



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Analýza úkolů z pilotáže vzdělávacího programu Koordinátor autoevaluace

Zpracovala: Mgr. Anna Valouchová
Prosinec 2010

Obsah

1.	Úvod	3
2.	Charakteristika dat a způsob zpracování	4
3.	Modul 1 – oblasti vlastního hodnocení	5
4.	Modul 2 – používané evaluační nástroje	11
5.	Modul 3 – využití evaluačních nástrojů	21
6.	Modul 4 – kvalita textu zpráv o vlastním hodnocení.....	24
7.	Modul 5 – kompetence koordinátora autoevaluace	25
8.	Závěr	27

1. Úvod

V projektu Cesta ke kvalitě proběhla v období od března do června 2010 pilotáž vzdělávacího programu Koordinátor autoevaluace (<http://www.nuov.cz/ae/vzdelavaci-programy>), který absolvovalo 217 zástupců škol (MŠ speciální, ZŠ, ZUŠ, SŠ, konzervatoře a jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky). Vzdělávací program organizoval Národní institut dalšího vzdělávání v každém krajském pracovišti.

Po každém z pěti modulů, z nichž se vzdělávací program skládá, vypracovali účastníci jeden „domácí“ úkol. Cílem úkolů bylo ověřit, zda účastníci programu porozuměli probranému obsahu učiva, byla to pro ně příležitost k dílčím evaluačním krokům a výstupům získat zpětnou vazbu od lektora, případně si tyto kroky na různých činnostech vyzkoušet poprvé (pokud šlo např. o účastníky z řad učitelů, kteří se zatím na koordinaci autoevaluace ve škole nepodíleli).

Vzhledem k tomu, že v průběhu tříletého projektu Cesta ke kvalitě probíhá komunikace se školami a mezi školami při různých vzdělávacích či prezentačních aktivitách, chtěli organizátoři projektu tuto příležitost využít pro výzkumnou práci. Probíhají rozhovory s učiteli a řediteli vybraných škol z různých typů škol napříč republikou, na vzdělávacích akcích se účastníkům rozdávají ankety. Cílem těchto výzkumných aktivit je získat co nejširší obrázek o realitě autoevaluačních procesů ve školách. V kontextu takto naplánovaného výzkumu se vedení projektu rozhodlo sekundárně využít i úkoly zpracované účastníky pilotáže vzdělávacího programu Koordinátor autoevaluace pro výzkumné účely.

Obsahová analýza textů se nezabývá odbornou správností vypracovaných úkolů – neposuzuje výsledky práce lektora (zda svou zpětnou vazbu účastníkům pomohl dospět ke správně vypracovanému úkolu) ani znalosti a dovednosti účastníků vzdělávacího programu aplikované v domácích úkolech. Někteří účastníci vypracovávali úkoly zcela nově podle zadání v e-learningu, jiní pracovali s podklady, které již na své škole používali.

Cílem obsahové analýzy je zachytit stav a praxi autoevaluačních procesů na školách. Z databáze úkolů jsme zjišťovali, jak školy, respektive účastníci vzdělávacího programu přistupují k autoevaluaci. Cílem analýzy bylo zjistit:

- *jaké oblasti a podoblasti vlastního hodnocení pokládají za nejdůležitější,*
- *jaké evaluační nástroje k hodnocení těchto podoblastí používají,*
- *jak postupují při sběru dat a jejich vyhodnocování,*
- *jak získaná data prezentují v autoevaluační zprávě,*
- *jaké kompetence by podle nich měl mít dobrý koordinátor autoevaluace.*

2. Charakteristika dat a způsob zpracování

Tato analýza zkoumá soubor zpracování úkolů zadaných v rámci pěti modulů vzdělávacího programu pro koordinátory autoevaluace. Účastníků programu bylo 217 (v každém kraji cca 15), šlo převážně o ředitele škol.

