných opatření nepřímo indikuje slabiny školy odhalené v rámci autoevaluace (jejich zveřejnění může být v konkurenčním prostředí českých škol pro konkrétní školu ohrožující).

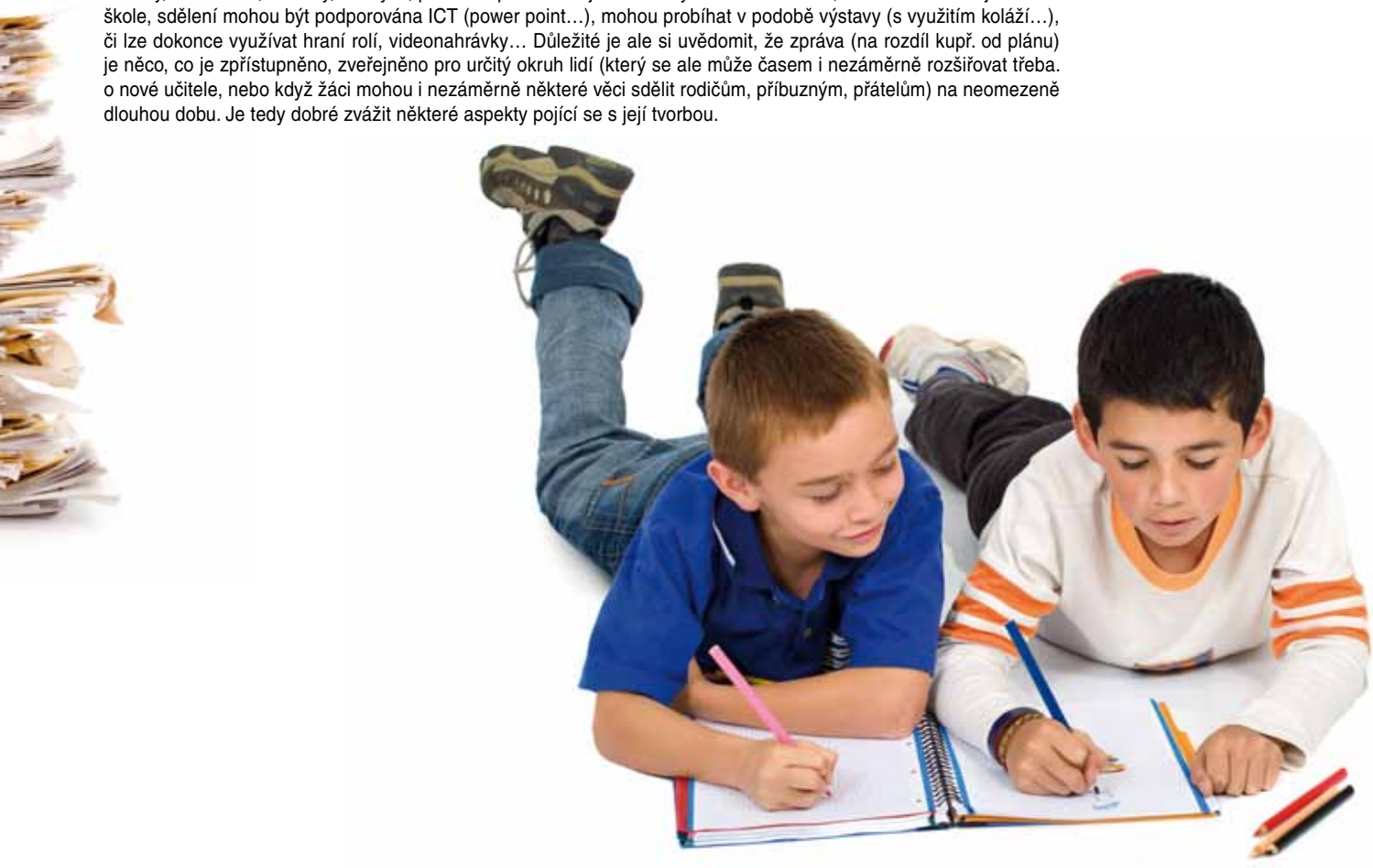
Některé aspekty tvorby autoevaluační zprávy

Autoevaluační zpráva může být zprávou průběžnou nebo zprávou závěrečnou, která představuje určité završení autoevaluačních procesů. Její vytváření se nicméně opírá o dokumentaci vedenou v průběhu autoevaluace školy, třeba o průběžné poznámky, dílčí závěry, dílčí zprávy, které obsahují informace z různých zdrojů, získané s využitím různých nástrojů a v různých časech. Smysluplným vytěžením/sloučením všech těchto podkladů pak vzniká konečná zpráva.

I když může existovat obava škol z možného zahlcení „administrativou“, kdy by učitelé mohli získat pocit, že papíry jsou důležitější než jejich práce (jak lze slyšet od učitelů v různých zemích), má pořizování záznamů z průběhu autoevaluace svou opodstatněnost. Kromě potřeby zpracovat kvalitní autoevaluační zprávu přispívají průběžné záznamy i k zajišťování transparentnosti autoevaluačních procesů, což je důležité pro podporu rozvoje celé školy (podrobnosti budou rozebrány v příštím čísle bulletinu). Nemalým přínosem vedení průběžné dokumentace je i skutečnost, že se díky ní vytváří a upevňuje „paměť školy“, neboť:

- lidé ve škole mohou díky záznamům velmi dobře sledovat svůj vlastní vývoj – umožní jim lépe pochopit příčiny jevů a jejich vztahů; vzniká mapa odborných činností školy
- realizace kontinuální zpětné vazby s využitím vedené dokumentace pomáhá lepšímu uvědomění si toho, co bylo a co je (co je „lepší“); poté je i snadnější nové situace stabilizovat
- dokumentace vede jednotlivé lidi k lepší práci se sebereflexí
- díky průběžným záznamům může škola určité věci (aktivity či výsledky) lépe prokazovat
- průběžná dokumentace usnadňuje i průběžné podávání zpráv – vznik průběžných zpráv je plánován, neboť nejen z výzkumů, ale i z praxe dobrých manažerů víme, že přijetí závěrečné zprávy napříč různými skupinami může významně podpořit zveřejňování určitých dílčích poznatků již v průběhu procesů; průběžné zprávy vznikají v praxi i ne-nadále, kdy je z mnoha rozličných důvodů nutné během několika dní shromáždit veškeré podklady k určité záležitosti

Najít přiměřenost v tom, jak vést účelnou dokumentaci v průběhu autoevaluace, je výzvou, se kterou se potřebuje s přihlednutím k technickým, personálním, časovým a někdy i finančním či prostorovým možnostem konkrétní školy vyrovnat každý evaluátor/evaluátorský tým. Průběžné i závěrečné zprávy o autoevaluaci nemusí mít vždy jen podobu písemné zprávy, využívat se může i ústního podání, případně lze obojí kombinovat či jinak doplnit a dále obohatit. Při sdělování výsledků, závěrů i přijatých opatření lze využívat vnitřního informačního systému školy, mj. intranetu, nástěnek, školního časopisu, rovněž lze aplikovat způsoby běžné pro prezentaci školy na veřejnosti, např. webové stránky, místní tisk, brožury, letáky...; pro ústní prezentaci je možné využít shromáždění, schůze odehrávající se ve škole, sdělení mohou být podporována ICT (power point...), mohou probíhat v podobě výstavy (s využitím koláží...), či lze dokonce využívat hraní rolí, videonahrávky... Důležité je ale si uvědomit, že zpráva (na rozdíl kupř. od plánu) je něco, co je zpřístupněno, zveřejněno pro určitý okruh lidí (který se ale může časem i nezáměrně rozšiřovat třeba o nové učitele, nebo když žáci mohou i nezáměrně některé věci sdělit rodičům, příbuzným, přátelům) na neomezeně dlouhou dobu. Je tedy dobré zvážit některé aspekty pojící se s její tvorbou.



Kým a kdy má být zpráva tvořena

Při zvažování toho, kdo má být „autorem“ zprávy z autoevaluační, lze jednoznačně říci: „Ten, kdo to umí.“ Pro vysvětlení si dovoluji využít příklad z učení cizího jazyka. Jestliže chce někdo být schopen plynule a smysluplně hovořit cizím jazykem, potřebuje zvládnout slovní zásobu, gramatická pravidla s jejich výjimkami, zlepšovat své dovednosti ve čtení, psaní, poslechu i mluvě, ale především si musí rozvíjet cit pro vhodné využívání určitých replik v konkrétních situacích, při jednání s lidmi, kteří mohou pocházet z mnoha zemí, ale i být rodilými mluvčími. Analogicky pak pro podávání autoevaluační zprávy platí, že je optimální, pokud autor (autoři) mnohé ví nejen o evaluačním procesu, ale také o psaných a nepsaných pravidlech školy, zná chod školy i situaci v jejím vnějším i vnitřním okolí. To mu umožňuje doporučovat široké a situačně vhodné spektrum řešení/návrhů, jak reagovat na zjištěné skutečnosti. A co je neméně důležité, tvůrce zprávy si potřebuje rozvíjet schopnost sdělovat vysoce citlivé záležitosti o různých aspektech práce školy.

Bývá doporučováno, aby se na vzniku „autoevaluační zprávy za školu“ spolupodíleli zástupci všech klíčových skupin, jichž se autoevaluační procesy dotýkaly (může se tím usnadnit komunikace napříč skupinami, potvrdit pocit partnerství, odpovědnosti...). Důležitá je i spolupráce autora/autorů zprávy s vedením školy, zejména v případě, kdy je autor zprávy „začátečník či mírně pokročilý mluvčí“ (viz uvedený příklad z osvojování cizího jazyka), nebo v případě, kdy je jedna z možných verzí zprávy cíleně vytvářena pro adresáta, jehož úhel pohledu a očekávání jsou známy především vedení škol (např. zřizovatel školy). Co se týče termínu, ke kterému má být průběžná nebo závěrečná autoevaluační zpráva vytvářena, lze zmínit dvě základní možnosti. Buď v tom má škola volnost, pak může informování rodičů, žáků, učitelů dle uvážení spojit s jinými, pravidelnými akcemi či využít další komunikační kanály. Nebo je termín škole obligatorně dán, což lze v českém prostředí demonstrovat na příkladu zprávy o vlastním hodnocení školy i výroční zprávy, v níž škola informuje o provedeném vlastním hodnocení.

Struktura a rozsah autoevaluační zprávy

Struktura je jakýsi itinerář cesty, který čtenáři³ ve zprávě vede: pomáhá mu rozlišit podstatné od méně významného, vnímat opodstatněnost navržených doporučení apod. Jasná struktura autoevaluační zprávy tedy hraje důležitou roli. Její srozumitelnost může být podtržena vhodným využitím obrazových, grafických, statistických příloh apod. Struktura autoevaluační zprávy není v českém prostředí legislativně ani jinak přesně vymezena (na rozdíl např. od výroční zprávy školy). Snad v každém rádcí, návodu, „kuchařce“ lze nalézt zmínku o tom, že by se v dobré autoevaluační zprávě měly dát vysledovat tři základní pasáže:

1. stručné představení jednotlivých fází procesu
2. shrnutí nálezů⁴
3. stanovení doporučení (příp. stanovení cílů a úkolů) k odstranění nedostatků či k posílení zjištěných předností do budoucna včetně určení období, kdy bude v této oblasti provedena další evaluace k zjištění posunu v kvalitě. Obst (1999) v této souvislosti upozorňuje, že je také důležité zohledňovat, zda je evaluace v určité oblasti prováděna poprvé, nebo je již několikrát v pořadí.

K nejvyhledávanějším částem autoevaluačních zpráv obvykle patří jejich třetí pasáž věnovaná doporučením. K čemu je dobré přihlídnout při její tvorbě?

- Aby nevyzněla jen jako jakási „óda na radost“. Kromě pozitiv by měla obsahovat i určité výzvy.
- Aby formulovaná doporučení měla reálný základ. Vždyť jaký smysl by mělo doporučení přemístit budovu školy jako reakci na zjištění, že poloha školy není dobrá, protože stojí na rušné křižovatce (a to zcela opomímám to, jestli se uvedené dá vůbec považovat za poznatek získaný smysluplnou autoevaluací).
- Aby bylo zohledňováno, že schopnost adekvátně vnímat „nedokonalé“ výsledky závisí na mnoha faktorech: na určitých osobnostních rysech čtenáře, na jeho schopnosti porozumět prezentované věci, ale např. i na vzájemném vztahu mezi evaluatorem a čtenářem zprávy. Je logické, že „špatná“ zjištění vyvolají u některých lidí negativní pocity (zlobu, bolest...), proto je zapotřebí dbát na vysoce citlivý přístup a formu sdělení určitých poznatků.

Pokud se týká rozsahu autoevaluační zprávy, rozhodně neplatí vzájemná závislost kvality zprávy na počtu uvedených informací (že čím více stránek, slov..., tím lepší zpráva). Nevo (1995, s. 48) uvádí, že „nejlepší závěrečná zpráva je ta nejkratší, kterou jsou lidé schopni sestavit“, že produktivita, kvalita práce rozhodně nejsou úměrné počtu stránek. Vytvořit krátké, jednoodstavcové shrnutí hlavních bodů a poznatků se osvědčuje zejména v případech, kdy se dá předpokládat, že čtenář s jen malou pravděpodobností přečte celý dokument. Praxe ukazuje, že se to může jevit jako užitečná strategie.

³ Analogicky by pak při ústní zprávě měl být zvažován posluchač, u vizuální prezentace divák, celkově lze různé osoby zahrnout do kategorie uživatelé zpráv. Pro zjednodušení textu budu následně užívat označení skupiny osob (uživatelé zprávy), pro které je zpráva určena, jako „čtenáři“.

⁴ Je důležité mít na paměti, že charakter nálezů je předurčen zvolenou evaluační metodou (ta zase cíli, kritérii...), dovedností lidí určitou metodu použít, ale zejména určitým uměním je prezentovat. Kupříkladu u dotazníků víme, že jejich pomocí můžeme zjišťovat, co si myslí širší skupina lidí o určité věci (jak ji vnímají, jaké s ní mají zkušenosti, co by si přáli změnit...). Ale víme to skutečně? Vždyť lidé mohli při vyplňování „nepřemýšlet“ (vybírat odpovědi „esteticky“ ve smyslu „křížkování napříč...“), nepřiznávat, že „nevědí“ (dotazník mohl vyplňovat otec, který na třídních schůzkách dcery dosud nebyl, protože tam chodí matka), že „nerozumí“ (různým slovům, pojmům)... Roli mohly sehrát i škály využívané k označení odpovědi. (Jak různí lidé vnímají „často“, „dostatečně“ apod.) Při interpretaci zjištění (viz minulý bulletin č. 4) je nutné zvažovat i další aspekty, např. tzv. návratnost při kvantitativním přístupu, která zejména při dotazování rodičů nemusí vždy být vysoká. Zjistíme kupř. určité poznatky o „vnímání, názorech, zkušenostech“ 65 % rodičů (což je v praxi mnoha škol velmi dobrá návratnost). Co si ale myslí, jak věci vnímá zbývajících 35 % rodičů, to netušíme. A je možné ignorovat prakticky třetinu rodičů? Proto bychom měli být citliví k tomu, jak budeme „zjištění“ interpretovat a poté prezentovat, neboť čtenáři mohou prezentované nálezy vnímat jako fakta (a jen málo pravděpodobně budou zvažovat naznačené souvislosti).



Jakým „jazykem“ má být zpráva tvořena?

Možná se v nadpisu položená otázka může zdát úsměvná, neboť logická odpověď by zněla, že ve školách, kde výuka probíhá v českém jazyce, pak česky. Svým pojetím má být autoevaluační zpráva vstřícná možnostem potenciálních čtenářů, což podmiňuje nejen její výslednou podobu, ale i jazykové pojetí. „Píšu zprávu tak, aby byla srozumitelná a čtivá?“ – je jedna ze základních otázek, kterou si má tvůrce evaluační zprávy klást. Účelem vytvoření takové zprávy totiž není „vytvoření dokumentu“, ale nalezení vhodného komunikačního materiálu, který čtenářům stručně, jasně a zřetelně objasní, co bylo v evaluaci činěno, jaké závěry je možné vyvodit a co by bylo dobré v budoucnu udělat.

Je zřejmé, že v závislosti na malé míře homogenosti souboru potenciálních čtenářů autoevaluační zprávy může být vytvářeno několik jejích verzí. V nich bude zohledňován věk, vzdělání, zkušenosti, ale také postavení, naladění, očekávání apod. adresátů zprávy.

Existují výzkumy, které ukazují, že kvalita (písemného) projevu je právě tím hlavním faktorem, který rozhoduje o tom, zda je zpráva čtenáři přijata, nebo odmítnuta. Osvědčuje se (zejména u delších dokumentů) používat tzv. spojovací věty (laicky nazývané i jako „můstky“, „vodítka“ apod.), které čtenáři pomohou pochopit souvislosti prezentovaného textu s textem nadcházejícím. Na významu nabývají i zásady efektivní komunikace. Například nutnost přizpůsobit adresátům terminologii (užívání některých slov, ale i zkratk apod.), lingvistiku (pozor na příliš složité a dlouhé věty atd.). Velmi nesnadné může být zachytit pocity, dojmy (kupř. získané při rozhovorech...), ale i ty jsou důležitou součástí chodu školy a v autoevaluační zprávě by se na ně patrně nemělo zapomínat. Pak lze k vyjádření „nesdělitelného“ využít třeba ilustrace, metafory, příběhu. Důležitá je i vizualizace (ve formě tabulek, grafů...), která je zásadní pro sdílení významnosti i drobných nuancí, pro transfer složitosti určitých věcí. Praktickým aspektem pak mohou být barvy (ne každý si ale může určitý dokument vytisknout v barevné tiskárně), některé barvy však nejsou z různých asociačních a jiných důvodů doporučovány (např. zelená, červená...). Vše je vhodné využívat v přiměřeném množství, aby grafické prvky nepřehlušily sdělovanou informaci. Mnohé argumenty také dokáže podpořit fotografie, někdy nazývaná jako okno do vnitřního světa školy. Ale to jen na základě uvážlivého výběru, neboť fotografie zachytí vždy jen jeden určitý okamžik, izolovanou výšeč ze života školy (a pozor, jejich využití je podmíněno souhlasem zachycených lidí, příp. zákonných zástupců dětí).

Závěrem

V současnosti je v řešení novela školského zákona, v níž již není uvedena povinnost škol vytvářet zprávu z vlastního hodnocení jako jeden z podkladů pro práci České školní inspekce. Tato plánovaná změna má svá pozitiva i negativa. K pozitivům patří skutečnost, že zpráva z autoevaluační školy nebude muset formálně zahrnovat všechny oblasti vymezené stávající vyhláškou č. 225/2009 Sb., kterou se mění vyhláška č. 15/2005 Sb. To školám umožní věnovat pozornost autoevaluaci v těch oblastech, které považují za zásadní, a provádět ji v periodách, které považují za prioritní. K tomuto účelu pak zpracovávat odpovídající funkční (funkčnější než nyní?) zprávu. Tím bude podpořena autoevaluace ve školách, které o smysluplnost těchto procesů stojí a umí ji ocenit. Negativním důsledkem připravované změny samozřejmě může být i to, že bez povinnosti předložit „hmamatelnou zprávu“ v některých školách třeba tyto procesy neproběhnou ani formálně. Což ale na druhou stranu může iniciovat zájem rodičů, zřizovatele apod. o tyto aktivity. Pro všechny, kdo evaluaci realizují, vyvstává nutnost v celém jejím průběhu komunikovat s mnoha skupinami různých lidí, kteří mohou mít leckdy protichůdné zájmy. Závěrečná zpráva z autoevaluační školy je nutnou součástí autoevaluačních procesů. Je sice jakousi tečkou za těmito procesy, ale zároveň i důležitou záležitostí. Za její největší přínos osobně považuji, že je jedním z významných impulzů k aktivitám zaměřeným na rozvoj školy. Přejí školám a jejich pracovníkům, aby se jim dařilo vytvářet takové zprávy z autoevaluační, které tomuto rozvoji maximálně přispějí.

Jana Poláková Vašátková

Doporučené zdroje informací

NEVO, D. School-based evaluation: A dialogue for school improvement. Oxford: Pergamon, 1995. ISBN 0080419429.

NEZVALOVÁ, D., OBST, O., PRÁŠILOVÁ, M. Řízení kvality. Praha: Ústav výzkumu a rozvoje školství PedF UK, 1999. Dostupné [on-line] na: <http://www.msmt.cz/dokumenty/rizeni-kvality-ve-sfere-vzdelavaci-politiky?highlightWords=r%C3%ADzen%C3%AD+kvality+sfere+vzdelavac%C3%AD+politiky> [cit. 10. října 2011].

SHAW, F., GREENE, J. C., MARK, M. M. (eds.). The Sage Handbook of Evaluation. London: Sage Publications, 2006. 632 s. ISBN 9780761973058.

V tomto čísle se dotkneme otázky, komu a jak sdělit, co jsme autoevaluačním procesem vlastně zjistili. Pokusím se tím navázat na poznámky z předchozích čísel bulletinu, kde jsem se postupně věnoval účelu autoevaluace, metodám její realizace a interpretaci autoevaluačních dat. Tak trochu paradoxně se dostávám k této otázce za situace, kdy ministerská iniciativa vede k odbourání povinnosti škol psát autoevaluační zprávu, což nepřímo podemílá status autoevaluace a její potenciální možnosti podporovat kvalitu práce škol řízenou zevnitř. V odborných kruzích napříč civilizovaným světem se takovým krokům říká různě, ale jen ve zlomku těchto diskusí se tak děje s uznáním. Je to celkem jasné – akcent na vnější snahu do všeho zasahovat, tak snadno přijatelný částí laické (voličské) veřejnosti, když „se jí to dobře prodá“, následně snadno získává vrch. Ale k věci. Především je třeba zdůraznit, že je zcela legitimní, když si škola uchovává řadu informací jen pro sebe, informace pro veřejnost vybírá pečlivě a s ohledem i na svoje bezpečí. To se týká také autoevaluace – škola informuje výběrově. Uchovávat si informace jen pro sebe by ovšem nemělo znamenat, že škola s těmito informacemi nepracuje v zájmu zkvalitňování své práce.

Otázka čtvrtá: Komu a jak sdělit, co jsme vlastně zjistili?

Lidé, s nimiž o výsledcích (někdy i procesu) autoevaluace škola komunikuje, tvoří velmi heterogenní celek. Jde obvykle o různé skupiny, někdy s různým zájmem, téměř vždy s různou mírou zkušeností, různým odborným zázemím. Je proto na místě uvažovat o diferencovaném informování, tedy informování uzpůsobeném tak, aby jednotlivé skupiny naší zprávě skutečně rozuměly. Různí lidé prostě leckdy potřebují odlišné zacházení, což se může promítat i ve formách sdělení. Očekávat, že většina rodičů bude číst dlouhý text o kurikulárním rozvoji, není realistické. Ale ani leckterý zřizovatel nebývá náruživým konzumentem odborných pedagogických či školských textů. Žák chce jasně slyšet hlavně to, co se k němu přímo vztahuje. Nakonec, učitel obvykle také.

V první instanci bychom se měli obrátit k těm, kdo byli našimi respondenty. Od nich jsme data pro autoevaluaci získávali a jich se – velmi pravděpodobně – výsledek bude tak či jinak přímo týkat. I když jsou učitelé, žáci, další zaměstnanci školy či rodiče mnohdy důvěrnými znalci školního prostředí, neznamená to, že vnímají školu stejně jako další lidé v ní působící, např. jako ti, kteří se věnovali systematictější evaluaci některé ze stránek jejího chodu. To je jeden z důvodů, proč koncipovat sdělování autoevaluačních nálezů jako dialog hodnotitelů s těmi, kteří se hodnocení účastnili v jiné roli. V rámci diskusí obou stran lze úplněji probrat zjištěný stav, jeho relevanci pro přítomné, jeho příčiny, eventuálně i možnosti zlepšení. Vždycky přitom nejde nutně o pohodovou situaci, informovat ale prostě musíme! Tu a tam se ještě objevující praxe, kdy vedení školy např. nezveřejňuje, nechává si pro sebe výsledky anket či jiných technik sběru dat, které iniciovalo mezi učiteli nebo žáky, je příkladem čirého diletantství. Takto jednající „evaluátor“ či „lídr“ napříště nemůže počítat se vstřícností oslovených respondentů, kteří si kvůli němu negativní zkušenost s autoevaluací už prožili. Jejich důvěra ve smysluplnost podobných akcí bývá následně nepatrná, resp. nulová.

Smyslem autoevaluace je hodnotit procesy a jevy školní reality, za nimiž ovšem vždy stojí konkrétní lidé. Je tedy dost pravděpodobné, že výsledky mohou obsahovat i citlivé informace o jejich práci – na místě je obezřetný způsob komunikace. Zde se např. výborně hodí poohlédnout se po pravidlech poskytování konstruktivní zpětné vazby, která jsou uváděna téměř v každé solidnější příručce základů vedení lidí.

Zní to snad až banálně, ale je výhodné nechat si napsanou zprávu někým předběžně přečíst, prodiskutovat její formu, sdílnost. Zbrkllost se nevyplácí, je lépe uvážit, než text zavěsíme na web, než naše hodnocení sdělíme kolegovi, než informaci zařadíme do výroční zprávy.

Informování o evaluačních nálezech může být dobrou příležitostí k dosažení relativní shody lidí o tom, co a jak dělají, jaký jim to dává smysl, případně – co a jak by mohli dělat napříště trochu jinak. Aby tomu tak mohlo být, musí být tato část autoevaluačního cyklu pro všechny strany přijatelně zvládnuta. Tak tedy – hodně zdaru!

Mgr. Bc. Pavla Jedličková, ředitelka 28. základní školy, Plzeň, Rodinná 39

Škola má 16 tříd, 363 žáků, 24 učitelů.

Jaké máte zkušenosti s tvorbou zprávy o vlastním hodnocení školy? Překvapilo vás něco? Co byste doporučila svým kolegům?

Při zpětném ohlédnutí vnímám dosavadní zkušenosti s tvorbou zprávy o vlastním hodnocení školy už s určitým nadhledem a převážně kladně. Nejtěžší byl začátek. Necháпали jsme totiž plně význam vlastního hodnocení. Vysvětlovali jsme si ho jako další zákonnou povinnost, která nás jen zatíží a nic nepřinese. Chyběly nám znalosti, dovednosti a zkušenosti. Dnes víme, že posun školy k vyšší kvalitě bez ohlédnutí a koncepčního hodnocení není možný. Jsme rádi, že význam vlastního hodnocení školy už pociťujeme a pozorujeme. K potřebným změnám by určitě nedocházelo tak rychle. Při sběru dat pro zprávu o vlastním hodnocení mě překvapilo, jaká existuje šíře možností přístupu ke sběru, zpracování a vyhodnocení informací. Oceňuji, že není dána jednotná forma hodnocení. Ředitelům tak vzniká velký prostor pro jejich tvořivost a pro možnost řešení jejich skutečných priorit v procesu evaluace. V úvodu prvního hodnocení jsem to tak ještě nevnímala.

Svým kolegům, kteří stále ještě chápou zprávu o vlastním hodnocení školy jako formálnost, bych ráda doporučila, aby zprávu využili jako příležitost prezentace své práce a také jako možnost pro řešení případných problémů. Dále bych doporučila obklopit se schopným týmem lidí a s ním vytvořit odpovídající plán a strukturu vlastního hodnocení školy. Zamyšlení nad kritérii kvality školy s pedagogickým sborem potom může pomoci k rychlým změnám ve škole a k jejímu posunu na cestě ke kvalitě. Neméně důležité je i zamyšlení nad nástroji, které si škola vybere k zjišťování stavu. Ředitelé si mohou vytvořit vlastní nástroje, kterými mohou určovat skutečnou potřebu, nebo mohou využít nabídek zkušených institucí.



Bez hodnocení není posun školy k vyšší kvalitě možný

Naznačujete ve zprávě směr dalšího vývoje školy? Daří se vám společně se na něm dohodnout, nebo ho stanovujete z pozice ředitelky či vedení školy?

Ano, ve zprávě směr dalšího vývoje školy naznačujeme. Bez toho by zpráva ani neměla smysl. Směr dalšího vývoje školy, který určuje ředitelka školy ve spolupráci s ostatními zaměstnanci, vychází z koncepce naší školy. Diskuse nad koncepčním záměrem školy je zařazována každoročně v přípravném týdnu, kdy celá sborovna absolvuje dvoudenní pracovní výjezd. Pedagogové využívají své právo ovlivnit rozvoj školy. Rozhodující podobu koncepce školy pak stanovuje ředitelka školy. Ve zprávě o vlastním hodnocení školy vyhodnocujeme nastavení jednotlivých oblastí a jejich kvalitu plnění.

Koho se zprávou z vlastního hodnocení seznamujete? Zveřejňujete ji?

Se zprávou z vlastního hodnocení v první řadě seznamuji všechny pedagogy, školskou radu a zřizovatele. Při kontrole jsme ji předložili i ČŠI. Zpráva je ve škole veřejně přístupná.

Jak zjišťujete, zda realizujete vlastní hodnocení školy co nejlépe?

Vlastní hodnocení realizujeme, jak nejlépe umíme. Víme, že máme ještě velké rezervy, protože proces vlastního hodnocení je velmi náročný a složitý. Kritériem posouzení kvality realizace je pro nás zapojení co největšího počtu lidí do procesu, rychlejší prosazování žádoucích změn, uvědomělý přístup pracovníků, pozitivní klima ve škole a možnost porovnání s partnerskými školami.

Mgr. Irena Lhotková, Ph.D., ředitelka Základní školy Bohumila Hrabala, Praha 8, Zenklova 52

Škola má 28 tříd, 628 žáků, 41 učitelů.

Jaké máte zkušenosti s tvorbou zprávy o vlastním hodnocení školy? Překvapilo vás něco? Co byste doporučila svým kolegům?

Tvorbu vlastního hodnocení školy a chápání jeho významu bych rozdělila do tří etap. S uzákoněním přišla klasická reakce: Zase něco nového, určeného shora? Obdobně jako u rámcových vzdělávacích programů žádné vysvětlování, prostě příkaz a poradte si. Tato skeptická fáze však v průběhu času a díky zapojení do různých projektů a diskusí s ostatními přešla do etapy druhé, která by se dala nazvat etapou pochopení důležitosti. Tvorba vlastních evaluačních nástrojů, práce s nimi, stanovení výsledků a nastiňování nových cest. Výsledkem byla zpráva o vlastním hodnocení školy, která nejen hodnotila, ale i ukazovala možnosti dalšího rozvoje. Situace posledního roku se všemi zmatky (především finančními), nárůst tabulkové byrokracie a začátek školního roku mě osobně dovedly do etapy charakterizované otázkou: Proč? Vysvětlím – 31. srpna oficiálně končí školní rok, takže je na místě objektivně nutné hodnocení, a proto hodnotím: koncepci rozvoje školy, roční plán, plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, připravuji výroční zprávu – a sleduji i kritéria vlastního hodnocení školy.



Takže nakonec jdu cestou nejjednodušší a kopíruji celé odstavce metodou CTRL+C a CTRL+V. Ale k vlastním otázkám – i po těch několika letech ve funkci ředitelky školy mě už téměř nic nepřekvapí. Co však doporučuji a na čem teď pracujeme, je sjednocení právě výše uvedených dokumentů. Konceptci rozvoje školy vystavět na základě výsledků vlastního hodnocení školy, tříleté období rozdělit na dílčí roční etapy a ty pak hodnotit. A do výroční zprávy dávat dílčí evaluační výsledky podle její struktury.

Naznačujete ve zprávě směr dalšího vývoje školy? Daří se vám společně se na něm dohodnout, nebo ho stanovujete z pozice ředitelky či vedení školy?

Jak už jsem zmínila dříve, určení směřování školy na základě vlastního hodnocení a případná úprava vize školy je samozřejmostí. Kromě toho bereme v úvahu i požadavky rodičů a společenské trendy. Směr se rozhodně nedá určovat v uzavřeném prostoru ředitelny, takže se stanovuje společně. Jedná se nejen o zprávy, a tedy cíle oficiální – z pedagogických rad nebo z jednání metodických orgánů, ale hodně naslouchám a vycházím z neformálních rozhovorů. Z nich pak formuluji další cíle a předkládám je pedagogům, často jsou překvapeni, co by se mělo udělat a že je to vlastně jejich nápad.

Koho se zprávou z vlastního hodnocení školy seznamujete? Zveřejňujete ji?

Seznamuji samozřejmě pracovníky školy, snaha je seznámit rodiče, zřizovatele i veřejnost. Zpráva je vyvěšena na intranetu i na webových stránkách školy. Mezi rodiči je propagace dostatečná – při škole funguje rodičovská rada, ve které jsou zástupci rodičů jednotlivých tříd. Zpětná vazba je však minimální, neboť rodiče chtějí řešit aktuální záležitosti a hodnocení minulého období pro ně není atraktivní. Rovněž zřizovatel, ačkoli spolupráce je jinak výborná, se ke zprávě o vlastním hodnocení školy nevyjadřuje. Pro něj jsou důležitější ekonomické ukazatele a bezproblémový chod školy. Pořád vidím rezervu i ve vlastní práci, možná větší zapojení rodičů do života školy nebo jednání se zřizovatelem na toto téma.

Jak zjišťujete, zda realizujete vlastní hodnocení školy co nejlépe?

Podmínkou dobrého vlastního hodnocení školy je volba vhodných nástrojů, zapojení všech aktérů života školy a efektivní práce s výsledky. Nástroje hodnocení, i díky projektu Cesta ke kvalitě, máme odpovídající. Rovněž s výsledky pracujeme a promítáme je do dalšího období – ukazatelem zlepšování je zvyšující se zájem o naši školu. Rezervu vidím v malém zapojení rodičů a v neexistující zpětné vazbě od žáků vyšších ročníků. Na těchto dvou záležitostech chceme ještě pracovat a vlastní hodnocení školy zkvalitnit.

zastávka s legislativou

Legislativní změny ...aneb Jak to dopadlo?

Dne 9. listopadu 2011 vyslovila Poslanecká sněmovna Parlamentu ČR souhlas s vládním návrhem zákona, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, podle sněmovního tisku 340, ve znění schválených pozměňovacích návrhů. Toto je možné nalézt v usnesení č. 843 ze 30. schůze sněmovny nebo přímo na: <http://www.psp.cz/sqw/text/text2.sqw?idd=75992>. Školský zákon se zabývá vlastním hodnocením v § 12, § 28 obsahoval zprávu o vlastním hodnocení školy jako součást povinné dokumentace. Vyhláška č. 15/2005 Sb. je ve smyslu provádění vlastního hodnocení školy zrušena. Co to pro školy při realizaci vlastního hodnocení znamená?

Povinnosti škol

- Školám nadále zůstala povinnost realizovat vlastní hodnocení školy. Paragraf 12 odst. 1 zní: „Hodnocení školy se uskutečňuje jako vlastní hodnocení školy a hodnocení Českou školní inspekcí.“
- Školy mají povinnost promítat výsledky vlastního hodnocení do výroční zprávy o činnosti školy. Paragraf 12 odst. 2 zní: „Vlastní hodnocení školy je východiskem pro zpracování výroční zprávy o činnosti školy.“

Co už povinnost není

- Školy nemusejí zpracovávat zprávu o vlastním hodnocení školy, která nově nespadá do povinné dokumentace školy dle § 28. Tím pádem není ani závazné strukturu zprávy projednávat se školskou radou.
- V § 28 odst. 1 písm. e) se slova „zprávy o vlastním hodnocení školy“ zrušují.

Co nově zůstává na rozhodnutí škol

- Školy samy rozhodují, jak dlouhý bude cyklus zpracování vlastního hodnocení. Dílčí výsledky vlastního hodnocení školy však musejí zohledňovat ve výroční zprávě každoročně.
- Školy samy rozhodují o struktuře vlastního hodnocení školy, které oblasti budou v daném období sledovat.

Tato úprava by neměla vnést do škol nejistotu, jak vlastní hodnocení provádět. Výstupy projektu Cesta ke kvalitě jsou vytvářeny tak, aby nebyly bezprostředně vázané na určitou legislativní úpravu. I nadále tedy pro vás může být užitečná řada evaluačních nástrojů nabízených zdarma na portále http://www.evaluaclinastroje.cz/nuovckk_portal/. Příklady inspirativní praxe v provádění autoevaluace všech typů škol cílové skupiny jsou uvedeny na webových stránkách: <http://www.nuv.cz/ae>. Domnívám se, že ve výsledku není důležité, zda došlo ke změně zákona, ale je důležité, aby školy využívaly výsledky vlastního hodnocení pro vlastní rozvoj.

Kultura školy

Úvodem

Kulturou školy vyjadřujeme v současné době určitou dlouhodobější specifickou až jedinečnou každé školy a zároveň se dá říci, že jednotlivé školy mají mnoho společných znaků díky tomu, že aktéři školy permanentně vytvářejí kulturu své školy, vykazující i obecnější znaky kultury školy.

Pojem kultura školy proniká do pedagogiky z teorie řízení organizací, především ze sociologie. Pojem je obtížně definovatelný, ale jedná se o stálý faktor. O kultuře školy se začalo hovořit v našem školství až v souvislosti s probíhající transformací školství od devadesátých let minulého století. Obsahově čerpá pojem kultura školy především z pojmu kultura, specificky potom z pojmu kultura organizace (firmy, podniku). Každá škola má proto „svou“ kulturu školy. Zkusíme se zamyslet nad tím, co vlastně specifickou kulturu školy tvoří, co je v této charakteristice školy společné všem školám a co je odlišné. Vzhledem k tomu, že se nad pojmem kultura školy zamýšlíme v rámci projektu Cesta ke kvalitě, v závěru se rovněž zmíníme o tom, jak dospět k žádoucí kultuře školy.

Historie vývoje pojmu kultura školy

V zahraničí se pojem kultura školy objevuje v druhé polovině 20. století. V osmdesátých letech minulého století bylo zjištěno, že i když školy nemohou zcela kompenzovat vliv sociálního prostředí, ze kterého pocházejí jejich žáci, přesto mají rozhodující vliv na vzdělávací výsledky svých žáků, a to díky něčemu, co bylo pojmenováno jako klima, étos, duch nebo kultura školy. Na kulturu školy se můžeme dívat z různých úhlů pohledu. Můžeme vnímat pozitivně určité typy kultury školy, např. kolegiální, spolupracující, soudržnou. Uvedené typy kultury školy jsou spojovány s vysokou motivací žáků, s úspěchem posilující se spoluprací učitelů a se zlepšujícími se postoji učitelů k práci. Negativně vnímané kultury školy mají opačné vlastnosti.

Výzkumy, které se kulturou školy zabývaly, sledovaly zpočátku vazbu kultury školy s problémem zdokonalování škol ve smyslu efektivity a později i kvality práce škol. V těchto výzkumech dominoval antropologický koncept kultury obohacený o teorie organizací a speciálně o teorie řízení škol. Byl zkoumán vztah mezi kulturou školy a vzděláváním žáků. Bylo zjištěno, že výrazné rozdíly v chování, docházce a rozvoji žáků jsou systematicky vztaženy k charakteristikám škol jako k sociálním institucím. Dále byl sledován vztah mezi kulturou školy a učením žáků. Bylo zjištěno, že efektivní školy, tj. efektivní z hlediska učení žáků, mají specifickou kulturu školy, která se vyznačuje především vysokými očekáváními ve vztahu k žákům. Byl zde kladen důraz na získání základních dovedností, byly kladeny jasné cíle, kurikulum bylo akademicky koncipováno s nízkou mírou volitelnosti, s maximem času pro učení. Takto vznikla představa o kultuře školy jako o jedinečné konstelaci subkultur, které ovlivňují učení žáků.