Účastníci programu odevzdávali úkoly prostřednictvím elektronického prostředí. Z databáze, která tak vznikla, pak byla zpracování stažena a podrobena analýze. Některé úkoly byly do elektronického prostředí nakopírovány z různých textových či tabulkových editorů, proto se u části úkolů jejich formátování změnilo do té míry, že nešly vyhodnotit. Zhruba třetinu úkolů odevzdávali účastníci přímo lektorům e-mailem, proto počet analyzovaných úkolů neodpovídá počtu účastníků na každém modulu vzdělávacího programu:

Modul 1 – 162 úkolů

Modul 2 – 141 úkolů

Modul 3 – 166 úkolů

Modul 4 – 135 úkolů

Modul 5 – 25 úkolů

Vzhledem k tomu, že se značně lišil charakter zadaných úkolů a v návaznosti na to i zkoumané skutečnosti, které vycházely z povahy odevzdaných zpracování úloh, byl u analýzy jednotlivých úkolů volen různý přístup odpovídající zkoumanému vzorku. I výsledná zjištění pak mají různou formu, v závislosti na povaze daného úkolu.

Obsahová analýza je členěna podle jednotlivých modulů e-learningového vzdělávacího programu. V každé kapitole je uvedeno zadání, s jakým pracovali účastníci, poté je stručně popsán postup analýzy textů a následně jsou předloženy výsledky analýzy úkolů v daném modulu.

3. Modul 1 – oblasti vlastního hodnocení

Zadání úkolu pro účastníky vzdělávacího programu:

Napište, jaké priority (podoblasti) si v jednotlivých oblastech vlastního hodnocení vybrala vaše škola. Využijte koncepční materiály jako vize školy, plán rozvoje, zprávu o vlastním hodnocení, výroční zprávy apod. Pokud dosud nemáte ve škole priority jasně stanoveny, můžete iniciovat SWOT analýzu nebo využít nástroje Dobrá škola [on-line].

Způsob analýzy:

V této části bylo sledováno, které podoblasti považují školy za priority, a porovnávaly se oblasti/podoblasti, které školy formulují, s podoblastmi kvality školy, se kterými se pracuje v projektu – byly formulovány ve vzdělávacím programu či v Rámcovém vlastním hodnocení školy.

Účastníci vzdělávacího programu byli seznámeni s povinnými oblastmi vlastního hodnocení školy a s jejich možným rozčleněním na podoblasti. Odpovědi účastníků pak byly porovnávány s členěním oblastí, se kterými se pracovalo ve vzdělávacím programu, resp. s definitivní strukturou oblastí evaluačního nástroje Rámcové vlastní hodnocení školy, která se během další etapy projektu doformulovala a zpřesnila.

1. Podmínky ke vzdělávání

- 1.1. demografické
- 1.2. personální
- 1.3. bezpečnostní a hygienické
- 1.4. ekonomické
- 1.5. materiální

2. Obsah a průběh vzdělávání

- 2.1. školní vzdělávací program
- 2.2. plánování výuky
- 2.3. podpůrné výukové materiály
- 2.4. realizace výuky
- 2.5. hodnocení výuky
- 2.6. mimovýukové aktivity

3. Podpora školy žákům, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy, žáků, rodičů a dalších osob na vzdělávání

- 3.1. klima školy
- 3.2. systém podpory žáků
- 3.3. spolupráce s rodiči
- 3.4. spolupráce s odbornými institucemi

4. Výsledky vzdělávání žáků

- 4.1. klíčové kompetence
- 4.2. znalosti a dovednosti
- 4.3. postoje
- 4.4. motivace
- 4.5. úspěšnost absolventů

5. Vedení a řízení školy, kvalita personální práce, kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

- 5.1. strategické řízení
- 5.2. organizační řízení školy
- 5.3. pedagogické řízení školy
- 5.4. profesionalita a rozvoj lidských zdrojů
- 5.5. partnerství školy a externí vztahy