Další výzkumy zaměřené na vazby mezi kulturou školy, efektivitou učení žáků a vedením školy ukázaly, že vazba mezi řízením školy a efektivitou učení se žáků není přímá, ale vedení školy se znalostmi o kultuře školy umožňuje vytvořit a řídit specifické školní prostředí, ve kterém se žáci cítí dobře a dosahují úspěchů.

V dnešní době se kultura školy zkoumá především z hlediska jejího rozvoje.

Charakteristika kultury školy

Kultura školy zahrnuje všechny oblasti činnosti školy a směřuje zejména k podpoře učení žáků a vyučování, což jsou procesy, kvůli kterým škola jako instituce vlastně primárně vznikla. V pojmu kultura školy jsou klíčové především hodnoty a normy. Ty bývají vnímány jako základ různých projevů chování lidí a života školy jako celku. Hodnoty a normy se takto promítají do vize školy, tradují se v rituálech a ceremoniích, bývají vyjádřeny symbolicky, promítají se do chování lidí ve škole i mimo ni, prostupují všemi dalšími aspekty života školy a vzájemně je spojují. Do kultury konkrétní školy je možné zahrnout specifické rysy konkrétní školy, preferovaná chování aktérů školního života a vztahy školy k okolí. Přitom každá škola je jedinečná, proto je i jedinečná její kultura. Specifickými rysy konkrétní školy jsou sdílené hodnoty, postoje, normy, přesvědčení, názory, symboly, rituály. K preferovaným chováním aktérů školního života patří preferovaná chování učitelů, žáků a zaměstnanců. Do vztahů školy k okolí můžeme řadit vztahy školy k sociálním partnerům a k rodičům.

Co patří do kultury konkrétní školy?

Kultura školy je popisována pomocí klimatu školy, vize školy, školního vzdělávacího programu, „étosu školy“, stylu vedení lidí, soudržnosti při uplatňování společných cílů a prestiží školy na veřejnosti.

Do oblasti kultury dané školy se řadí vztahy školy s veřejností, vztahy školy s rodiči, vztahy učitelů s rodiči, vztahy učitelů se žáky a vztahy mezi žáky. Významnou a dnes již neoddelitelnou součástí kultury konkrétní školy je i soubor (auto)evaluačních procesů, které umožňují vyhodnocovat efektivitu jednotlivých znaků kultury dané školy.



Rozvoj školy a kultury školy

Kultura školy získává stále více pozornosti, stává se nejen módním pojmem, ale i silně manažersky prospěšnou aktivitou školy z hlediska jejího vnímání veřejností. Dá se říci, že pojem kultura školy vyjadřuje optimální stav a zároveň upozorňuje na nedostatky současného stavu školy. V tomto smyslu kultura školy zahrnuje přání – jakou bychom konkrétní školu chtěli mít, očekávání – jaká by konkrétní škola měla být, jakož i i normativnost procesu vzdělávání, tj. co a jak konkrétní škola plní. Kultura školy hraje rozhodující úlohu ve smysluplném rozvoji školy, je klíčová pro dosahování rovnováhy mezi zájmy všech skupin aktérů ve škole, jak již bylo uvedeno, mezi vnitřním a vnějším světem školy. V oblasti rozvoje školy může kultura dané školy být dynamickým faktorem nebo překážkou změn. Nejčastěji bývá rozvoj kultury školy spojován s rozvojem celé školy.

Erika Mechlová, Karel Rýdl

Literatura

- ČÁP, J., MAREŠ, J. Psychologie pro učitele. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
 EGER, L., JAKUBÍKOVÁ, D. Podniková kultura a zlepšování kvality pracovního života ve školství. In: Efektivní školský management. Plzeň: Západočeská univerzita, 1998, s. 170–183. ISBN 80-7082-430-1.
 JAKUBÍKOVÁ, D., EGER, L. Kultura školy. In: BRADA, J., SOFRONK, J., TOMÁŠEK, F. Vedení školy. Praha: Raabe, 2001. ISBN 80-902189-7-0.
 POL, M., HLOUŠKOVÁ, L., NOVOTNÝ, P., ZOUNEK, J. Kultura školy. Příspěvek k výzkumu a rozvoji. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-3746-6.
 PRŮCHA, J. (ed.). Pedagogická encyklopedie. Praha: Portál, 2009. 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2.
 PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.



čerpací stanice

Kvalita a hodnocení ve vzdělávání

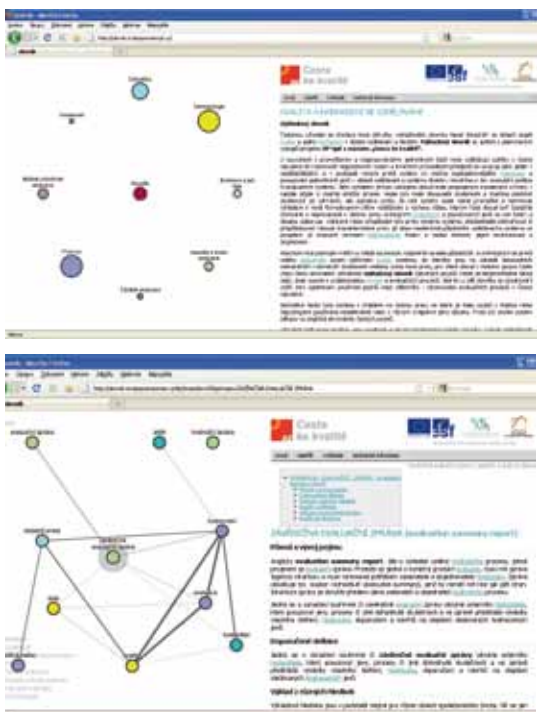
Výkladový slovník

Na webových stránkách projektu Cesta ke kvalitě (pod odkazem: <http://slovník.evaluacinastroje.cz/>) je možné se seznámit s praktickou příručkou v podobě výkladového slovníku hesel týkajících se pojetí kvality a jejího hodnocení v oblasti vzdělávání a školství. Výkladový slovník je jedním z plánovaných oficiálních výstupů projektu.

Evaluační systém je součástí vzdělávací politiky a systému školství. Do této problematiky jsou na základě dosavadních zahraničních i domácích zkušeností vnášeny zcela nové prvky a procesy, pro které dosud v českém jazyce často chybí ekvivalent. Aby odpovědní lidé ve školách a ve školské správě, včetně ČŠI, více pochopili vnitřní a vnější souvislosti vzájemně na sebe působících a ovlivňujících se prvků celého efektivního pojetí zjišťování kvality systému, přinášíme výkladový slovník vybraných pojmů. Jedním z cílů slovníku je dosažení vyšší míry přehlednosti používaných pojmů mezi odborníky i vykonavateli evaluačních procesů v České republice. Hesla se bezprostředně týkají nebo jinak souvisí s problematikou kvality a evaluačních procesů. Jednotlivě byla zvolena s ohledem na českou praxi, ve které je řada pojmů z tradice nebo nepochopení používána neadekvátně nebo s různým chápáním jejich obsahu. Proto byl zvolen systém odkazu na anglické ekvivalenty českých pojmů.

Uživatelé jistě ocení značnou míru pestrosti využívání elektronické podoby slovníku. Jedná se o stejný princip jako u Wikipedie. V textu jednotlivých hesel jsou modře označeny pojmy, které jsou popsány a vysvětleny v dalších heslech. Uživatelé tedy stačí „kliknout“ na příslušný pojem a okamžitě se mu zobrazí výklad požadovaného termínu. Dále je možné pracovat se základní verzí řazení jednotlivých hesel podle abecedy nebo podle požadavků veřejnosti bude možné seskupit již zpracovaná hesla do tematických skupin (hnízd) či podle autorů. Na tomto místě bych také rád poděkoval za výbornou spolupráci všem členům týmu, kteří slovník po dobu dvou let pečlivě připravovali a dovedli ho do současné podoby. Protože cílem není vnutit veřejnosti navržený výklad, ale postupně spíše zdokonalovat jasnost výkladu jednotlivých hesel, eventuálně slovník dále doplňovat o nová hesla, podle potřeb a vydiskutovaných názorů z oblasti teorie, ale zejména praxe, bude autorský tým vděčný za každou konstruktivní připomínku a každý nový návrh. Jedná se tedy o otevřený dokument, jehož udržitelnost bude prokázána nejen tím, že slouží veřejnosti snadnou přístupností, ale také tím, že bude možné jednotlivá hesla aktualizovat, doplňovat prameny a literaturu i navrhovat a zpracovávat další hesla podle potřeb zainteresované veřejnosti. Tento úzce tematicky zaměřený odborný slovník by měl sloužit především vzdělávací a školské praxi, od které autorský tým očekává také stálou účast na dalším zkvalitňování obsahu a formy výkladového slovníku.

prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.
vedoucí autorského týmu



Sdílený průšvih – poloviční průšvih...

Za každým úspěchem, ale i průšvihem se skrývá kus pořádné práce. Děti by měly být připraveny o zdarech a problémech diskutovat, nebýt na všechno samy. Položili jsme jim základní otázku, která podkryje první kroky rozhodovacího procesu a odhalí, na koho se děti s konflikty obrací.

S kým řešíš své průšvihy nebo své úspěchy?

- S mámou, s Ondrou (bratr) a s tátou. (Tomáš, 4,5 roku, MŠ Říčany)
- S rodiči anebo s paní učitelkou. (Lukáš, 8 let, ZŠ Donovská, Praha)
- S mámou nebo tátou nebo babičkou. (Bára, 8 let, ZŠ Unhošť)
- Svoje starosti i úspěchy nejraději řeším s rodinou, protože jí věřím. (Sofie, 9 let, ZŠ Horáčkova, Praha)
- S tetou Helenou. (Viola, 9 let, ZŠ Žilina, Kladno)
- Nejvíce s rodiči. Jedná-li se o školní záležitosti, tak také s paní učitelkou. (Vojtěch, 9 let, ZŠ Šeberov)
- S rodinou a se sebou. (Emma, 10 let, ZŠ nám. Svobody, Praha)
- Se svým koněm Jiskrou a rodiči, někdy s hračkami. (Anička, 10 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Průšvihy řeším s kamarády, protože v tom nikdy nejsem sám. Úspěchy říkám rodičům i prarodičům. (Ondra, 11 let, ZŠ Open Gate)
- S mým hlasem a svědomím v hlavě. (Eliška, 11 let, ZŠ Kladno)
- S rodiči, ti to totiž na rozdíl od kámošek nikomu neřeknou. (Lucka, 12 let, ZŠ Jižní, Praha)
- S nikým, jsem totiž borec. (Adam, 12 let, ZŠ Jižní, Praha)
- S lidmi, kterým se dá věřit. S těmi, kteří jsou mi nejbliže – mamka, bratr, přítelkyně. (Tomáš, 14 let, ZŠ Botičská, Praha)
- Průšvihy řeší Policie ČR, zatímco úspěchy nejbližší kamarádi a přátelé. (Jakub, 16 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Svoje průšvihy nebo úspěchy řeším s mým nejlepším kamarádem a sousedem v lavici. Víím, že mi nejvíce rozumí. Někdy mi dokonce přijde, že máme shodné myšlení. (Jirka, 16 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Řeším je „sama se sebou“. (Martina, 16 let, Střední zdravotnická škola Chomutov)
- S mamkou, dokáže mě pořádně vrátit nohama na zem. (Adéla, 16 let, Střední zdravotnická škola Chomutov)
- S rodiči, neboť jim mohu 100% věřit. (Katka, 16 let, Střední zdravotnická škola Chomutov)
- S přáteli, kterým důvěřuji a víím, že mě nezradí a že jim mohu říct všechno, stejně jako oni mně. (Vítek, 16 let, Střední zdravotnická škola Chomutov)
- Své průšvihy řeším především sám. Když se odhodlám svěřit, tak určitě mamce, nebo své přítelkyni, se kterou jsem dlouhou dobu a říkáme si skoro vše. Úspěchy, na které jsem obzvlášť hrdý, publikuji často hlavně v rodině. U přátel, když na to dojde řeč. (Pavel, 17 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Průšvihy řeším jen s rodiči, protože jim důvěřuji a mají mnohem více zkušeností než mí kamarádi. Úspěchy slavím také s rodiči. Oni jsou těmi, kdo stojí za většinou mých úspěchů. (Zdeněk, 17 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Své průšvihy řeším obvykle se svými kamarády, neboť oni je mají také a mohou mi poradit, jak se k nim postavit a jak je vyřešit. Úspěchy řeším také s kamarády, důvod k různým oslavám... (Ivo, 17 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Průšvihy řeším s rodiči, jsou dospělí a rozumní, vkládají do mě důvěru. Nevidím problém v tom, podělit se o úspěchy s kýmkoli, kdo má zájem si je vyslechnout a vyhodnotit. (Michal, 17 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Je tu přítelkyně, se kterou již léta sdílím všechna potěšení i zklamání. (Martin, 17 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)

S kým řešíš své úspěchy?

- S úspěchy se chlubím, kde to jenom jde, doma i ve škole. (Johanka, 13 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Své úspěchy rád sděluji na sociálních sítích. (David, 15 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- O mém úspěchu se rád chlubím všem, které mám rád. (Karel, 17 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- S každým, o kom víím, že ho dokáže ocenit a že mu to jedním uchem vleze dovnitř a druhým nevyleze ven. (Eda, 17 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Úspěchy neřeším, protože si myslím, že člověk zpychne. (Matěj, 17 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)

S kým řešíš své průšvihy?

- Podle toho, jaké průšvihy. Když jsou menší, například když dostanu poznámku, řeším to s mamkou. Ale když je větší, jako třídní důtku, tak to řeším s kámošem, až pak to řeknu mamce. (Ondra, 10 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Průšvihy řeším nejdříve s babičkou, protože vše řeší s chladnou hlavou a vše pochopí. (Marek, 10 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Hlavně se sestrou, protože to se mnou dokáže pořádně rozebrat. (Jana, 10 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Průšvihy se snažím zatajit. (Zuzka, 12 let, ZŠ Botičská, Praha)
- S kamarády, ti mě vždycky uklidní a rozveselí, když mám nějaký průser. (Roman, 12 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Většinou s nikým, ono se to samo provalí. (Kuba, 12 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Průšvihy se vesměs snažím řešit sám. Ale pokud je to ovšem něco závažného, jdu s nimi za rodiči. (Jindra, 12 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Pokud jde opravdu do tuhého, mám hodně známých a pár hodně dobrých kamarádů, kteří mě podrží, když potřebuji. (Matyáš, 15 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Nejdřív s přítelem, kamarády. Poté, co si vyslechnu jejich názor, tak ten průšvih řeknu rodičům. Ti mohou třeba nadávat. S odstupem času ale jejich „sekýrování“ může přinést své ovoce, původní průšvih „zúspěšní“. (Hanka, 16 let, Střední zdravotnická škola Chomutov)
- Většinou se svými kamarády, protože ti jsou mladí a vidí to lépe nežli dospělí, kteří mají jinou perspektivu a často to nedokážou pochopit. (Zdeňka, 16 let, Střední zdravotnická škola Chomutov)
- Týká-li se to školy a je to natolik závažné, šel bych za třídní učitelkou. (Honza, 16 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Jelikož jsem slušný člověk, tak žádné průšvihy nedělám. Tudiž nic nemusím řešit. (David, 16 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Průšvihy je lepší řešit bez rodičů, jelikož to pak má blbě následky. (Standa, 16 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- S tátou, protože v něj mám důvěru, že to nikomu nepoví. Nemusím se bát, že mi dá přes pusy, ale naopak to se mnou vyřeší. (Lukáš, 17 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Své problémy si řeším výhradně sám (pokud je to v mých silách). Pokud si nejsem něčím jistý, nebo víím, že to někdo ví lépe než já, tak požádám a vyslechnu jeho názor. Konečné rozhodnutí závisí pouze na mně. (Martin, 17 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)

Romana Velflová, Radka Víchová, Jan Mareš

...sdílený úspěch – dvojnásobný úspěch

Na stránkách bulletinu *Na cestě ke kvalitě* jste pravidelně informováni o vývoji projektu *Cesta ke kvalitě*. Jedním z cílů projektu je ale také snaha poskytnout zřizovatelům obecný návod, jak komplexně přistupovat k hodnocení škol a školských zařízení a jak nalézt vhodné provázání mezi vlastním hodnocením školy a jejím hodnocením externím.

Na tvorbě doporučení k hodnocení škol se podílejí i sami zřizovatelé



Text Doporučení pro zřizovatele k hodnocení škol představuje obecná doporučení, která lze doplňovat, redukovat, či naopak rozšiřovat, aby co nejlépe odpovídala potřebám zřizovatelů a jejich představám o hodnocení institucí ve školství. Vznikl na základě dlouhé diskuse ve spolupráci patnáctičlenné expertní skupiny, v níž mají zřizovatelé své zastoupení, a obsahuje řadu zajímavých pohledů a myšlenek. Alespoň o některé z nich bych se s vámi ráda podělila, neboť jsou důležitými vstupními informacemi pro budoucí uživatele.

Vlastní hodnocení vnímají některé školy jako smysluplnou činnost, bez které si neumějí představit zkvalitňování práce školy, a tím i vzdělávacího systému jako celku. Také hodnocení práce škol zřizovatelem by mělo sloužit k hledání cest a způsobů, jak škole pomoci k zvýšení kvality její práce a jak z pozice zřizovatele vytvářet podmínky pro realizaci opatření k zlepšení stavu. Zejména z tohoto důvodu by mělo postihovat většinu činností školy jak v oblasti vzdělávání, tak v oblasti personální, ekonomické, materiálně technické, v oblasti podmínek, v nichž škola pracuje, apod. Mělo by být samozřejmým a přirozeným principem vztahu zřizovatele a školy a součástí jeho koncepčního přístupu, sledujícího plnění hlavního účelu a předmětu činnosti, pro který jsou školy zřízeny, tj. plnění veřejné služby poskytováním předškolního, základního, středního a vyššího odborného vzdělávání. Povinnost hodnotit činnost organizací, které obce, kraje a další subjekty zřizují, je dána základními právními předpisy. Podle školského zákona může provádět hodnocení školy a školského zařízení jejich zřizovatel podle kritérií, která předem zveřejní. Váha jednotlivých kritérií však bývá z pohledu zřizovatelů různá.

Východiskem vhodného přístupu zřizovatele k hodnocení školy je ztotožnění se s potřebou pravidelného hodnocení školy a jeho komplexností. Každé komplexní hodnocení má části, které mohou být výrazněji objektivní, jiné spíše subjektivní, což je dáno pohledem hodnotitele. Objektivitě hodnocení jistě napomáhá přesné stanovení kritérií a parametrů hodnocení, výběr odpovídajících nástrojů a zdrojů informací.

Tomuto principu odpovídá i zmiňovaný text. Základem předloženého návrhu se staly náměty, doporučení a kritéria, s kterými někteří zřizovatelé pracují při hodnocení ředitelů škol a školských zařízení, kdy je používají pro stanovení osobního nebo zvláštního příplatku a odměn. Hodnocení ředitelů se v řadě případů stává v podstatě hodnocením škol.

Kvalita škol, kterou bychom měli hodnocením měřit a posuzovat, je však výsledkem společného působení mnohem širšího spektra faktorů. Cílem předkládaného textu je prosadit komplexní přístup zřizovatele k hodnocení škol jako takovému. Právě tento přístup by měl pomoci odpovědět na otázku, jakými cestami a prostředky lze právě z pohledu zřizovatelů ovlivňovat a zlepšovat rozvoj škol i kvalitu vzdělávání v nich.

Kapitola Doporučená kritéria hodnocení obsahuje přehled konkrétních doporučených kritérií, jež mohou zřizovatelé využít k hodnocení škol. Přes rozdílné názory a zkušenosti různých zřizovatelů se podařilo vytipovat určité základní oblasti a kritéria, která mají prioritu a na kterých se většina zřizovatelů shodne. Zpravidla vycházejí z konkrétních místních podmínek, které jsou většinou vyjádřeny v generelu, koncepci nebo strategiích rozvoje oblasti školství stanovovaných a projednávaných zastupitelstvy.

Tyto středně- nebo dlouhodobé záměry mohou být ovlivněny např. demografickým vývojem, plánovanou výstavbou v nejbližším okolí, dostupností (dopravním spojením), architektonickým řešením objektů škol a školních areálů, finančními prostředky zřizovatele, místními možnostmi nabídky mimoškolních aktivit pro mládež či složením pedagogického sboru. Výčet kritérií tedy není vyčerpávající, je možné ho doplňovat, rozšiřovat, redukovat či upřesňovat. Měl by být zejména návodem pro zřizovatele, kteří jej mohou použít jako vodítko při svém hodnocení škol.

V současné době jsme na počátku širší veřejné diskuse o textu Doporučení pro hodnocení škol zřizovatelem, snažíme se o jeho prezentaci a očekáváme první ohlasy.

Průběžným konzultantem se stali členové školské komise Svazu měst a obcí ČR (SMO ČR). Školská komise je poradním orgánem předsednictva svazu a jsou v ní zástupci jednotlivých komor, které zajišťují požadavky různých druhů obcí. Každá obec je členem jedné z komor. Statutární města a hlavní město Praha jsou členy Komory statutárních měst. Města a městyse jsou členy Komory měst a obce Komory obcí. Městské části nebo městské obvody statutárních měst a hlavního města Prahy jsou členy Výboru městských částí a obvodů. Toto složení umožňuje skloubit názory různých zřizovatelů, což se promítlo do připravovaného dokumentu.

Svaz měst a obcí ČR vydává měsíční zpravodaj Informační servis (InS), který je rozeslán všem členským obcím svazu a smluvným adresátům (ministerstvům, poslaneckým výborům, nevládním institucím atd.). Jeho úkolem je informovat o aktivitách svazu a upozorňovat na zajímavé aktivity jednotlivých odborných komisí. Ve dvojčísle 8–9/2011 vyšel článek Cesta ke kvalitě – Doporučení pro zřizovatele k hodnocení škol, který upozorňuje na daný projekt včetně webových stránek projektu a vyzývá k zaslání případných podnětů k této problematice a názorů na ni.

V rámci zkvalitnění výkonu činnosti zastupitelů a posílení kapacity místní samosprávy v České republice nabízí projekt Svazu měst a obcí ČR Vzdělaný zastupitel voleným představitelům měst a obcí různé formy vzdělávání a informačně-poradenskou podporu. Cílem tříletého projektu je na základě realizace vzdělávacího programu a zprovoznění systému komplexních služeb zvýšit efektivitu, transparentnost a kvalitu rozhodovacích procesů na úrovni měst a obcí, jejichž nositeli jsou právě místní zastupitelé. Vzdělávací kurzy jsou realizovány přímo v daném městě nebo obci (případně v rámci mikroregionu) zpravidla formou jednodenního semináře. Cílem není projednat témata odborně a do hloubky, ale spíše se seznámit s kompetencemi zastupitele v dané roli, jeho základními pravomocemi, ale i povinnostmi. Z hlediska obsahu je program zaměřen na všechny role, které zastupitel vykonává: spravuje např. rozpočet a hospodář s majetkem obce, je tedy „hospodářem“, vyjedná s cílovými skupinami, propaguje a reprezentuje obec, je tedy „vyjednávác a reprezentant“, dále zodpovídá za dlouhodobý rozvoj obce, ale je i „manažerem“ a samozřejmě vykonává činnost v oblasti školství. I v rámci tohoto projektu je možné využívat Doporučení pro hodnocení škol zřizovatelem, což může zejména novým zastupitelům usnadnit orientaci v problematice výkonu zřizovatelských kompetencí. Jestliže se zamyslíme nad tím, jak dál šířit výstupy tohoto projektu nejenom směrem k zřizovatelům, nabízí se jeho využití některými institucemi poskytujícími vzdělávací služby široké veřejnosti.

Stát se poskytovatelem kvalitních vzdělávacích služeb komplexního rozvoje pracovníků veřejné správy a volených představitelů je kromě Ministerstva vnitra ČR posláním Vzdělávacího centra pro veřejnou správu ČR, o. p. s. – VCVS ČR, což je nevládní, obecně prospěšná společnost pro místní a regionální správu a další instituce veřejného a neziskového sektoru. Organizační strukturu tvoří řídicí a koordinační centrum v Praze a síť 11 regionálních poboček po celé ČR (Sokolov, Plzeň, České Budějovice, Liberec, Pardubice, Jihlava, Brno, Zlín, Olomouc, Ostrava, středočeská pobočka v Praze). Každoročně tato společnost proškolí téměř 22 tisíc účastníků v 650–700 vzdělávacích kurzech a seminářích. Svoji činnost VCVS ČR realizuje prostřednictvím profesionálního týmu interních a externích lektorů i konzultantů. Předmětem činnosti je kupř. poskytovat vzdělávací služby k rozvoji samosprávy, místní správy a místních iniciativ, pedagogických a ostatních pracovníků ve školství a dalších cílových skupin veřejného sektoru, poradenství zástupcům místní správy a samosprávy, organizovat odborné semináře, vzdělávací akce a konference atd.

Obdobnou institucí je Vzdělávací institut Středočeského kraje – VISK, který je příspěvkovou organizací zřízenou Středočeským krajem. VISK je zřízen za účelem poskytování veřejné prospěšné činnosti v oblasti vzdělávání dospělých a dalšího profesního vzdělávání především na území Středočeského kraje. Své aktivity zajišťuje prostřednictvím devíti regionálních pracovišť – vzdělávacích středisek sídlících v okresních městech Středočeského kraje a v Praze.

V současné době má s prezentací projektu Cesta ke kvalitě největší zkušenosti. V rámci vzdělávacího kurzu, který je pojat jako aktualizací a prohlubující, reaguje nejen na poslední změny příslušných právních norem ve školství, ale jeho obsah se také zaměřuje na problematiku otázek v oblasti vztahů a kompetencí zřizovatele (obec, město, kraj) k jím zřizovaným školám a školským zařízením. Vzdělávací program zároveň poskytuje vhodné metodické návody k postupům v oblasti samostatné a přenesené působnosti, a proto je možné vytvořit výstupy projektu využít i zde. Kvalita výsledků vzdělávání je aktuálním tématem. Kvalitní naplnění cílů výchovně-vzdělávacího programu, tj. hlavního účelu a předmětu činnosti školy, musí zřizovatelé a školy koncepčně vyžadovat. Jsem přesvědčena, že projekt Cesta ke kvalitě významným způsobem přispěje k propojení autoevaluace a externího hodnocení, což napomůže zajištění kvality škol, a tím i vzdělávacího systému jako celku. A to je jistě pro volené zástupce v oblasti školství velmi důležité.

Těšíme se tedy na názory zřizovatelů na tato doporučení, na jejich zhodnocení, jak je možné s tímto tématem pracovat a využívat ho, do jaké míry je pro ně významné. Prostor k diskusi, předání zkušeností a vyhodnocení projektu bude jistě i na národní listopadové konferenci a zimních krajských konferencích projektu.

Marcela Štiková

„Přijdu do školy, nasaju a vím...“ – mohl by říci každý, kdo má se školou nějakou osobní zkušenost. Věřím tomu, že na této odpovědi kus pravdy bude. Všimnu si toho, jak se chovají žáci, uvidím, jak je upraveno okolí školy, jak jsou čisté a vyzdobené chodby, zda se na výzdobě podílejí i žáci, vidím a slyším, jak se k sobě chovají žáci o přestávkách na chodbě, jak se k sobě chovají učitelé navzájem a jak se chovají k žákům, jak na sebe reagují žáci s panem ředitelem, který mě provází po škole. Jako příležitostného návštěvníka mě takovýto odhad může uspokojit. Jako ředitele či učitele je pro mě takovýto odhad na základě pocitu nedostatečný. Jsem si vědom toho, že pro to, aby se ve škole dobře cítili, žáci, učitelé i rodiče děláme mnoho, je to vidět, ale možná jsou někde slabá místa. Řady věcí si totiž nevšimnu, protože jsou součástí mé každodenní zkušenosti a jejich dílčí změny vlastně ani nevnímám. Proto může být velmi užitečné podívat se na „svou“ školu nezaujatými očima někoho dalšího, třeba i kritického. Jednotlivý hlas pak může být užitečný, ale daleko využitelnější jsou informace od více pozorovatelů. Jejich spojením tak vzniká daleko plastičtější obraz toho, jak školu vnímá většina významných aktérů vzdělání. Pokládají např. rodiče za dostatečné informace o pokrocích svých dětí? Co ještě očekávají rodiče od školy a pokládají to za důležité? Chodí žáci rádi do naší školy a cítí při učebních obtížích podporu svých učitelů? Chovají se ke mně učitelé upřímně? Necítí přetíženost administrativou a absenci podpory ze strany vedení školy? Abychom si mohli odpovědět na tyto a další podobné otázky, nevystačíme ve škole už průměrné velikosti pouze se subjektivním pohledem typu „vidím a vnímám“.

Jak zjistíme klima ve škole?

Klima školy je poměrně složitý fenomén a lze na něj nahlížet z různých úhlů pohledu (více viz doporučená literatura na konci textu). Při každém hlubším pohledu je potřeba tento fenomén dále strukturovat, a to především ze dvou úhlů pohledu – z hlediska:

1. aktérů – jak klima vnímají žáci, učitelé, rodiče a další lidé (absolventi, komunita obce)
2. faktorů, které nás zajímají – které prvky života školy jsou pro utváření názorů nejdůležitější, co je vlastním zdrojem spokojenosti, resp. nespokojenosti se školou, tedy co za klima konkrétně pokládáme a na co se tedy aktérů chceme zeptat

Je dobré vědět, že „klima“ v dotazníkovém šetření vždy „vzniká“ jako agregace názorů (prožitků a hodnocení) jednotlivců. Prožitky a hodnocení se týkají jejich perspektivy vnímání školy, tedy toho, s čím přijdou ve škole do styku – a co jsou schopni si vybavit či pojmenovat. Proto je důležité ptát se na věci, které by ve škole či její části mohly být problematické (a bývají často řešeným problémem), a tázat se konkrétně. Obecně platí, že prostředí (školy), které funguje dobře, si lidé příliš neuvědomují; více si uvědomují věci, které jim vadí. A věci, které vadí nejvíce lidem, jsou – podle této logiky – největším problémem (nejvíce „zhoršují“ klima). Když chceme pracovat s klimatem, je dobré respondenty předem navést a nechat je téma trochu promyslet.

Agregovat názory respondentů má smysl v každém případě, kdy toto spojení má nějaký interpretační potenciál pro toho, kdo bude pracovat s výsledky. Informace získaná a potvrzená z více zdrojů (různých evaluačních nástrojů a skupin respondentů) má vyšší závažnost.

V tomto smyslu projekt Cesta ke kvalitě nabízí několik nástrojů založených na dotazování žáků, učitelů a rodičů. Některé z nich mají „klima“ přímo v názvu, protože zjišťované faktory jsou pokládány za součást klimatu školy. Některé další nejsou primárně zaměřeny na klima, nicméně poskytují o něm určité dílčí informace. Tento typ evaluačních nástrojů zde stručně představíme a podrobněji jsou popsány v příloze tohoto čísla bulletinu.

Klima učitelského sboru. Dotazník pro učitele

Jak již z názvu vyplývá, dotazovanými aktéry jsou učitelé. Ti odpovídají anonymně v elektronické verzi dotazníku na 40 položek seskupených do pěti sledovaných faktorů – a sice, jak učitelé vnímají: 1. podporu sboru vedením školy, 2. pevnost vedení školy, 3. angažovanost učitelů, 4. frustraci učitelů, 5. přátelské vztahy ve sboru. Pro vyhodnocení je potřeba minimálně 70% návratnost. Spokojení učitelé jsou jednou z nutných podmínek dobré školy a kvalitní výuky.

Klima školní třídy. Dotazník pro žáky

Dotazovanými aktéry mohou být žáci v konkrétní třídě počínaje 2. stupněm základní školy. Některé sledované faktory se vztahují přímo k výuce konkrétního učitele, některé jsou zaměřeny více na vztahy mezi spolužáky. Sledovanými faktory jsou: 1. dobré vztahy se spolužáky, 2. spolupráce se spolužáky, 3. vnímaná opora od učitele, 4. rovný přístup učitele k žákům, 5. přenos naučeného mezi školou a rodinou, 6. preference soutěžení ze strany žáků, 7. dění o přestávkách. Vedle těchto pevně daných faktorů si může škola v konkrétní třídě zadat i další čtyři faktory dobrovolně: 8. možnost diskutovat během výuky, 9. iniciativa žáků, 10. snaha žáků učit se, 11. snaha zalíbit se okolí. Dotazník je nabízen v kratší a rozšířené verzi. Žáci, kteří jsou ve své školní třídě spokojeni a mají dobré vztahy se spolužáky i učiteli, totiž podávají lepší školní výkon.

Klima školy. Soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče

Každý z dotazníků adresovaných třem hlavním aktérům školního života obsahuje přibližně 50 položek. Dotazníky mapují, jak tyto skupiny vnímají některé aspekty školního života včetně materiálního zázemí školy. Těžiště tohoto nástroje leží v porovnávání výpovědí jednotlivých aktérů. Tento evaluační nástroj byl koncipován se záměrem nabídnout jednoduchou a rychlou zpětnou vazbu vedení školy o klimatu školy; nenabízí sice informace o specifických podoblastech, ale celkový pohled s identifikováním potenciálně problematických aspektů života školy.

Evaluační nástroje poskytující dílčí informace o klimatu ve škole

- Interakce učitele a žáků. Dotazník pro žáky. Odpovědi žáků v konkrétní třídě mohou učiteli poskytnout informaci, jak je žáci vnímají z hlediska jeho edukačního vztahu k žákům a z hlediska edukačního řízení ve smyslu pevnosti či volnosti. Žáci mohou v závěru učitele oznámkovat z chování k žákům, za úsměvy a legraci se žáky, laskavost a pomoc při obtížích žáků, vedení a organizaci vyučovací hodiny, zajímavé vyučování, spravedlivý přístup k hodnocení žáků.
- Společenství 1. stupně. Dotazník pro žáky formou počítačové hry. Jedná se o jediný dotazníkový nástroj pro žáky 1. stupně. Žáci své odpovědi zaznamenávají „klikáním“ a „přetahováním“ obrázků na počítači. Škola získá informace, jak žáci vnímají např. přestávky, školní družinu, starší žáky ve škole, spolužáky, paní učitelku.
- Předcházení problémům v chování žáků. Dotazník pro žáky. Žáci se vyjadřují k sedmi tematickým oblastem školního života: 1. celková spokojenost se školou, 2. úspěch a příležitost v učení, 3. negativní prožívání školního života, 4. vztah mezi učitelem a žákem, 5. školní status žáků, 6. formování identity žáků, 7. interakce s vrstevníky.
- Dobrá škola. Metoda pro stanovení priorit školy s cílem stimulovat ve škole diskusi o prioritách školy.
- Postoje žáků ke škole. Dotazník pro žáky. Cílem dotazníku je zmapovat postoje žáků k vzdělávání, škole a vybraným vyučovacím předmětům. Konkrétně uvažujeme předměty český jazyk a literatura, matematika, cizí jazyk a výuka ICT, které bývají považovány jako „hlavní vyučovací předměty“, za jádro všeobecného vzdělávání. Evaluační nástroj je určen pro žáky všech typů středních škol a žáky 2. stupně škol základních.
- Internetová prezentace školy. Posuzovací arch. Tento nástroj mohou využít základní a střední školy všech typů. Závěry, získané z dotazníku, nemají být ani tak „definitivním“ a „nestranným“ posouzením, ale mnohem spíše zdrojem podnětů k zamyšlení nad podobou a funkcí internetových stránek školy jako komunikačního kanálu školy. Taktéž v anketách pro žáky, rodiče a učitele, které byly představeny v příloze bulletinu Na cestě ke kvalitě č. 3, může škola těmto cílovým skupinám jednotlivě položit otázky, které o klimatu ve škole vypovídají. Výběr otázek je na škole samotné. Ke klimatu se vztahují zejména otázky v blocích „vztahy“.

Některé informace dílčího charakteru lze o klimatu školy získat i od odcházejících žáků s využitím nástroje Skupinová bilance absolventů. O klimatu školy a jeho zjišťování prostřednictvím evaluačních nástrojů se můžete více dozvědět z přílohy tohoto čísla bulletinu.

U všech evaluačních nástrojů je po elektronickém vyplnění automaticky vygenerována zpráva pro školu. Každý evaluační nástroj je opatřen manuálem obsahujícím podrobné informace o něm, doporučený způsob jeho zadávání a interpretace výsledků. O manuálech více viz články Co najdete v manuálech k evaluačním nástrojům? na s. 26 v tomto čísle bulletinu.

Martin Chvál, Jan Mareš

Doporučená literatura ke klimatu školy

- ČÁP, J., MAREŠ, J. Psychologie pro učitele. Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X.
- GRECMANOVÁ, H. Klima školy. Olomouc: Hanex, 2008. ISBN 978-80-7409-010-3.
- JEŽEK, S. Možnosti diagnostiky psychosociálního klimatu školy. Disertační práce. Brno: Masarykova univerzita, FSS, 2007. Dostupné [on-line] na: https://is.muni.cz/auth/th/18832/fss_d/.
- MAREŠ, J. Sociální klima školy jako teoretický a výzkumný problém. Disertační práce. Brno: Masarykova univerzita, FSS, 2007. Dostupné [on-line] na: https://is.muni.cz/auth/th/22918/fss_d/.
- Na webových stránkách <http://klima.pedagogika.cz/> jsou k dispozici např. následující publikace:
- JEŽEK, S. (ed.). Sociální klima školy I. Brno: MSD, 2003. ISBN 80-86633-13-6.
- JEŽEK, S. (ed.). Sociální klima školy II. Brno: MSD, 2004. ISBN 80-86633-29-2.
- JEŽEK, S. (ed.). Sociální klima školy III. Brno: MSD, 2005. ISBN 80-86633-45-4.



Příklad dobré praxe v oblasti autoevaluace – Vlastní hodnocení na ZUŠ J. B. Foerster Jičín inspirací pro základní umělecké školy

Autoevaluace (vlastní hodnocení) školy představuje pro Základní uměleckou školu J. B. Foerster Jičín zcela specifickou oblast života školy, kterou je třeba vnímat ve spojitosti s jejím zamýšleným rozvojem. Se svými dosavadními zkušenostmi v této oblasti může tato škola posloužit jako inspirace zejména pro další základní umělecké školy. Pozornost je věnována následujícím aspektům autoevaluace: 1. významu vlastního hodnocení, 2. způsobu stanovování cílů a časového plánu, 3. delegování pravomocí a úloze školní umělecké rady (ŠUR) v plánování a vyhodnocování cílů, 4. způsobu vyhodnocování cílů, 5. vlivu vize a zaměření školy na cíle a nástroje. Nejprve je však ZUŠ J. B. Foerster charakterizována základními údaji o škole i z hlediska průběhu a zaměření dosavadního vlastního hodnocení, včetně v této škole intenzivně rozvíjeného sebehodnocení učitelů.