6. Úroveň výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům

- 6.1. kvantitativní analýza
- 6.2. kvalitativní analýza

Při analýze vznikla pro každou z šesti oblastí tabulka, do níž byly zaneseny výše uvedené podoblasti, případně některé další, s nimiž byli účastníci vzdělávacího programu seznámeni během studia. Z odevzdaných úkolů byly následně rozřazovány položky z odpovědí do struktury této tabulky. Poté bylo sečteno, kolikrát se chtěl někdo dané podoblasti věnovat. Při rozřazování se primárně respektovalo, jak podoblasti pojmenoval účastník či účastnice vzdělávacího programu, pokud ale označení podoblastí chybělo, nebo bylo použito označené vlastní, nabízely se dva možné postupy. Tam, kde to bylo možné z kontextu odhadnout, byla daná položka započítána do některé z předem definovaných podoblastí. Kde to možné nebylo, nebyly zařazeny ani do jedné

z předdefinovaných podoblastí. Tam, kde tvořily tyto nezařazené položky významnou skupinu, byly detailněji analyzovány a popsány. V případě, že účastník vůbec podoblast neupřesňoval, je položka v kategorii Nespecifikované.

Zatímco více než polovina se držela při popisování priorit oblastí podle vyhlášky č. 15/2005, ostatní použili vlastní názvy podoblastí, nebo v rámci oblastí žádné podoblasti nespecifikovali a rovnou popisovali konkrétní cíle v dané oblasti. Přibližně 10 % nepoužívalo členění do podoblastí podle vzdělávacího programu, ale podle jiného společného zdroje informací k autoevaluaci. V ojedinělých případech školy určovaly priority v oblastech, které nejsou vyhláškou stanoveny. Tyto oblasti byly poměrně různorodé, za ovšem zmínku stojí oblasti s názvem „školní vzdělávací program“ a „vize (a cíle) školy“.

3.1 Podmínky ke vzdělávání

V této oblasti školy nejčastěji jako prioritní podoblast uvádějí materiální podmínky, celkem v téměř 100 případech. Někdy je označují též za podmínky technické nebo prostorové. Dále za důležité považují podmínky personální, neboli lidské zdroje (asi v 50 případech). Velmi často se chtěly věnovat otázkám ekonomickým či finančním (cca 45). Zde je ale třeba uvést, že ve struktuře vzdělávacího programu byla definovaná podoblast materiálně-finanční, a protože nebylo možné rozlišit, zda se chce škola v rámci této podoblasti věnovat spíše otázkám materiálním, nebo finančním, byla tato odpověď zařazována jak do materiální, tak finanční (neboli ekonomické) podoblasti. Bezpečnosti a hygienickým podmínkám se chce prioritně věnovat zhruba přes 20 škol, demografickým podmínkám pouze něco málo přes 10 (několik škol priority související s demografickou situací uváděly v jiných oblastech, např. v oblasti úrovně výsledků školy, v průběhu vzdělávání nebo výsledcích vzdělávání).

Je též zajímavé, že několik škol si zde jako podoblast definovalo také organizační podmínky (4), politické podmínky, neboli vztahy se zřizovatelem a jinými důležitými aktéry (2), kulturu školy (2) a 4 školy blíže nespecifikovaly podoblasti a za prioritní označily pouze celou oblast podmínek vzdělávání. Jako zvláštní podoblasti pak jednotlivé školy identifikovaly také „nástavbové studium“, „kurikulum“, „plánování“, spolupráci mezi školní družinou, mateřskou školou a školou“ a „školní poradenské pracoviště“.

3.2 Obsah a průběh vzdělávání

V této oblasti je pro většinu samozřejmě nejdůležitější samotná realizace výuky (cca 90 škol). Doplníme ovšem, že respondenti za prioritu často označují právě jen specifický výsek výuky (např. metody a formy výuky, rozvíjení klíčových kompetencí nebo budování gramotností, výuku cizích jazyků apod.). Do této podoblasti jsou započítány i odpovědi, které za prioritu označovaly podoblast nazvanou „učení se žáků“.