Základní charakteristika ZUŠ J. B. Foerster Jičín

ZUŠ J. B. Foerster Jičín, www.zusjicin.cz

– ředitelka: od roku 1993 Bc. Jaroslava Komárková, DiS.

– zřizovatel: město Jičín

– velikost školy: asi 684 žáků/žákyn, 30 vyučujících

– ŠVP: HO-TO-VO (2008, 2010)

Autoevaluace jako obrana

Základní umělecká škola J. B. Foerster Jičín (dále ZUŠ Jičín) jako škola uměleckého charakteru usiluje o komplexní rozvíjení a kultivování osobnosti dítěte s důležitým cílem rozvíjet estetické vnímání, sebeprezentaci a sebeúctu v dané oblasti. V současné době jsou zde vyučovány čtyři umělecké obory: hudební (HO), taneční (TO), výtvarný (VO) a literárně dramatický (LDO). Škola je známa čilou participací na kulturním životě města Jičína, spoluprací s dalšími školami podobného zaměření, organizováním okresních a krajských kol soutěží vyhlašovaných MŠMT ČR, úspěšnou reprezentací i na celorepublikové úrovni a aktivním přístupem ke kurikulární reformě (jedná se o pilotní školu). Naznačené úsilí jako by reflektovalo motto školy vyjádřené slovy J. A. Komenského: „Naši učitelé nesmějí být podobni sloupům u cest, jež pouze ukazují, kam jít, ale samy nejdou.“

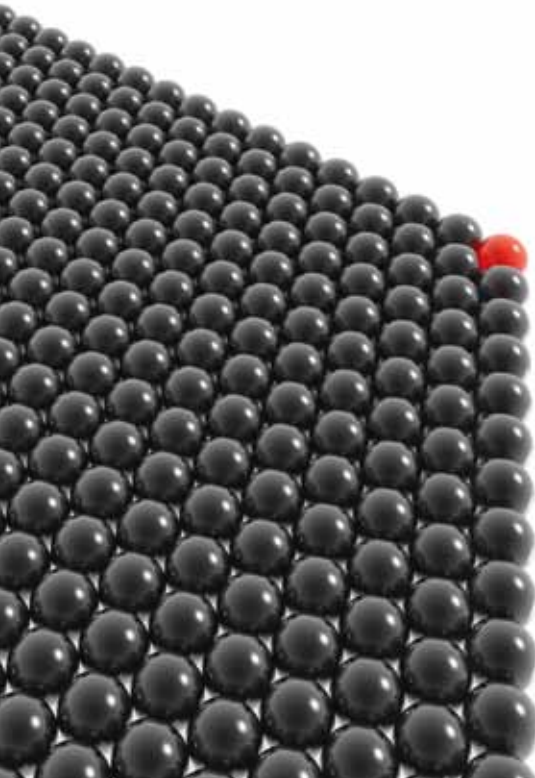
K průběhu a zaměření autoevaluace ZUŠ Jičín

Podle slov ředitelky s vlastním hodnocením školy začali v roce 1994 založením Školní umělecké rady (ŠUR). Od té doby proběhla celá řada autoevaluačních procesů a využity byly četné nástroje. Respondenty/aktéry/subjekty byli žáci, učitelé, rodiče. Co se týká frekvence autoevaluace v ZUŠ Jičín, první cyklus byl uzavřen zprávou Vlastní hodnocení školy v říjnu 2006, druhý cyklus trval do října 2008. „Dnes už vyhovuje hodnocení každé tři roky – ze začátku každý rok. Kdo nezačal doted – bude to trvat tak deset let.“ (Z výpovědi ředitelky.) Detailněji je o pojetí a historii vlastního hodnocení ZUŠ Jičín pojednáno v příkladech inspirativní praxe dostupných na: www.nuov.cz. Významným pozitivem ZUŠ J. B. Foerster Jičín je oblast sebehodnocení učitelů.

Sebehodnocení učitelů

Sebehodnocení učitelů, včetně ředitelky, tvoří důležitou linii historie školy, a to od nástupu současné ředitelky do funkce v roce 1993, přesněji od roku 1997, kdy byla nucena sepsat své sebehodnocení. Zamyšlení, které tehdy provedla, ji podle jejích slov „velice ovlivnilo a stalo se podnětem pro dlouhodobé úsilí vést žáky i pedagogický sbor k sebehodnocení“. V současnosti realizuje ZUŠ Jičín sebehodnocení učitelů několika způsoby: 1. listem pro sebehodnocení učitelů, 2. sebehodnotícím dotazníkem, 3. rozhovorem učitele s ředitelkou nad sebehodnotícím dotazníkem. Aktuálně zde sebehodnocení učitelů provádějí v návaznosti na priority výchovného procesu stanovené ve Vlastním hodnocení školy (2008). Škola sebehodnocení pedagogů považuje i za „prostředek k osobním jednáním jednotlivých učitelů s ředitelkou školy na téma: spolupráce s žáky, rodiči, vedením školy, kolegy, spokojenost s hodnocením práce apod.“ (Vlastní hodnocení školy, 2008, s. 7). V neposlední řadě sebehodnocení učitelů, zejména struktura listu pro sebehodnocení učitelů, ovlivňuje i strukturu hodnotících zpráv školy, oddělení a oborů.

K uvedeným formám sebehodnocení učitelů i k napojení sebehodnocení učitelů na oficiální výstup, tj. hodnotící zprávy školy, oddělení a oborů, však ředitelka došla velmi pozvolna, v průběhu přibližně desetiletého snažení a hledání v oblasti autoevaluace školy. Jako vhodná postupná příprava na sebehodnocení učitelů se osvědčily následující kroky – podle ředitelky jakési předstupně sebehodnocení učitelů: první malý dotazník hodnocení celé sekce či oddělení (1998), sebehodnocení po odděleních (2002/2003), vzájemné (kolegiální) hodnocení jednotlivých oddělení (2003/2004).



Význam autoevaluace pro ZUŠ Jičín

Vedení školy pohlíží na autoevaluaci jako na nezbytnou součást rozvoje školy vyžadující řád a jasné směřování apod.: „Musí to mít systém, musí vám být jasné, co chcete, co mají lidé dělat. Je třeba metodika, řád, systém.“ Proces, přínos i vývoj vlastního hodnocení se snaží vidět v kontextu rezerv, mezi které řadí „hospitace, autonomii učitelů (možná až příliš velkou), práci s chybou, strategie a motivaci žáků“ (vedení školy). Tyto údajné rezervy však z pohledu externího pozorovatele představují spíše další cíle.

V subjektivních komentářích učitelů převažuje skutečnost, že autoevaluaci nevnímají pouze jako další legislativní povinnost, ale jako nezbytnost růstu, nástroj komunikace a boje s provozní slepotou a stereotypem.

Ukázka z výpovědi učitelů na téma Autoevaluace přínosem, či zbytečností

„Autoevaluace = zdroj systematickosti, jistoty, jistějšího plánování.“

„Já osobně vidím autoevaluaci jako něco, bez čeho nemohu udělat nějaký pokrok, bez toho to nejde. Autoevaluace pro mě je nástroj boje proti stereotypu (dříve jsem to tak viděla asi taky, ale podvědomě). Autoevaluace je v člověku...“

„Autoevaluace je pro mě jako boj s provozní slepotou... je to dobrá věc.“

„Autoevaluaci chápu jako cestu ke komunikaci, k ujasnění si priorit, nástroj ke komunikaci a ke spolupráci.“

„Vede to k pohledu na vývoj, kam jsme došli... 1. zvýšení úrovně školy, 2. zlepšení přístupu dětí – děti to víc baví, 3. učitele to víc baví, 4. rodiče mají větší motivaci, 5. větší oborová spolupráce (viz drama s tancem apod.)...“

„Přínosem je sebereflexe pro učitele, sebereflexe pro žáky, sebereflexe pro ředitele, zdroj námětů pro zlepšení, obrana proti stereotypu.“

„Dále autoevaluace vedla k zlepšení komunikace, nebojíme se říct svůj názor v odděleních – podpora bezpečného prostředí. Člověk se ohlédne, kam jsme se posunuli.“

„Autoevaluace dá možnost vytvořit lepší systém, systém práce školy a jasné dané body.“

proti stereotypu

Učitelé zdůrazňují a oceňují přínos vlastního hodnocení školy hlavně v rovině motivace k ohlednutí zpět, k zamýšlení nad postupy užívanými ve výuce nad potřebami dítěte, v rovině prostředí k vlastnímu zdokonalení své učitelské profesní i osobní způsobilosti.

Způsob stanovování cílů a časového plánu autoevaluace

Cíle ZUŠ Jičín stanovuje vedení školy po projednání v školní umělecké radě ve Vlastním hodnocení školy (2006, 2008) průběžně a v těsné návaznosti na hodnocení jednotlivých oblastí, a to v první, obecnější části Vlastního hodnocení školy (2008, s. 1–7; 2006, s. 1–8). Zároveň jsou však cíle, v rovině stanovování i vyhodnocení, součástí druhé specifičtější části vlastního hodnocení školy – příloh, které jsou hodnotícími zprávami jednotlivých oddělení a oborů (sekcí).

Vlastní hodnocení školy (2008, s. 1–7; 2006, s. 1–8) obsahuje i časový plán, ten spočívá v stanovení termínu, kdy má být daný úkol splněn/resp. plněn, a v následném stručném zhodnocení jedné ze sedmi oblastí:

1. Podmínky k vzdělávání
2. Průběh vzdělávání
3. Podpora školy, žákům a studentům, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy, žáků, rodičů a dalších osob na vzdělávání
4. Výsledky vzdělávání žáků a studentů
5. Řízení školy, kvalita personální práce, kvalita dalšího vzdělávání pracovníků
6. Úroveň výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům
7. Priority pedagogicko-výchovného procesu

Termíny (někdy formou konkrétního data, jindy formou typu „ihned, průběžně, podle potřeby“) jsou stanovovány průběžně v textu. Spolu s termínem je také uvedeno, kdo zodpovídá za realizaci; pravomoc v oblasti vlastního hodnocení školy je dělena mezi vedoucí sekcí, vedoucí oddělení, ředitelku školy a statutárního zástupce.

Přes existenci tohoto stručného a velmi rámcového oficiálního plánu autoevaluace ve Vlastním hodnocení školy (2006, 2008) je ze života školy evidentní, že tato jeho podoba není jediným ve škole fungujícím plánem. Vedle oficiálního existuje na ZUŠ Jičín v podstatě i plán neoficiální. Ze života školy, z rámcové podoby oficiálního plánu i z bezprostředního charakteru komunikace a systému sdílení informací vyplývá, že se vedení brání formálnímu plánování i hodnocení „na papír“, a tedy i „pro formu“. Své cíle a plány má ujasněné „v hlavě“ a neustále je promýšlí a pružně upravuje v závislosti na aktuální situaci ve škole. Dokládá to například první realizace sebehodnocení učitele v roce 2008, přestože v plánu vlastního hodnocení z roku 2006 není o sebehodnocení učitele žádná zmínka. Neoficiální plán vlastního hodnocení vzniká v rovině ústní komunikace, v interakci se Školní uměleckou radou (dále ŠUR), vedoucími oddělení i řadovými učiteli. Hlavní úlohu v plánování plní vedení školy a ŠUR.

Delegování pravomocí a úloha ŠUR v plánování a vyhodnocování cílů

„Pozice vedoucího sekce = kariéra = důležitost = zodpovědnost.

Role v sekci = mám své místo, je slyšet můj odborný názor a nebojím se ho vyslovit.“

(Komárková, prezentace Naše cesta k vlastnímu hodnocení, 2009)

Delegování pravomocí považuje v současnosti ředitelka za nutnou součást efektivního řízení školy. Směřování k vlastnímu hodnocení školy začalo podle ředitelky již v roce 1994, a to „ustanovením uměleckých sekcí (Školní umělecké rady – ŠUR) a volbou jejich vedoucích (budováním týmu – v té době jen intuitivním)...“ (Komárková, prezentace, 2009). ŠUR na ZUŠ Jičín se zpravidla skládá z osmi členů: z vedoucích oddělení hudebního oboru, ze zástupců výtvarného, tanečního a literárně dramatického oboru, z vedoucí/ho pobočky. ŠUR vytvořila ředitelka jako poradní orgán, prostředek delegování a podpory vyšší motivace a participace vyučujících.

Vedení školy využívá ŠUR i k efektivnějším poradám. Tento poradní orgán ředitelky zasedá každý měsíc. Následně, podle potřeby, jednají v rámci systému delegování pravomocí a povinností již jen jednotlivé umělecké sekce. Velké porady celého sboru, které vedení školy shledává příliš formálními a velice málo efektivními, se proto na ZUŠ Jičín konají pouze asi dvakrát za rok. Zpravidla několikrát za měsíc, nejméně jednou měsíčně po jednání ŠUR, se scházejí vyučující jednotlivých oddělení a uměleckých oborových sekcí. Průběžně mezi sebou komunikují navíc i členové oddělení, a to elektronickou formou.

Cíle vlastního hodnocení byly ve škole od počátku autoevaluačních snah do podzimu 2010 stanovovány vedením školy (ředitelkou, zástupkyní ředitelky, koordinátorkou ŠVP) a úloha ŠUR spočívala především v hledání cesty k jejich naplnění a v navržení měrného nástroje. Již zmiňovaný podzim 2010 představuje v historii autoevaluace ZUŠ Jičín přelom, ve škole začínají uplatňovat ideje z vize školy, „týmovou, systémovou a mezioborovou spolupráci“, i v plánování a vyhodnocování cílů. V září 2010 se škola začala systematictější a týmověji připravovat na hodnocení s plánovaným dokončením v následujícím školním roce. Tuto přípravu škola pojala zejména jako hledání a rozdělení témat vlastního hodnocení. Primárně tedy určitý tematický návrh přinesla opět ředitelka: „Témata nadhodila ředitelka na ŠUR...“ (z výpovědi učitelky), ale o tomto jejím prvotním návrhu se teprve diskutovalo. Výsledkem byla témata nejen upravená, ale i nová. Od října 2010 jsou ve třech v ŠUR vybraných a specifikovaných oblastech pověřeni tři vyučující dokonce i koordinací autoevaluace. Každý z nich zodpovídá za jedno z témat: 1. Spolupráce s rodiči, 2. Klima školy, 3. Spolupráce pedagogů na škole.

V procesu autoevaluace školy začíná docházet k delegování pravomocí již ve fázi plánování a stanovování cílů; považují to za důležitý posun a krok kupředu. Tento moment, kdy se vlastní hodnocení školy stává týmovou záležitostí již od fáze plánování, ředitelka komentuje: „Hovořili jsme o přípravě dalšího vlastního hodnocení školy v příštím období a toto nás napadlo. Iniciátorem jsem byla já :-), ale diskuse se ujala celá školní umělecká rada. Zítra máme poradou a na ní to podrobněji probereme se všemi kolegy.“ Každá z uvedených osob odpovědných za danou oblast vypracovává v první řadě vlastní pohled na problematiku, vlastní návrh na postup apod. O těchto návrzích i o dalším postupu se dále ve sboru jednalo.

Způsob vyhodnocování cílů: příklady struktury hodnotících zpráv oddělení, oborů

Přílohy tvoří zásadní část autoevaluační zprávy, neboť obsahují kromě formulovaných cílů pro autoevaluaci jednotlivých oddělení či oborů i jejich hodnocení. Každé takové hodnocení má svébytnou strukturu, koncepci a obsah, a je tak zachována autonomie a plnohodnotná zodpovědnost a sebehodnotící kompetence oddělení a oborů. Patrná je však postupná tendence k jednotné koncepci, struktuře, k jednotným kategoriím hodnoceným v evaluačních zprávách jednotlivých oddělení a oborů. Hlavním faktorem ovlivňujícím vývoj struktury hodnotících zpráv se jeví SWOT analýza užitá na škole v roce 2006 a od roku 2008 také každoroční užívání listu pro sebehodnocení učitelů. Vliv těchto dvou hodnotících nástrojů na strukturu a koncepci hodnotících zpráv a jednotlivých oddělení a oborů ilustruje analýza kategorií užitých v jednotlivých hodnotících zprávách, které tvoří obsah příloh Vlastního hodnocení školy (2006) a Vlastního hodnocení školy (2008).

Například ve struktuře hodnotících zpráv jednotlivých oddělení a oborů z roku 2008 se objevují následující hodnocené kategorie (Vlastní hodnocení školy, 2008, s. 9–21) – v tabulce pro přehlednost rozčleněny na dvě skupiny:

kategorie zachycující kontinuitu hodnocení (návaznost cílů budoucích na cíle stanovené v dřívějším období)	kategorie diferencující zaměření hodnocení
co jsme chtěli co se nepodařilo – co chceme změnit cíle do následujících let splnění cílů cíle do budoucna cíle pro nadcházející období	největšími nedostatky se jeví kladně jsou hodnoceny tyto jevy... obecné cíle specifické cíle program školy podmínky k vzdělávání průběh vzdělávání: – plánování příprav – realizace a řízení vyučovacích hodin – motivace, hodnocení – klima, vztahy, komunikace výsledky vzdělávání úroveň podpory ze strany vedení školy spolupráce s rodiči úroveň výsledků práce školy nedostatky pozitivně pohlížíme na...

Kategorie diferencující zaměření autoevaluační listiny navazují na strukturu a položky hodnocené v listině pro sebehodnocení učitele, který ve škole užívají jako podklad k sebehodnocení učitelů a následnému rozhovoru s ředitelkou od roku 2008 každoročně. Listina pro sebehodnocení učitelů obsahuje 75 položek členěných do sedmi oblastí označených v tabulce tučně (oblast průběh vzdělávání má i čtyři dílčí podoblasti); položky jsou z větší části zaměřeny na sebehodnocení učitelů (44 položek), 31 položek mapuje subjektivní pohled učitelů na vybrané aspekty života školy.

Ze struktury a způsobu hodnocení školy, oddělení a oborů v oficiálních zprávách i ze života školy a stylu práce jejího vedení vyplývá, že vedení nejen motivuje oddělení a obory k průběžné reflexi, ale že i ono samo usiluje o průběžné vyhodnocování stanovených cílů. Klíčovými zdroji informací mu přitom jsou: bezprostřední komunikace a systém sdílení informací s učiteli, žáky a rodiči, myšlenková analýza vybraných aspektů života školy v současnosti i v porovnání s dobou dřívější, reflexe vývoje školy.

Vliv vize a zaměření školy na cíle a nástroje autoevaluační

První vizi a zaměření školy však ZUŠ Jičín formulovala ve svém školním vzdělávacím programu již v roce 2008.

Aktuální zaměření a vize školy jsou stanoveny ve Školním vzdělávacím programu HO-TO-VO (obory hudební-taneční-výtvarné) z roku 2010. Ze srovnání vizí ve dvou školních vzdělávacích programech (ŠVP), v ŠVP 2008 a v ŠVP 2010, vyplývá, že škola v definování směřování rozvoje dosáhla zřetelného vývoje, zejména větší konkrétnosti a profilace. Osvědčily se také výstižnější formulace, větší stručnost apod. Konkretizaci vize a zaměření školy považují v ZUŠ Jičín nejen za významný krok ve svém rozvoji, ale i za důležitý posun ke konkrétnějším a reálnějším cílům i nástrojům autoevaluační.

Trend ke konkrétnějším formulacím a specifitějším zaměření je ve škole zřejmý i v charakteru nástrojů autoevaluační. Uvedený posun ilustruje třeba stručné srovnání dotazníků pro žáky z roku 2004, 2005/2006 a 2010. Dotazník č. 1 pro žáky (2004) obsahoval 46 položek – uzavřených otázek mapujících pohled žáků na klima školy a průběh vzdělávání. Z komentářů vedení školy k těmto dotazníkům vyplývá, že si stanovili příliš velké cíle („měli jsme na škole moc velké oči“) a chtěli toho mapovat příliš mnoho. Nakonec měli problém s tím, kdo bude vyhodnocovat obrovské kvantum získaných dat („...měli jsme hromadu detailních dotazníků, ale neměl je kdo zpracovat, nebyl čas. Taky jsme přišli na to, že toho tolik najednou snad ani nechceme vědět. A že není důvod ptát se najednou na tolik věcí...“). Výsledný efekt tedy u tohoto prvního dotazníku byl minimální, „pravděpodobně i proto, že jsme si neujasnili, co přesně a proč chceme zjistit“. Dotazník č. 2 pro žáky (2005/2006) již byl mnohem stručnější, obsahoval pouze sedm otevřených otázek; zde již problém s vyhodnocením nebyl žádný. Škola hodnotí pozitivně nejen menší nároky na zpracování, ale i jeho vypovídací hodnotu, kterou hodnotí jako „mnohem lepší“. Poslední školou užitý dotazník pro žáky (2010) je nejkonkrétněji zaměřen – na přístup pedagoga z pohledu žáků; se svými čtyřmi otázkami (třemi uzavřenými a jednou otevřenou) potvrzuje, že ve škole provádějí neustálou reflexi a zhodnocení směřování a snah v oblasti autoevaluační. Fungování vlastního hodnocení ZUŠ Jičín v těsném sepětí s rozvojem, vizí a zaměřením školy potvrzuje i to, že ve vizi stanovená „týmová, systémová a mezioborová spolupráce“ se ve škole uplatňuje a osvědčuje i při realizaci autoevaluační. Vedení se snaží vtahovat pedagogy nejenom do úvah o zaměření a vizích v oblasti rozvoje školy, ale i v oblasti autoevaluační, a to především delegováním pravomocí, s využitím několikaúrovňového řízení školy, uměleckých sekcí, ŠUR i vedoucích oddělení.

Závěrem

Na základě reflexe dosavadních zkušeností školy s vlastním hodnocením se zaměřením na stanovování a vyhodnocování cílů by ZUŠ Jičín v započaté autoevaluační úsilí ráda pokračovala, a to s ohledem na pozitivní efekty, které to přináší. Z hlediska konkrétnějších cílů stanovených ZUŠ Jičín v dané oblasti do budoucna je možné dalším, zejména základním uměleckým školám doporučit k zvažování cíle následující:

- pokračovat v započaté cestě k lepší škole vlastním hodnocením i další práci na jeho systému
- reflektovat zkušenosti s autoevaluační, pokračovat ve sdílení obecně i ve sdílení vizí a strategií
- nedat se odradit strachem z nového, nechtí, obavami, rezistencí (odporem) k novému
- věnovat čas, prostor a energii k reflexi vlastního hodnocení školy každým individuálním učitelem a vyvozovat přínos autoevaluační pro vlastní práci učitele
- podporovat základní předpoklad rozvoje školy – týmovou spolupráci, delegování odpovědností a pravomocí

Z pohledu zástupců partnerů školy by bylo dobré promyslet způsob, jak využít autoevaluační výstupy k prezentaci co možná neobjektivnějšího obrazu školy na veřejnosti. Škola chce usilovat o větší využití ZUŠkovinek (školních novin) k systematictějšímu a důkladnějšímu informování o autoevaluačních výstupech, včetně přijatých následných opatření. ZUŠ Jičín dává své zkušenosti k dispozici – pro inspiraci i poučení, a to i přes přesvědčení, že vhodnou cestu si každá škola musí nalézt sama a že některé zkušenosti jsou přes veškerou inspirativnost nepřenositelné.

Daniela Vrabcová



Autoevaluace škol tvoří v Anglii a Walesu klíčový koncept zabezpečování kvality státem garantovaných služeb v oblastech výchovy a vzdělávání. Několik let prosazované doporučení zakotvilo roku 2005 v zákonem stanovenou povinností, která s sebou nese neustále se vyvíjející systém jak obsahů, tak forem autoevaluačních procesů doprovázených tvorbou metodických materiálů a ICT-systémů. V následujícím textu popíšeme rozložení sil na poli zodpovědnosti a skládání účtů ve službách školního vzdělávání. Pokusíme se zachytit vývojovou linku zavádění vlastního hodnocení do škol, významné vládní i nezávislé aktivity, které tyto počiny provázely. Podíváme se na reálnou praxi autoevaluace v obou zemích a výhledy do budoucna vymezíme v režimu kritiky a očekávaných změn.

Úvodem

Zavádění autoevaluace do složitého a proměnlivého systému státní kontroly se zachováním profesní odpovědnosti škol je z vývojového hlediska v Anglii a Walesu posuzováno jako spíše účelové a reaktivní než lineární a kontinuální. Před zavedením zákonné povinnosti škol provádět autoevaluaci (roku 2005) se vedly více než deset let rozsáhlé diskuse o významech a postavení těchto profesních aktivit, a to za přímé účasti vládních stran i samotných inspekčních orgánů. I přes živý dialog vedený k otázkám vlastního hodnocení škol na světové scéně bylo státem iniciováno řešení této problematiky až v roce 1997, kdy byla labouristy zahájena rozsáhlá reforma školního vzdělávání. Nebyly to však vládní zásahy, které se zasloužily o zrovnoprávnění vlastního hodnocení škol jako plnohodnotné formy zabezpečování kvality. Významnější úloha je přisuzována profesním sdružením, nezávislým organizacím a akademikům, kteří dokázali jasně formulovat své vize a přinášeli konkrétní návrhy řešení ve snaze vzájemně své iniciativy podporovat tak, aby docílili sledovaného účelu.



Autoevaluace škol v Anglii

Prostupnost systémů a zodpovědností

V Anglii a Walesu byly od počátku vedeny snahy docílit prostupnosti obou forem evaluace. Reálná praxe tomu záměru odpovídá a procedurální i obsahové předpisy jsou v obou zemích komplementární. Požadavky na vlastní hodnocení školy vychází z rámců inspekčního řízení. Výstupy autoevaluace školy jsou při inspekčních využívány a zohledňovány a součástí inspekční zprávy je pojednání o výsledcích autoevaluace. Recipročně také závěry a doporučení inspekce může škola zapracovat do plánování vlastního rozvoje. Propojení je prakticky považováno za účelné, poněvadž dobře připravuje školy na státem zabezpečovanou kontrolu. Závěry obou šetření navíc mohou být účelně srovnávány, což umožňuje efektivněji využívat evaluační potenciál a objektivizovat důkazy o posuzované kvalitě. V Anglii je klíčovým zdrojem informací o úrovni poskytovaného vzdělávání a výchovy na ministerstvu školství (Department for Education – DfE) nezávislý inspekční Úřad pro standardy ve vzdělávání, služby dětem a kvalifikace (Office for Standards in Education, Children's Services and Skills – Ofsted). Ve Walesu je ústředním inspekčním orgánem Estyn (název pochází z velštiny s významem to extend). Ofsted i Estyn jsou autonomními kontrolními orgány s povinností minimálně jednou za šest let provádět ve všech školách externí inspekci. Posílené kompetence a sféry působnosti v oblasti kontroly a dohledu nad školami mají v Anglii a Walesu rovněž místní orgány státní správy v podobě školských úřadů (local educational authorities – LEA). V otázkách vlastního hodnocení je úlohou úřadu být kritickým přítelem školy. Mnoho pravomocí LEA bylo v obou zemích delegováno na další úroveň zodpovědnosti za správu školy – školskou radu (governing body). Školská rada se spolu s ředitelem školy a učiteli přímo podílí na přípravě a realizaci autoevaluace. Jejich společnou povinností je rovněž příprava autoevaluační zprávy v podobě akčního plánu školy (ve Walesu plán rozvoje školy – School Development / Improvement Plan).

Historie autoevaluace školy

Do roku 1997, kdy zahájila reformy školního vzdělávání nově ustavená labouristická vláda, nebyla témata vlastního hodnocení v optice státem garantované externí inspekce. V druhé polovině devadesátých let se v souvislosti s autoevaluační hovoří o příznivém období. Iniciativy bylo možné vidět na centrální i místní úrovni. Svůj nepřehlédnutelný význam měly rovněž profesní asociace a nezávislé organizace. Inspirována skotskými aktivitami iniciovala Národní unie učitelů (National Union of Teachers – NUT) vypracování studie Vlastní hlas školy (Schools Speak for Themselves, MacBeath et al., 1996). Na jejím vzniku se podílelo deset anglických škol a formulovaná kritéria kvality vycházela z názorů na klíčové ukazatele kvality dobré školy z řad žáků, rodičů a učitelů. Dokument byl přijat četnými autoritami a organizacemi, zejména však samotnými školami. Příznivě byl posuzován kvalitativní přístup k autoevaluaci a zdůraznění významu etosu a kultury v životě školy. Zástupci labouristické vlády na tento popud přislíbili zabývat se problematikou autoevaluace a včlenit tento proces do centra rozvoje školy.



a Walesu

Konkrétním vládním počinem bylo zveřejnění Bílé knihy s názvem Kvalita ve školách (Excellence in Schools, DfE 1997). Poukázáno bylo na důležitost propojení obsahů a metodiky vnitřního a vnějšího hodnocení školy spojené s využíváním stejných kritérií kvality a evaluačních technik. Vlastní přístupy a metodické systémy autoevaluace vyvíjely v tomto období i školské úřady LEA a rok 1998 znamenal rovněž první formální počín Ofstedu (School Evaluation Matters, 1998). Inspektoři se nechali inspirovat skotským modelem vlastního hodnocení škol a uznali jeho význam jako výchozího, kvalitativního aspektu rozvoje školy.

Koncem devadesátých let rostly s významem vnitřního hodnocení rovněž nároky na jeho provedení. Inspekčními orgány bylo v tomto období doporučováno realizovat autoevaluační procesy alespoň jednou ročně, a to mezi externími inspekcemi. Národní kritéria kvality vzdělávání byla stanovena Ofstedem a Estynem, bylo však v možnostech školy svobodně si vybrat autoevaluační systém. Doporučován a prosazován však byl systém inspekční. Pro školy bylo v tomto období závazné realizovat tzv. řízení výkonu, jež implicitně procesy autoevaluace předpokládalo. Do procesu byla zapojena rovněž školská rada. Povinností školy bylo vyhodnocovat vzdělávací výsledky žáků a jednou ročně stanovit cíle jejich zlepšování, navrhnout korektivní opatření a strategie pro jejich implementaci. Ve výročních zprávách určených pro rodiče musela školská rada cíle a postupy rozvoje školy prezentovat. Za podporu a poradenství škole zodpovídal školský úřad LEA. Vládní iniciativy prvních let nového století (The New Relationship with Schools, 2004 a The Children Act, 2004) se nesly na vlnách posilování významu autoevaluace jako jádra hodnotících činností, zrovnoprávnění s externí inspekcí a vzájemné prostupnosti obou systémů. Roku 2002 zveřejnila Národní unie ředitelů (National Union of headteachers – NAHT) vlastní rámec autoevaluace primární školy (Primary Leadership Paper). Prezentovány zde byly zásadní strategie a principy vlastního hodnocení včetně praktických příkladů. Vše s ohledem na spojitě linie vnitřního a vnějšího hodnocení. Součástí dokumentu byla rovněž případová studie školy ilustrující praktické použití navrženého modelu. Ve svých autoevaluačních iniciativách i nadále pokračovala Národní unie učitelů NUT (Bringing Down the Barriers, 2004). Z radikálních doporučení vyplynul návrh vytvořit jedinou formu institucionální evaluace – autoevaluaci.

Ta by měla sledovat cíle „vedoucí k rozvoji školy, nikoli k hrozbě sankcí, která školy spíše oslabuje, než aby je posilovala“ (MacBeath, nedatováno, s. 15). Ofsted by měl být podle autorů návrhu nahrazen zcela nezávislou organizací financovanou z veřejných zdrojů a jako kontrolní orgán by měl dohlížet výhradně na procesy hodnocení škol. Inspektory by se měli stát vyškolení odborníci z řad učitelů, poradců, rodičů a zástupců školní komunity. Výhradním poradcem v otázkách sebehodnocení by se měl stát kritický přítel školy. K dalším návrhům změn zástupci NUT uvedli:

- centrovat stávající externí inspekci na procesy odehrávající se výhradně v prostředí školy a zohledňovat specifika a jedinečnost tohoto prostředí
- hodnotit silné a slabé stránky školy včetně rozvojových plánů
- posuzovat školní úspěšnost žáků s důrazem na personální a sociální dovednosti
- přizpůsobit externí inspekci modelu autoevaluace, který si škola sama vybrala, vyvinula či adaptovala

Opět v duchu rozvíjení vztahů mezi vnitřním a vnějším hodnocením se nesly i aktivity Generální rady pro vyučování v Anglii (The General Teaching Council for England – GTCE). Zdůrazněny byly „povinnost školy vůči vlastní odpovědnosti“ (MacBeath, nedatováno, s. 16) a význam aktivit vedoucích k řízení vlastního vývoje. Kritice byl podroben mimo jiné i nevyvážený vztah mezi inspekcí a školou, poněvadž hrozby sankcí nemohou vést k partnerství.

Praxe vlastního hodnocení škol v Anglii

Od roku 2005 se povinností autoevaluace školy dotýká všech státních i soukromých institucí poskytujících vzdělávání na všech stupních, včetně dalšího vzdělávání a vzdělávání dospělých. Od roku 2007 platí tato povinnost také pro soukromé školy. Doporučené oblasti evaluace, včetně kritérií a indikátorů kvality vytvořené Ofstedem, vychází z národního, inspekčního rámce (Framework for Inspecting Schools, 2010). Povinností školy je:

- vyhodnotit pokrok vůči inspekcí daným kritériím – předložit hlavní důkazy, z nichž vychází výsledky autoevaluace
- identifikovat silné a slabé stránky
- vysvětlit strategie a postupy, kterými škola hodlá odstranit slabé a posilovat silné stránky.

Do školního roku 2010/2011 bylo po všech veřejných i soukromých školách v Anglii požadováno, aby při vlastním hodnocení využily on-line systém autoevaluačních formulářů vyvinutý odborníky Ofsted – Self-evaluation form (SEF). Povinností školy bylo realizovat interní hodnocení alespoň jednou ročně, případně mezi inspekcemi, a jak již bylo uvedeno, výsledky sloužily jako východiska návazné externí kontrole. Hlavní oblasti autoevaluace tvoří v systému SEF: dosažené vzdělávací výsledky žáků a studentů, efektivita poskytovaného vzdělávání a výchovy, kvalita vedení a řízení školy, kvalita služeb v oblasti stravování, sumativní hodnocení. Každá oblast je detailně specifikována do dvou dalších úrovní podoblastí. Ty jsou opatřeny indikátory kvality s charakteristickými popisy a příklady hodnotících soudů, které spadají pod jednotlivé stupně posuzovací škály: 1. vynikající (outstanding), 2. dobrý (good), 3. uspokojivý (satisfactory), 4. nedostatečný (inadequate). V Anglii je vypracována v kompatibilní formě k SEF rovněž webová aplikace RAISEonline (Reporting and Analysis for Improvement through School Self-evaluation), prostřednictvím které lze komparovat vybrané vzdělávací výsledky žáků jednotlivých škol. Výstupy jsou dostupné školám, školským úřadům LEA a inspektorům Ofsted.

Praxe vlastního hodnocení škol ve Walesu

Ve Walesu jsou prosazovány při zavádění vlastního hodnocení do škol podobné principy jako v případě Anglie a od roku 2004 je autoevaluace považována jako počáteční fáze externí inspekce. Velšské školy mají vysokou míru autonomie ve výběru autoevaluačního systému. Nabídku zprostředkovává Estyn, školské úřady LEA, asociace školských rad i ziskové organizace. Obsah vlastního hodnocení i požadavky kladené na závěrečnou zprávu vychází z inspekčního rámce Estynu (Common Inspection Framework) a vládních strategií reformy a rozvoje kvality školního vzdělávání (School Effectiveness Framework). Autoevaluační formuláře obsahující principy vlastního hodnocení, oblasti a soubory kritérií kvality jsou blíže specifikovány v manuálech pro jednotlivé stupně vzdělávání (např. Self-Evaluation Manual for Primary Schools). Jádrem autoevaluace tvoří ve Walesu tři výchozí otázky: K jaké kvalitě jsme dospěli? Jak jsme se to dozvěděli? Jak to můžeme zlepšit? Oblasti autoevaluace jsou tvořeny dvěma úrovněmi, přičemž k první úrovni patří: kvalita vzdělávacích výsledků, kvalita poskytovaného vzdělávání a výchovy, kvalita vedení lidí a managementu. Školám ve Walesu je doporučováno vnímat autoevaluaci jako kontinuální, cyklický proces, který je zvnitřněnou součástí školního života, nikoli pouze nárazovou akcí před plánovanou externí inspekcí. Je na zvážení školy, které oblasti a v jaký čas budou podrobeny šetření.

Budoucnost autoevaluace v režimu kritiky a očekávaných změn

Výhledy do budoucna zabarvují kritické ohlasy a v důsledku také připravované změny obou systémů hodnocení školy. Terčem kritiky je procedurální složitost a zdoluhavost jak školní inspekce, tak autoevaluace. Jako problematické je viděno detailní zpracování kritérií kvality do mnoha dílčích pod-oblastí, které zavádí pozornost na méně významné aspekty fungování školy. Inspekci je vytýkána zvýšená pozornost věnovaná kontrole dodržování byrokratických povinností. Praktikum nevyhovuje předepsaná forma autoevaluace, která je podle jejich názoru vytvořena s ohledem na zájmy Ofstedu více než na potřeby a individuální specifika jednotlivých škol. I když je v kompetencích školy nezávislý výběr evaluačního systému, většina škol v Anglii z pochopitelných důvodů využívá formy SEF vytvořené Ofstedem. Od června 2011 je aplikace SEF uzavřena a připravovány jsou změny obou forem evaluace. Výsledky již realizovaného vlastního hodnocení bude školní inspekce v této podobě zohledňovat naposledy ve školním roce 2011/2012. Od tohoto roku je plánována rovněž větší nezávislost škol ve výběru modelů a systémů vlastního hodnocení.



Závěrem

Školní vzdělávání v Anglii a Walesu prošlo od konce devadesátých let až do nástupu konzervativní vlády roku 2010 četnými reformními zásahy. Pozitivně jsou hodnoceny zvýšené investice do vzdělávacího systému, zvyšování platů učitelů i materiálního zabezpečení škol. Reflektováno je rovněž zvyšování úrovně vzdělávacích výsledků žáků v národním testování. Nedaří se však snížit počet „podprůměrných“ škol, a to zejména v případech, že socioekonomický status rodin jejich žáků vykazuje jistá specifika ve srovnání s ostatními školami. Neustálé zvyšování minimálních vzdělávacích standardů způsobuje, že dlouhodobě problémové školy k jeho dosažení nemají šanci dojít. Stále více se diskutuje nutnost posuzovat výsledky vzdělávání s ohledem na širokou škálu ukazatelů. Vidět význam přidané hodnoty a „srovnávat srovnatelné“. Reformní hlasy vidí jádro řešení problémů v návratu k samotné škole. K žákům, rodičům, učitelům a zástupcům místní komunity. Pouze spolupráce a spoluúčast všech zainteresovaných stran může rozkrývat obtíže školy, nalézat řešení a napomáhat tím růstu a vývoji. Lokální odpovědnost by měla být nadřazena plnění centrálně stanovených požadavků a tvrdým sankcím při jejich porušení. „Žádoucí je aktivita zespoda, což znamená, že profesionálové pracují s komunitou jako s občany, nikoli jako se spotřebiteli.“ (Chapman et al., 2010, s. 205)

Výrazným rysem vzdělávací politiky Anglie a Walesu byla v posledních dvaceti letech snaha centralizovat dohled nad školami pomocí státem regulované externí inspekce. I přes mnohé iniciativy, jež vedly k posilování významu vlastního hodnocení škol, je stále zdůrazňován respekt k pedagogické autonomii učitelů, která je reálně naplňována delegovanými pravomocemi dohlížet na kvalitu vlastní profesní praxe. Zohledňování individuálních zvláštěností každé jednotlivé školy a příprava konkrétních řešení „na míru“, kterých se účastní všechny zainteresované strany jako partneři. To je podle odborníků na vzdělávací politiku země výchozí princip reformy evaluace škol.