Za poměrně důležitý považují účastníci kurzu školní vzdělávací program či pedagogickou dokumentaci (55 škol), dále pak hodnocení výuky, nebo jak také některé školy uváděly hodnocení žáků (cca 30), podpůrné výukové materiály (24), z čehož asi třetina škol uváděla konkrétně využívání ICT ve výuce (8). Skoro stejný počet škol (22) považuje za důležité zohledňování individuálních potřeb žáků. Méně škol se chce zaměřovat na mimovýukové aktivity (18), přičemž je ale řada škol pouze řadila do jiných oblastí, a plánování výuky (16).

10 škol označilo oblast průběh a obsah vzdělávání za prioritní, ale už neupřesnilo podoblasti. Několik škol za priority označilo témata, která se obtížně zařazovala podle navrženého členění. Uvádíme je tedy zvlášť (Sloupec „Priorita školy“ označuje, jak si svou prioritu nazvaly samotné školy, sloupec „Téma“ shrnuje jednotlivé priority podle určitých tematických trendů):

Tab. 1 – Stanovené priority pro vlastní hodnocení školy v oblasti Obsah a průběh vzdělávání

Téma	Priorita školy	Počet škol
Podmínky vzdělávání	Charakteristika učících se	7
Chování žáků	Dodržování školního řádu	2
	Absence žáků	1
Práce učitelů	DVPP	2
	Týmová práce sboru	2
	Efektivita práce učitele a žáků	1
	Přístup učitelů k žákům	1
Motivace	Motivace žáků	1
	Vtažení žáků do života školy a obce	1
Zkoušky	Přijímání žáků ke vzdělávání	1
	Závěrečné zkoušky/Maturitní zkouška	1
Vnější faktory	Vnější hodnocení	1
	Soulad s požadavky firem	1
Jiné	Edukační řízení a edukační vztah	1

3.3 Podpora školy žákům, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy, žáků, rodičů a dalších osob na vzdělávání

V této oblasti školy nejvíce upřednostňovaly priority týkající se spolupráce s rodiči, včetně jejich aktivnějšího zapojení do života školy. Téměř shodný počet škol zajímá klima ve škole, jehož sledování poměrně velká část škol označovala také jako vyhodnocování vzájemných vztahů.

Systém podpory žáků chtělo hodnotit také relativně vysoké množství škol. Jako výrazná tematická podoblast se zde vyprofilovalo Výchovné poradenství a Prevence sociálně patologických jevů, nemalou roli hraje i hodnocení mimovýukových aktivit. Nejméně upřednostňovanou podoblastí je *Spolupráce s dalšími subjekty* – v zadání analýzy je sice navržena podoblast s názvem spolupráce s odbornými institucemi, ale ta se ve vzorku odpovědí vyskytovala jen skutečně okrajově, zato spolupráce s vnějšími subjekty od zřizovatele, přes školskou radu po firmy/zaměstnavatele apod. byla zmiňována natolik často, že jsme považovali za účelné tuto podoblast v tomto směru pro účely analýzy upravit – viz Tab 2.

Tab. 2 – Stanovené priority pro vlastní hodnocení školy v oblasti Podpora školy žákům, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy, žáků, rodičů a dalších osob na vzdělávání

Podoblasti	Priority školy	Počet škol	Celkem
Klima školy	Klima školy	52	70
	Vzájemné vztahy	15	
	Spokojenost žáků	1	
	Přístup k žákům	1	
	Motivace	1	
Systém podpory žáků	Systém podpory žáků	26	66
	Výchovné poradenství	18	
	Prevence sociálně patologických jevů	12	
	Mimovýukové aktivity	6	
	Školní parlament	2	
	Školní družina	1	
	Adaptace prváků	1	
Spolupráce s rodiči	Spolupráce s rodiči	73	73
Spolupráce s dalšími subjekty	Spolupráce/vztahy s dalšími subjekty	14	34
	Spolupráce/vztahy s regionem a okolím	8	
	Spolupráce/vztahy se zřizovatelem, školskou radou	8	
	Vzdělávací akce pro veřejnost	4	