Alena Seberová, Martin Malčík

Literatura

- Department for Education [cit. průběžně]. Dostupné [on-line] na: <http://www.education.gov.uk/>.
- Estyn [cit. průběžně]. Dostupné [on-line] na: <http://www.estyn.gov.uk/english/>.
- Eurydice. Evaluace škol poskytujících povinné vzdělání v Evropě. Brusel: Eurydice, 2004. 148 s. ISBN 2-87116-364-2.
- CHAPMAN, CH., et al. Vzdělávací politika „nových labouristů“: hodnocení změn ve vzdělávání v uplynulých více než deseti letech. In: JEŽKOVÁ, V., DVOŘÁK, D., CHAPMAN, CH., a kol. Školní vzdělávání ve Velké Británii. Praha: Karolinum, 2010. 228 s. ISBN 978-80-246-1784-8.
- MACBEATH, J. Background, Principles and Key Learning. Nottingham: NCSL. [Datum neuvedeno]. Dostupné [on-line] na: <http://www.mp.gov.rs/resursi/dokumenti/dok55-eng-self-evaluation-background-principles-key-learning.pdf> [cit. 15. října 2011].
- Office for Standards in Education, Children's Services and Skills [cit. průběžně]. Dostupné [on-line] na: <http://www.ofsted.gov.uk/>.
- Structures of Education and Training System in Europe. United Kingdom – England, 2009/2010 Edition. [cit. průběžně]. Dostupné [on-line] na: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/041_UKEngland_EN.pdf.

Celostátní konference projektu Cesta ke kvalitě

Celostátní závěrečná konference proběhla v Praze, v konferenčním centru CITY Pankrác 29. listopadu 2011. Program konference a powerpointové prezentace jsou na webových stránkách projektu.



Ředitelé škol mají možnost využívat nástroje, metody a další podpůrné aktivity projektu Cesta ke kvalitě k tomu, aby řídili kvalitu „svých“ škol – především o tom hovořil hlavní manažer projektu Martin Chvátal. Promluvili i ředitelé partnerských organizací Národního ústavu pro vzdělávání, školského poradenského zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků Václav Hořejší a Národního institutu pro další vzdělávání Helena Plitzová. Ta informovala, jak NIDV zajistí udržitelnost aktivit projektu po jeho ukončení. Vystoupil zástupce Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy Jaromír Krejčí, který uvedl kontext provádění vlastního hodnocení a novely školského zákona, která je v procesu schvalování.

Konference přinesla také pohledy na to, jak procesy autoevaluace mohou přispět k rozvoji školy, za jakých podmínek tyto procesy fungují a za jakých okolností – o různých aspektech autoevaluace hovořil Milan Pol z Masarykovy univerzity v Brně. Účastníci byli seznámeni se zkušenostmi s hodnocením škol ze strany zřizovatelů a se vzdělávacími aktivitami, které jsou pro zřizovatele v této oblasti realizovány a plánovány. Tyto informace, včetně základních metodických doporučení, ve společném vystoupení prezentovala předsedkyně školské komise Svazu měst a obcí Marcela Štiková a ředitel Vzdělávacího institutu Středočeského kraje Jiří Holý. Byly představeny inspirativní příklady z praxe českých škol, jak vlastní hodnocení slouží k rozvoji jedné litvínovské školy a školy z pražských Kunratic. O svoje zkušenosti s prováděním vlastního hodnocení i s realizací různých aktivit projektu se podělili ředitelé těchto škol Pavel Škramlík a Vít Beran.



Odpolední program probíhal v pěti sekcích. Evaluační nástroje představoval účastníkům Stanislav Michek, příklady inspirativní praxe Jana Poláchová Vašátková, aktivitu vzdělávání Iva Šánilová, poradenství představil poradce Vít Beran a Jana Ostrýtová a aktivitu vzájemné učení trojice facilitátorek Kateřina Žezulová, Jana Kargerová a Jana Kazíková. Prezentační hovořili o tom, jak byly aktivity realizovány, co bylo jejich obsahem a jaké možnosti vidí v jejich pokračování. Každý účastník mohl navštívit všechny sekce, o které měl zájem, takže se zde besedovalo do pozdního odpoledne.

Mezi přítomnými byli i kolegové ze Slovenska, konkrétně ze Štátnej školskej inšpekcie a z Národného ústavu certifikovaných meraní vzdelávania. Kolegové ze slovenské inspekce podle svých slov přijeli načerpat inspiraci. Škoda, že Česká školní inspekce mezi účastníky chyběla. Konference se celkem zúčastnilo 193 lidí, vesměs se jednalo o zástupce škol. Byli zde však i zástupci zřizovatelů nebo vzdělávacích institucí a samozřejmě ministerstva školství. Všichni se shodovali na nesporném přínosu projektu. Projekt Cesta ke kvalitě ukázal školám možnosti jejich zlepšování.

Jana Ostrýtová

Závěrečné krajské konference projektu

Od ledna do března 2012 proběhnou závěrečné krajské konference (s důrazem na prezentaci výstupů z aktivit projektu a zhodnocení přínosu projektu), které budou realizovány ve všech krajských pracovištích NIDV. Cílem konferencí bude seznámit a předat výstupy z jednotlivých aktivit projektu pedagogické, odborné veřejnosti a zřizovatelům škol a školských zařízení. Krajské konference dají účastníkům možnost nejen se seznámit podrobněji s problematikou vlastního hodnocení a zjistit, jaký je v současnosti aktuální stav autoevaluačních procesů ve školách, zapojení škol v aktivitách projektu a v čem školám samotný projekt pomohl, ale také se stavem, kam školy v této oblasti dospěly, tedy si předají vzájemně vlastní zkušenosti. Velký přínos v těchto konferencích je, že se ředitelé škol mají možnost setkat nejenom s odborníky v oblasti autoevaluace, ale i se zástupci České školní inspekce i zřizovateli.

Dopoledne se uskuteční pro všechny účastníky prezentace výstupů z jednotlivých aktivit projektu a v odpolední části budou realizovány workshopy s tématy Vzájemné učení a Evaluační nástroje, kterých se na základě vlastního výběru budou moci zúčastnit účastníci konferencí.

Iva Šánilová

Termíny krajských konferencí v roce 2012

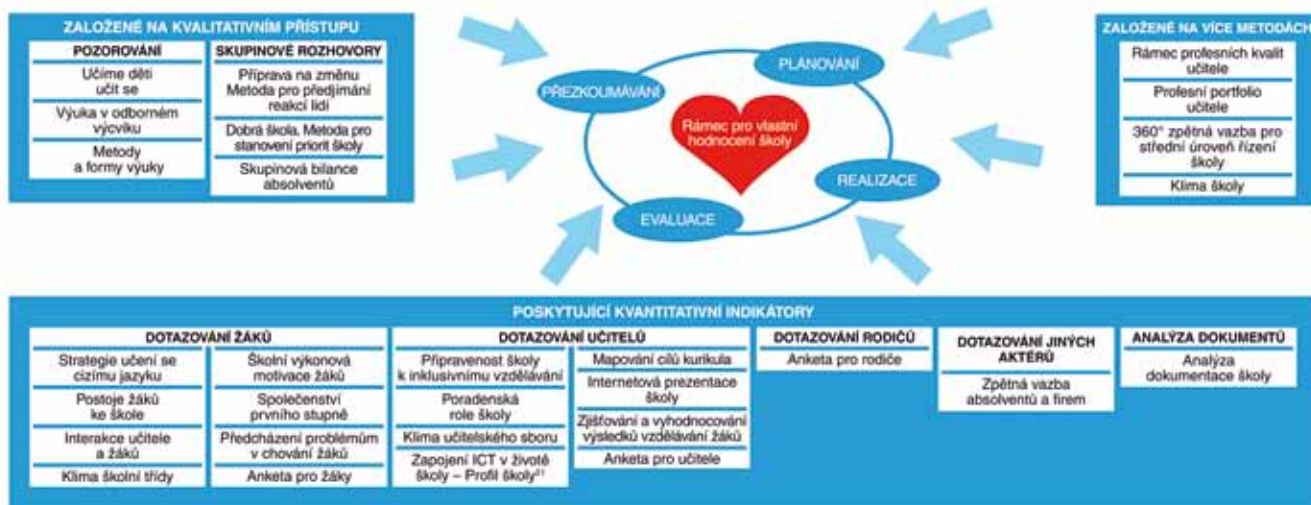
měsíc	úterý	středa	krajské pracoviště
leden		11. ledna	Praha
		18. ledna	České Budějovice
		24. ledna	Hradec Králové
únor		1. února	Praha
		8. února	Ústí nad Labem
		15. února	Ostrava
		22. února	Olomouc
		29. února	Pardubice
březen		7. března	Liberec
		14. března	Jihlava
	20. března		Karlovy Vary
	21. března		Plzeň
	27. března		Zlín
		28. března	Brno

V druhém čísle bulletinu jsme čtenářům nabídli ještě nehotový přehled toho, jaké evaluační nástroje (dále EN) budou do konce projektu (duben 2012) vytvořeny a zveřejněny. Jak jsme již dříve zmínili (2. číslo bulletinu, s. 4), autoevaluace – potažmo řízení kvality školy – by neměla začít volbou technologie, tj. výběrem nástrojů. Přesto při plánování autoevaluace je důležité promýšlet, jakou oblastí se škola chce zabývat, na co se chce podrobně zaměřit, co chce zjišťovat, měřit apod., tak, aby to zapadalo do procesu zlepšování kvality poskytovaného vzdělávání. Škola si tak musí odpovědět na důležitou otázku: K čemu jí budou informace zjištěné prostřednictvím evaluačního nástroje? Abychom usnadnili volbu rozhodování, na co se který nástroj při evaluaci školy hodí, v následujícím textu popíšeme jeden z pohledů, podle čeho se rozhodovat.

Evaluační nástroje vytvářejí a zveřejňované

Mezi vytvořenými nástroji tvoří pomyslné srdce (jádro) metodický průvodce Rámec pro vlastní hodnocení školy (1; metoda byla představena v bulletinu č. 3). Průvodce umožňuje škole ji smysluplně provést některými úskálími autoevaluace. Podle vyjádření jednoho ředitele je „poznámkovým blokem“ při řízení kvality školy. Pokrývá všechny činnosti školy a umožňuje učitelům komplexně zhodnotit svou práci, kterou ve škole vykonávají ve všech fázích cyklu kvality, tj. při plánování, realizaci, evaluaci a přezkoumávání. Jelikož se jedná o souhrnný, komplexní nástroj, který v mnohých oblastech nejde do hloubky, je vhodné ho informačně doplnit použitím některého z dalších 29 nástrojů. Ty podle metodologické povahy poskytují kvantitativní indikátory, stimulují diskusi při evaluaci (nástroje kvalitativní povahy) nebo jsou kombinací více metod.

Nástroje, které vycházejí z kvalitativního přístupu, jsou založeny na pozorování (hospitacích) nebo na skupinových rozhovorech s učiteli či žáky. Kvantitativní nástroje tvoří buď dotazníky, nebo posuzovací archy či analýza dokumentů. Dotazovanými respondenty jsou žáci, učitelé, rodiče či absolventi středních škol. Tři nástroje tvořené více metodami se týkají hodnocení a rozvoje pedagogických pracovníků a jsou založeny na dotaznicích, sebehodnoticích arších či analýze dokumentů a vždy jsou doplněny hodnotícím rozhovorem. Čtvrtý je založen na více metodách – Klima školy tvoří tři dotazníky: dotazník pro žáky, dotazník pro učitele a dotazník pro rodiče (více na s. 14 tohoto bulletinu).



Seznam všech evaluačních nástrojů je zveřejněn na webových stránkách projektu a taktéž je uveden v každém manuálu evaluačního nástroje (viz text na s. ZY tohoto bulletinu). V tomto seznamu má každý nástroj své číslo (1–30) a vedle názvu, který je v následujícím textu uveden tučně, tak i podnázev, který je metodologickým upřesněním z hlediska dominantní metody, v některých případech i z hlediska cílové skupiny poskytovatele informací.

V projektu jsou vytvořeny následující EN, které se dotazují žáků:

- Anketa pro žáky (3) anketa škole na míru (představeno v bulletinu č. 4) je tvořena souborem otázek zaměřených na průběh, výsledky výuky a výchovné působení školy, dále na motivaci žáků a na další měřítka jejich participace na chodu školy, z kterých si škola může připravit vlastní dotazník či anketu pro žáky.
- Neanonymní psychodiagnostický dotazník pro žáky Školní výkonová motivace žáků (24) měří školní výkonovou motivaci žáků, která se skládá z potřeby (snahy) dosáhnout úspěšného výkonu ve škole a potřeby vyhnout se školnímu neúspěchu (obavy ze selhání či neúspěchu).
- Dotazník pro žáky Postoje žáků ke škole (25) umožňuje zmapovat postoje žáků k vzdělávání, ke škole a k vybraným vyučovacím předmětům (český jazyk, matematika, cizí jazyk a výuka ICT).
- Dotazník pro žáky Strategie učení se cizímu jazyku (23) zjišťuje, jaké postupy žáci uplatňují při učení se cizímu jazyku a jak používání strategií žáky podporuje učitel ve výuce. Tyto dva pohledy jsou propojeny ve zprávě z EN.
- „Klimatické“ dotazníky pro žáky: Klima školní třídy (14), Interakce učitele a žáků (18), Předcházení problémům v chování žáků (20) a Společensví 1. stupně (17) jsou představeny v příloze a na s. 14 tohoto bulletinu.

V projektu jsou vytvořeny EN, které jsou založeny na získání odpovědí od učitelů:

- Anketa pro učitele (4) anketa škole na míru (představena v bulletinu č. 4) je tvořena souborem otázek zaměřených na priority učitele, na hodnocení vlastní práce, na profesní růst (další vzdělávání pedagogických pracovníků), na hodnocení týmové práce, na úroveň spolupráce žáků učitelů a rodičů, z kterých si škola může připravit vlastní dotazník či anketu pro učitele.

- Metodický průvodce ICT v životě školy Profil školy (27) pomáhá školám zjistit, do jaké míry se jim daří začlenit informační a komunikační technologie do života celé školy. Nesoustředí se pouze na technické parametry, zabývá se hlavně tím, jak technologie skutečně ovlivňují proces výuky.
- Posuzovací archy Zjišťování a vyhodnocování výsledků vzdělávání žáků (26) slouží jako vodítko při výběru evaluačního nástroje k hodnocení výsledků vzdělávání (např. didaktické testy) a posuzování jeho kvality.
- Posuzovací arch Poradenská role školy (21) podporuje vlastní hodnocení poradenských služeb školy. Školní poradenská pracoviště, resp. poradenští pracovníci školy (např. výchovný poradce, školní metodik prevence, školní psycholog, školní speciální pedagog) mohou pomoci nabízeného nástroje popsat a reflektovat vlastní zaměření a činnost.
- Posuzovací arch Internetová prezentace školy (28) nabízí možnost rámcově zhodnotit podobu internetových stránek školy jak z hlediska obsahového, tak i formálního. Informace získané archem nemají být „definitivním“ a „nestranným“ posouzením, ale spíše zdrojem podnětů k zamyšlení nad podobou, funkcí a některými problémy internetové prezentace jako prostředku komunikace školy.
- Posuzovací arch Mapování cílů kurikula (22) podporuje exaktní práci učitelů při definování, realizování a hodnocení vzdělávacích cílů. Na základě získaných výsledků tohoto archu může učitel adekvátně měnit své výukové strategie vzhledem k požadavkům kurikula, resp. potřebám žáků a vlastním potřebám.
- Dotazník pro učitele Připravenost školy k inkluzivnímu vzdělávání (19) nabízí možnost rámcově posoudit, do jaké míry je škola (tj. všichni pedagogové) připravena k inkluzivnímu pojetí vzdělávání, to znamená, do jaké míry je otevřena začleňování různých žáků do vzdělávání, zda jsou odpovídajícím způsobem nastaveny vztahy uvnitř školy i vztahy školy s okolím, jakým způsobem učitelé se žáky pracují apod.
- Dotazník pro učitele Klima učitelského sboru (16) je blíže představen v příloze a na s. 14 tohoto bulletinu.

Mezi nástroje poskytující kvantitativní indikátory jsou taktéž zařazeny:

- Anketa pro rodiče (2) anketa škole na míru (představena v bulletinu č. 4) je tvořena souborem otázek zaměřených na hodnocení spokojenosti s jednotlivými aspekty chodu školy a obsahuje otázky po silných a slabých stránkách školy. Specifikem anket jsou okruhy zacílené na míru zapojení rodičů do chodu školy a na jejich informovanost o škole, z nichž si škola může připravit vlastní dotazník či anketu pro rodiče.
- Dotazník pro absolventy a metoda rozhovoru pro zástupce spolupracujících firem Zpětná vazba absolventů a firem (30) umožňuje zjišťovat spokojenost absolventů, kteří ukončili studium právě před rokem, se školou – konkrétněji s průběhem a výstupy vzdělávání ve střední škole – a nabízí vhodné otázky pro rozhovory se zástupci podniků.
- Katalog kvantitativních indikátorů Analýza dokumentace školy (5) nabízí katalogovou formou přehled indikátorů kvality, které lze v dokumentaci školy sledovat a vyhodnocovat v návaznosti na stanovená kritéria. Nástroj pracuje s údaji vedenými školou v rámci povinné a další dokumentace (školní matrika, třídní knihy, třídní výkazy, žákovská knížky, katalogy, výsledky soutěží apod.), s informacemi, které jsou prostřednictvím školy předávány jiným institucím statistiky (ÚIV, ČŠI, CZVV, ÚP, KEVIS, výroční zpráva o činnosti školy, výroční zprávy kraje, systémové informační portály atd.), a s daty, jež si škola získává pro vlastní potřebu.

V projektu jsou vytvořeny následující hospitační archy:

- Hospitační arch Metody a formy výuky (11) podporuje uvažování učitelů o účelnosti a účinnosti použitých metod a forem výuky.
- Hospitační arch Učíme děti učit se (12) dává uživateli možnost posoudit výuku z hlediska příležitosti pro rozvoj kompetence k učení. Posuzovány jsou situace a charakteristiky výuky, které podporují rozvoj kompetence k učení, ale i ty, v nichž je tato kompetence limitována, blokována.
- Hospitační arch Výuka v odborném výcviku (13) napomáhá zjišťovat informace o kvalitě práce učitele, které se získávají při hospitaci vyučování odborného výcviku jako stěžejní složky vzdělávání v učebních oborech.