Některé priority se nepodařilo ovšem zařadit do žádné z navrhovaných podoblastí, resp. nebylo vždy jisté, kam by měly spadat. Za povšimnutí stojí, že různé školy jako součást této oblasti vlastního hodnocení vnímaly i kategorie, které se ve struktuře navržené v kurzu nevyskytují. Jedná se např. o informovanost nebo image školy. Viz Tab. 3.

Tab. 3 – Priority pro vlastní hodnocení školy stanovené mimo rámec struktury oblastí ve vzdělávacím programu

Téma	Priority školy	Počet škol	Celkem
Image školy	Image školy	9	9
Informovanost (vnější i vnitřní)	Informovanost	7	7
Otevřenost školy	Otevřenost školy	2	2
Práce učitelů	Práce učitelů	7	8
	Odbornost pedagogů	1	
Jiné	Sebehodnocení	1	2
	Propojenost s praxí	1	
Nespecifikované		6	6

3.4 Výsledky vzdělávání žáků

Jak vyplývá z níže uvedené tabulky, nejčastěji chtějí školy sledovat úspěšnost žáků či absolventů, dále se zajímají o sledování výsledků vzdělávání v průběhu studia, případně vytváření a následnou evaluaci systému hodnocení žáků. Nejméně se školy zabývají vyhodnocováním výsledků v oblasti postojů žáků. Ve struktuře podoblastí nebyla navržena možnost vyhodnocování, jak žáci dosahují očekávaných výstupů, v souladu s cíli RVP ji dvě školy explicitně jmenovaly. Obdobně nebyla v této oblasti nabídnuta možnost hodnotit chování žáků, čtyři školy ji samy uvedly. Několik škol považovalo za důležité při sledování výsledků žáků akcentovat individuální přístup a chtěly sledovat výsledky v návaznosti na individuální možnosti žáků či výsledky práce pouze s jistou skupinou žáků (zde s nadanými žáky).

Kromě v projektu předdefinovaných oblastí mají školy potřebu hodnotit i jiné podoblasti: jedná se o obecnější pohled na samotné zjišťování výsledků žáků, případně na vytváření systému hodnocení žáků. Dále pak úspěšnost žáků – a nejen absolventů: v praxi se týká nejvíce sledování úspěšnosti v různých soutěžích či olympiádách, případně také v různých srovnávacích testováních.

Asi 10 škol blíže nespecifikovalo, jakými podoblastmi/prioritami se v rámci této oblasti vlastního hodnocení chtějí zabývat. Blížší informace viz Tab 4.

Tab. 4 - Stanovené priority pro vlastní hodnocení školy v oblasti Výsledky vzdělávání žáků

Podoblasti	Priority školy	Počet škol	Celkem
Sledování výsledků – obecně	Zjišťování výsledků vzdělávání	28	28
Systém hodnocení žáků	Systém hodnocení	5	9
	Tvorba portfolií	2	
	Výuka sebehodnocení	2	
Klíčové kompetence	Klíčové kompetence	17	17
Znalosti a dovednosti	Znalosti a dovednosti	14	14
Postoje	Postoje	2	2
Motivace	Motivace	11	11
Úspěšnost žáků a absolventů	Uplatnitelnost/úspěšnost absolventů	29	60
	Soutěže	20	
	Úspěšnost žáků a absolventů	11	
Testování	Testy	16	6
Dosahování očekávaných výstupů	Dosahování očekávaných výstupů	2	2
Hodnocení individuálních možností žáků	Práce s nadanými žáky	2	4
	Výsledky podle individuálních možností žáků	1	
	Samostatnost žáků při výchovně vzdělávacím procesu	1	
	Neprospívající žáci	1	
Chování	Chování	4	4
Jiné	Mimovýukové aktivity	1	4
	Prezentace	1	
	Dokumentace žáků	1	
	Využití poznatků v jiných předmětech	1	
Nespecifikované		10	10

3.5 Vedení a řízení školy, kvalita personální práce, kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Jak je patrné z tabulky níže, v oblasti řízení je pro školy stěžejní řízení a rozvoj zaměstnanců, a to jak pod hlavičkou podoblasti pedagogické řízení, profesionality a rozvoje lidských zdrojů, tak pod hlavičkou personální práce či řízení. V této souvislosti je nutné zdůraznit, že hranice mezi těmito podoblastmi nebyla vždy zcela zřejmá. Samy školy málokdy priority explicitně zařazovaly pod „pedagogické řízení“, mnohem častěji uváděly podoblasti s názvem jako personální řízení, personální práce, vedení lidí apod. Pokud jde o priority škol týkající se právě práce s lidmi, nejvíce kladly školy důraz na další vzdělávání svých pracovníků (pedagogických i nepedagogických).

Dalšími poměrně upřednostňovanými podoblastmi bylo strategické a organizační řízení, zato nejméně ze sledovaných podoblastí se školy zajímají o partnerství a externí vztahy.

I v této oblasti se v odpovědích objevovaly podoblasti, které nebyly definovány ve struktuře vzdělávacího programu. Jmenujme z nich především kontrolu a sledování kvality.

A několik škol opět uvedlo celou oblast jako prioritní, aniž by se blíže vyjádřily ke konkrétním podoblastem. Detaily ohledně rozdělení do podoblastí viz Tab. 5.

Tab. 5 - Stanovené priority pro vlastní hodnocení školy v oblasti Vedení a řízení školy, kvalita personální práce, kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Podoblasti	Priority školy	Počet škol	Celkem
Strategické řízení	Plánování	11	23
	Vize a cíle školy	4	
	Systémové řízení	4	
	Vlastní hodnocení školy	3	
	Evaluační plán činnosti školy	1	
Organizační řízení	Organizační řízení	22	25
	Efektivita organizace školy	3	
Pedagogické řízení	Pedagogické řízení	17	38
	Vedení lidí	14	
	Komunikace mezi učiteli	4	
	Podpora začínajícím pedagogům	1	
	Motivace sboru	1	
	Kompetence zaměstnanců	1	
Personální řízení	Personální práce/řízení	12	24
	Kvalita personální práce	7	
	Práce týmu	4	
	System vedení a hodnocení pracovníků	1	
Profesionalita a rozvoj lidských zdrojů	DVPP	55	58
	Práce (třídního) učitele	3	
Partnerství školy a externí vztahy	Spolupráce se sociálními partnery	6	11
	Prezentace/image	2	
	Informovanost zřizovatele	1	
	Spolupráce se zřizovatelem	1	
	Vztahy školy s okolím	1	
Kvalita	Kvalita a efektivita řízení	2	4
	ISO 9001 ve vzdělávání	1	
	Kvalita práce	1	
Kontrola	Kontrola	7	7
Jiné	Dokumenty	3	13
	Informovanost	2	
	Spokojenost	2	
	Jednotnost ve vedení školy	2	
	Materiální zabezpečení	1	
	Využívání poznatků při práci pedagogických pracovníků	1	
	Kultura školy	1	
	Hospodaření s prostředky	1	
Nespecifikované		5	5

3.6 Úroveň výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům

Nejrozmanitější odpovědi, pokud jde o priority škol, najdeme právě v této oblasti. Je to pravděpodobně dáno tím, že školy nemají příliš jasnou představu, co by měly v rámci této oblasti hodnotit. Jeden z účastníků vzdělávacího programu tyto pochyby dokonce explicitně vyjádřil. Pokud jde o podoblasti navržené ve vzdělávacím programu, školy nejvíce zajímá stanovování budoucích perspektiv, což je podoblast definovaná v kurzu. Z odpovědí dále vyplývá, že školy chtějí provádět spíše kvalitativní analýzy různého druhu než analýzy kvantitativní.