V projektu jsou vytvořeny kvalitativní nástroje založené na skupinových rozhovorech:

- Metoda pro stanovení priorit školy Dobrá škola (6; metoda představena v bulletinu č. 1) napomáhá stimulovat ve škole diskusi o prioritách a vích školy, tj. podporuje vznik shody na hlavních hodnotách a potřebách školy, napomáhá k vyjasnění postupů, jak priority a vize naplňovat, stimuluje diskusi o možnostech změn, podporuje spolupráci učitelů, případně dalších pracovníků školy.
- Metoda pro předjímání reakcí lidí Příprava na změnu (7; metoda prezentována v bulletinu č. 2) umožňuje předvídání a analýzu možných reakcí lidí (ve škole např. žáků, učitelů, rodičů) na plánovanou změnu, která se jich bezprostředně týká. Využití metody podporuje rozpoznání řady mechanismů, které mohou brzdit rozvoj a blokovat změny ve škole, umožňuje najít a volit takové intervence a způsoby komunikace, které zavedení změny usnadní a podpoří její úspěšné přijetí.
- Metoda pro hodnocení průběhu školního vzdělávání Skupinová bilance absolventů (29) napomáhá školám získat od žáků před jejich odchodem ze školy (základní či střední) zpětnou vazbu o jejich spokojenosti s průběhem výchovy a vzdělávání dostatečně podrobně a přitom přehledně, aby jejich výpovědi byly srozumitelné a aby mohly být brány jako názor skupiny, a ne jednotlivce.

Projektem jsou školám nabízeny následující nástroje založené na více metodách:

- Hodnotící a sebehodnotící arch Rámec profesních kvalit učitele (8) umožňuje komplexní sebehodnocení a hodnocení učitelů. Odkrývá nejen jejich silné stránky, ale i oblasti k zlepšení. Vedle převažující formativní funkce je jej možné využívat také ve smyslu „sumativním“, tj. k bilancování a navržení další cesty profesního rozvoje učitele.
- Soubor metod k hodnocení a sebehodnocení Profesní portfolio učitele (9) je určen k rozvoji a reflexi učitele a jeho portfolia, které dokládá celou škálu činností konkrétního učitele.
- Soubor dotazníků a metodických doporučení 360° zpětná vazba pro střední úroveň řízení školy (10) je vícezdrojové hodnocení, zpětná vazba od více hodnotitelů. Hodnotící systém je určen k hodnocení vedoucích pedagogických pracovníků (kupř. zástupci ředitele školy, vedoucí předmětových komisí, vedoucí výchovy, koordinátoři) všech typů větších škol.
- Soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče Klima školy (14) je blíže představen v příloze a na s. 14 tohoto bulletinu.

Na závěr přeji ředitelům a učitelům, aby si vybrali pro svůj účel vhodný evaluační nástroj a využili jej k zlepšení kvality školou poskytovaného vzdělávání žákům.

K evaluaci školy jsou v určité fázi používány evaluační nástroje. Aby je pracovníci školy, externí hodnotitelé, obecně uživatelé, mohli kvalitně a správně využívat, tak je nutné, aby se nejprve seznámili s informacemi, které o nich zveřejňují jejich autoři. V rámci projektu Cesta ke kvalitě vytvářejí ke každému z nich manuál (uživatelskou příručku). Jedná se o text, který by měl uživatelům nástrojů napomoci při rozhodování, zdali je využít k evaluaci. Uživatelé se taktéž dozvědí informace, jak správně a smysluplně nástroj použít. Odpoví si tak otázky typu: Co jím lze zjistit, co již ne? Za jakých podmínek lze získat věrohodné informace? Co bylo učiněno pro to, aby nástroj „měřil“, co jeho autoři deklarují? Co jím neměřit? Jakých úskalí se při používání vyvarovat? Apod.

Co najdete v manuálech k evaluačním nástrojům?

Pro snadnou orientaci většinou obsahují informace v této struktuře (pokud jsou pro daný nástroj relevantní):

- cíle a účel nástroje
- obecný úvod do problematiky
- pokyny pro zadávání a vyhodnocení nástroje
- interpretace nástroje
- postup ověřování nástroje
- obecná doporučení – opatření
- ukázka použití nástroje
- rizika nástroje
- přílohy:
 - konkrétní podoba nástroje (např. plné znění dotazníku)
 - vzor automaticky generované evaluační zprávy
 - psychometrické vlastnosti nástroje a normy



Na úvod se uživatelé dozvědí, co prostřednictvím nástroje lze zjišťovat, k čemu slouží, jaký je jeho účel, funkce apod. Do jisté míry je tak vymezeno, co naopak jím uživatel nezjistí. Kromě posláním je taktéž v úvodu zmíněno, pro který typ školy a pro jaké respondenty je určen. Následně autoři informují o teoretických východiscích, blíže seznamují čtenáře s oblastí zkoumání. Například se tak uživatelé dozvědí k dotazníku pro žáky Školní výkonová motivace žáků, jaké jsou modely výkonové motivace, o vzniku a vývoji výkonových potřeb, o úzkosti, strachu, obavě žáků ve škole, o vazbě mezi strachem a školním výkonem (prospěchem).

Následně se uživatelé seznamují s tím, jak postupovat při práci s nástroji, tedy jak např. postupovat při zadávání dotazníků, při hospitaci u hospitačních archů, jak vést různé formy skupinových diskusí. Důležitou fází práce u každého nástroje je interpretace zjištění toho, co se uživatelé dozvědí od žáků, rodičů, učitelů apod. Autoři manuálů následně rozebírají postup, jak byl nástroj vytvořen, s kolika zástupci škol prodiskutován, jak upravován, jak byl ověřován, na kolika školách, za jakých podmínek atd. Čtenáři zde najdou přesný popis toho, jak byl nástroj vyvíjen a jak byl upravován. Každý manuál taktéž obsahuje doporučení, jak zlepšit zjištěný stav, tedy např. jak zlepšit postoje žáků, co udělat pro kvalitnější klima školní třídy apod. Aby manuály byly dostatečně praktické, obsahují taktéž anonymizovanou ukázkou toho, jak byl v rámci pilotáže nástroj použit. Manuály se od sebe drobně odlišují podle toho, jak lze metodologicky zařadit nástroj v nich uvedeny. Kvalitativní nástroje neobsahují přílohu evaluační zprávy, psychometrické vlastnosti a normy. Naopak v nich jsou zdůrazněna doporučení, jak proplout různými zákoutími, a také popsána rizika použití nástroje.

Při tvorbě manuálů je zejména pamatováno na to, aby uživatel nástroje měl maximum relevantních informací pro jeho užití. Autoři se snaží před uživateli nezamlčovat jakékoli detaily, tj. „hrát“ s nimi férovou hru. Aby mohly manuály dobře sloužit uživatelům, je dbáno na kvalitu jejich zpracování. Po odevzdání autorem procházejí recenzním čtením nejméně dvěma recenzenty. Recenzenti se obvykle soustředí na kvalitu: srozumitelnosti pro uživatele, využitelnosti pro pedagogické pracovníky, teoretických východisek a terminologické čistoty, logické argumentace, nabídky vhodné interpretace výsledků, jednoznačnosti instrukcí pro použití nástroje, přiměřenosti popisu ověřování (standardizace), zpracování a práce s výchozími prameny. Ve finále jsou manuály zveřejněny na webových stránkách projektu a budou taktéž na finálním DVD, které bude na závěr projektu zasláno každé škole.

V současnosti je pedagogickým pracovníkům, odborné veřejnosti atd. k dispozici osm manuálů pro tyto nástroje:

- Rámec pro vlastní hodnocení školy – *metodický průvodce*
 - Dobrá škola – *metoda pro stanovení priorit školy*
 - Příprava na změnu – *metoda pro předjímání reakcí lidí*
 - Interakce učitele a žáků – *dotazník pro žáky*
 - Strategie učení se cizímu jazyku – *dotazník pro žáky*
 - Školní výkonová motivace žáků – *dotazník pro žáky*
 - Postoje žáků ke škole – *dotazník pro žáky*
 - Skupinová bilance absolventů – *metoda pro hodnocení průběhu školního vzdělávání*
- Manuály k dalším evaluačním nástrojům jsou ve fázi tvorby tak, aby byly postupně zveřejňovány na webových stránkách projektu do března 2012.

Na závěr přeji uživatelům nástrojů mnoho zdaru při práci s nimi a doporučuji, ať věnují čas seznámení se s různými zákoutími jejich užití, popsánymi právě v manuálech.

Nová publikace o zkušených učitelích

Lazarová, B., a kol. **Pozdní sběr: O práci zkušených učitelů.** Brno: Paido, 2011. 158 s. ISBN 978-80-7315-206-2.

V posledních letech – či spíše desetiletích – se hovoří o stárnoucí společnosti a na významu získává i téma vlivu věku na výkon v různých profesích. Pokud jde o učitelství, tradičně je věnována pozornost mladým začínajícím učitelům, podstatně méně se stávají středem zájmu učitelé s dlouholetou praxí – jde přitom o velmi početnou skupinu učitelů! K jejich profesnímu působení se někdy váže celá řada předsudků a mýtů, je přitom zřejmé, že mají specifické postavení i specifické profesionální potřeby.

Publikace kolektivu autorů pod vedením Bohumíry Lazarové je věnována právě tématu zkušených učitelů. V první části knihy jsou zařazeny texty směřující k problematice stárnoucí pracovní síly, demografickým ukazatelům ve školství, proměnám v učitelství v posledních dvaceti letech, vlivu věku na výkon profese, pracovní spokojenosti učitelů ve vztahu k věku či kariéře. V druhé části publikace jsou pak uvedeny výsledky výzkumu realizovaného v letech 2008–2010, jehož hlavním cílem bylo poznat vybrané aspekty práce zkušených učitelů v základních školách v ČR. Pozornost je tak věnována pracovnímu sebepojetí starších učitelů, vztahovým proměnám, motivaci a vůli setrvat v profesi a také očekávané podpoře. Kniha je primárně určena učitelům a vedoucím pracovníkům škol, kteří z ní mohou načerpat celou řadu podnětů pro vedení lidí a pracovních týmů respektující jejich věkové odlišnosti. Inspirací však může být pro všechny zájemce o školská témata – a zvláště o téma učitelství.



Zajímavé čtení o pedagogické komunikaci ve škole

Studia paedagogica: Řeč školy. 1/2011, roč. 16, č. 1. ISSN 1803-7437.



Právě vydané monotematické číslo časopisu Studia paedagogica je nazváno Řeč školy. Editorům (Roman Švaříček a Klára Šedová z Ústavu pedagogických věd FF MU, kde také časopis vychází) se podařilo sestavit číslo, v němž se všechny příspěvky ve všech rubrikách přímo vážou k tématu pedagogické komunikace ve škole. A je to čtení v řadě ohledů velmi podnětné. Nejdříve Roman Švaříček nabízí v rozsáhlé studii analýzu funkce učitelských otázek v komunikaci při výuce na 2. stupni základní školy. Poté seznamuje Zuzana Makovská s žákovskými strategiemi při hledání odpovědi na učitelovy otázky. Christoph Wulf a jeho kolegové píšou o komunikačních praktikách v rámci kultury školy, konkrétně o uplatňování kultury uznání a respektu. Mocenské konstelace ve výukové komunikaci jsou tématem textu Kláry Šedové (celý text je již dnes dostupný na nových webových stránkách časopisu – viz: www.phil.muni.cz/journals/sp). O smělosti a ostýchavosti žáků gymnázií na Slovensku pojednává Peter Gavora. Bernd Hackl a Sandra Hummel pak nabízejí text o tématu, které se vyskytuje poměrně zřídka – o řeči těla ve výuce. Až potud jde o empiricky založené texty. Teoreticko-přehledový ráz mají další dvě sdělení – Zuzana Petrová si všímá některých aspektů pedagogické komunikace v přístupech inspirovaných známým ruským psychologem Vygotským a Tomáš Svatoš pedagogické interakce a komunikace – v rekapitulaci řady aktivit spojených s užíváním metody zkoumání pedagogické komunikace ve školní třídě (tzv. kategoriálního systému Flanderse). Studentské práce, tradiční rubriku časopisu, tentokrát tvoří dva texty. Nejdříve Jarmila Bradová nabízí studii o variacích prostorového uspořádání školní třídy a jejich vlivu na pedagogickou komunikaci. Lucie Vaďurová píše o genderově stereotypních vzorcích chování v pedagogické komunikaci na 2. stupni základních škol.

Recenze tvoří ohlédnutí za Průchovou publikací Dítě v procesu osvojování jazyka a kritický pohled na Čapkův spis o třídním a školním klimatu.

Myslíme, že šanci zaujmout čtenáře má každý ze zařazených textů, snad nejvýrazněji ty, které vycházejí ze solidně postavených empirických výzkumů, jejichž výsledky mnohdy významně obohacují odborný diskurz k tématu pedagogické, resp. výukové komunikace ve škole. Jde o svazek, který by neměl uniknout zájemcům o tradiční téma, nahlížené ovšem tentokrát v řadě případů pozoruhodným způsobem.

Milí čtenáři,

projekt *Cesta ke kvalitě* se blíží k svému závěru, a proto budou dokončovány ve větší míře výstupy, které jsme pro vás plánovali, aby se vám lépe realizovalo vlastní hodnocení školy.

Rekapitulace toho, co jsme pro vás již připravili:

- v provozu nadále zůstává call centrum s telefonním číslem: +420 775 583 513, dále je možné využít e-mail: cesta@nuov.cz – a my vám vaše dotazy ohledně autoevaluace zodpovíme
- do listopadu jsme vám nabídli na <http://www.nuov.cz/ae/evaluacni-nastroje> k využívání další evaluační nástroje – celkem jich je zveřejněno již 29:
 - Poradenská role školy (posuzovací arch)
 - Předcházení problémům v chování žáků (dotazník pro žáky)
 - Klima školní třídy (dotazník pro žáky)
 - Metody a formy výuky (hospitační arch)
 - Připravenost školy k inkluzivnímu vzdělávání (dotazník pro učitele)
 - Výuka v odborném výcviku (hospitační arch)
 - Rámec profesních kvalit učitele (hodnotící a sebehodnotící arch)
 - Společenství 1. stupně (dotazník pro žáky formou počítačové hry)
 - Klima školy (soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče)
 - Analýza dokumentace školy (katalog kvantitativních indikátorů)
 - Anketa pro žáky (anketa školy na míru)
 - Zpětná vazba absolventů a firem (dotazník pro absolventy a metoda rozhovoru pro zástupce spolupracujících firem)
 - Profesní portfolio učitele (soubor metod k hodnocení a sebehodnocení)
- zveřejnili jsme osm manuálů k evaluačním nástrojům
- publikovali jsme deset příkladů inspirativní praxe – na adrese: <http://www.nuov.cz/ae/inspirativni-praxe>
- probíhají akce typu workshopů, vzájemné návštěvy a peer review – podrobnosti jsou zveřejněny na stránce: <http://www.nuov.cz/ae/aktivity-podporujici-vzajemne-uceni>
- v září a v říjnu se vrátili poradci autoevaluace do škol, aby dokončili své intervence ve školách – model poradenství nabízíme k dispozici zejména zřizovatelům, kteří mají o poskytování poradenství pro „své“ školy zájem – od září probíhá opětovně otevřený vzdělávací program Koordinátor autoevaluace

Co je hotovo a co nás čeká... a nemine

A na co se můžete těšit do konce projektu...

- do konce roku 2011 budou na portále evaluačních nástrojů: <http://www.nuov.cz/ae/evaluacni-nastroje> – zveřejněny všechny evaluační nástroje
- do konce roku 2011 proběhnou všechny aktivity vzájemného učení, tj. 13 workshopů, z nichž tři budou věnovány praktickému nácviku práce s evaluačními nástroji a ostatní autoevaluačním procesům – o termínech a místech je možné se informovat na stránce: <http://www.nuov.cz/ae/ostre-workshopy>; dále proběhne 14 vzájemných návštěv a dokončíme čtyři peer review – do konce roku 2011 se uskuteční již zmíněný vzdělávací program Koordinátor autoevaluace ve všech krajských pracovištích NIDV – během letních prázdnin naše autorské týmy intenzivně pracovaly na tvorbě textů, takže se můžete těšit na pět publikací: Vzájemné učení v oblasti autoevaluace, Poradenství v oblasti autoevaluace, monografie Školy na cestě ke kvalitě – systém podpory autoevaluace škol v ČR, Příklady inspirativní praxe v oblasti autoevaluace, Autoevaluace z externího pohledu; tyto publikace budou vydávány postupně do ukončení projektu na jaře 2012 – v lednu až březnu 2012 proběhnou krajské závěrečné konference, na které se můžete přihlásit na e-mailu: muhlheimova@nidv.cz – konkrétní adresy a místa jsou uveřejněny na webu: <http://www.nuov.cz/ae/krajske-konference> – v dubnu 2012 bude zveřejněno poslední číslo bulletinu Na cestě ke kvalitě s tématem Zavádění změn – učící se škola; přílohou 6. čísla bude DVD, na kterém naleznete všechny finální výstupy projektu, např. i veškeré evaluační nástroje, které si budete moci nainstalovat ve školní síti a pracovat s nimi.

Přejeme si, aby výstupy, které vám nabízíme, byly pro vás užitečné a pomáhaly vám ve zvládnutí provádění vlastního hodnocení.

Těšíme se na spolupráci s vámi v roce 2012

Jana Ostrýtová
za tým projektu Cesta ke kvalitě

Články pro 5. číslo bulletinu napsali:

Jana Hrubá – šéfredaktorka Učitelských listů, šéfredaktorka bulletinu

PhDr. Martin Chvál, Ph.D. – Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání PedF UK Praha, hlavní manažer projektu Cesta ke kvalitě

Mgr. Bc. Pavla Jedličková – ředitelka 28. ZŠ Plzeň

Mgr. Irena Lhotková, Ph.D. – ředitelka ZŠ Bohumila Hrabala, Praha

RNDr. Martin Malčík, Ph.D. – PedF Ostravské univerzity, proděkan pro rozvoj

Mgr. et Mgr. Jan Mareš, Ph.D. – Institut výzkumu dětí, mládeže a rodiny FSS MU Brno

Mgr. Jan Mareš – primátor města Chomutova, ředitel Střední školy energetické a stavební, Chomutov

prof. RNDr. Erika Mechlová, CSc. – Přírodovědecká fakulta Ostravské univerzity

Ing. Stanislav Míček – Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků

Mgr. Jana Ostrýtová – Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků

prof. PhDr. Milan Pol, CSc. – Ústav pedagogických věd FF MU Brno

Mgr. Jana Poláchová Vašátková, Ph.D. – Ústav pedagogiky a sociálních studií PedF UP Olomouc

prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc. – Filozofická fakulta Univerzity Pardubice, prorektor pro vzdělávání a záležitosti studentů

Mgr. Alena Seberová, Ph.D. – PedF Ostravské univerzity, pedagogický poradce pro Učitelství 1. stupně ZŠ

PhDr. Iva Shánilová – Národní institut pro další vzdělávání

PhDr. Marcela Štiková – Školská komise Svazu měst a obcí ČR, Výbor pro volnočasové aktivity a vnější vztahy Zastupitelstva MČ Praha 15

Mgr. Radka Vichová – školní psycholog v ZŠ Botičská, Praha

Mgr. Daniela Vrabcová, Ph.D. – katedra pedagogiky a psychologie PedF Univerzity Hradec Králové

Všechny články jsou recenzované.

NA CESTĚ KE KVALITĚ – bulletin projektu Cesta ke kvalitě



Vydavatel: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků
Redakce: Weilova 1271/6, Praha 10
tel.: +420 274 022 416, e-mail: cesta@nuov.cz

Šéfredaktorka: Jana Hrubá

Redakční rada: Zoja Franklová, Martin Chvál, Hana Košťálová, Jan Mareš, Erika Mechlová, Stanislav Míček, Jana Ostrýtová, Milan Pol, Lucie Procházková, Karel Rýdl, Jana Poláchová Vašátková a Romana Vělflová

Grafická úprava a sazba: Jan Velický

Foto: Michaela Puldová

Vyšlo: v prosinci 2011

ISSN: 1804-1159

Bulletin není ve volném prodeji, je jako výstup projektu Cesta ke kvalitě zasílán zdarma MŠ speciálním, ZŠ, ZUŠ, konzervatořím, SŠ a jazykovým školám se státní jazykovou zkouškou. Bulletin je k dispozici taktéž v elektronické podobě na: www.nuov.cz/ae.