Celkově větší počet škol ale přišel s vlastními popisy podoblastí, resp. priorit. Mezi nimi převládá sledování toho, jak škola využívá různé zdroje (ať již materiální nebo lidské či blíže nespecifikované). Důležitá je také image školy, jejíž hodnocení se vyskytovalo i v ostatních oblastech, sem ale bylo zařazováno nejčastěji. Zajímavé je i zjištění, že do této oblasti školy řadily i metaevaluaci, neboli hodnocení vlastního hodnocení školy. Více viz Tab. 6.

Tab. 6 - Stanovené priority pro vlastní hodnocení školy v oblasti Úroveň výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům

Podoblasti	Priority školy	Počet škol	Celkem
Stanovení budoucích perspektiv	Stanovení budoucích perspektiv	16	18
	Koncepce a její plnění	2	
Kvantitativní analýza	Kvantitativní analýza	5	6
	Kvantitativní hodnocení bezpečnosti	1	
Kvalitativní analýza	Kvalitativní analýza	7	13
	Kvalitativní hodnocení výsledků žáků	2	
	Kvalita výsledků vzdělávání	4	
Image	Image/prezentace	14	15
	Média	1	
Využívání různých zdrojů	Využívání materiálních zdrojů	10	18
	Využívání zdrojů	4	
	Využívání lidských zdrojů	3	
	Mimorozpočtové zdroje	1	
Vlastní hodnocení školy	Dopad VHS na zlepšování školy	5	7
	Popis průběhu vlastního hodnocení	1	
	Plánování vlastního hodnocení	1	
Výsledky a práce žáků	Úspěšnost při přijímacích zkouškách, soutěžích	4	7
	Úspěšnost žáků při závěrečných zkouškách	1	
	Srovnání v testování	2	
	Zlepšování kvality výsledků	1	
	Přidaná hodnota ke vzdělání žáků	1	
	Uplatnění absolventů	1	
Demografické podmínky	Úspěšnost žáků do mimovýukových aktivit	1	3
	Demografické podmínky	2	
Jiné	Počet žáků se SPU	1	21
	Spolupráce s partnery	5	
	Účast v projektech	5	
	Organizace akcí školy	2	
	Efektivita	2	
	Sponzoři	2	
	Výroční zpráva	2	
Kontrola / ověření švp	2		
Nespecifikované		10	10

4. Modul 2 – používané evaluační nástroje

Zadání úkolu pro účastníky vzdělávacího programu:

Vytvořte v dané rámcové struktuře (viz Tab. 7 s příkladem) k vámi vybraným podoblastem plán (viz úkol č. 1) a stanovte zapojení členů týmu školy do autoevaluačních procesů v rámci vybrané oblasti.

Tab. 7 – Návrh struktury plánu vlastního hodnocení školy

Cíl	Oblast	Podoblast	Kritérium	Indikátor	Evaluační nástroj	Kdo	Kdy
zlepšit úroveň spolupráce s rodiči	spolupráce s rodiči	zapojení rodičů	účast na třídních schůzkách	počet rodičů na třídních schůzkách	analýza prezenční listiny	třídní učitelé	4x za školní rok 2010/2011

Způsob analýzy:

V této části analýzy bylo zjišťováno, které evaluační nástroje školy používají a ke kterým podoblastem (v porovnání s podoblastmi definovanými v projektu) zvolili které nástroje. Dále pak se hledala odpověď, kteří členové školních týmů jsou zodpovědní za které oblasti kvality školy a kteří další partneři jsou zapojeni do autoevaluace školy (např. využití hodnocení externí evaluace apod.)

V zadání úkolu byla navržena tabulka, v níž měli úkol vyhotovit. Bohužel ne všichni tuto tabulku použili a v některých případech se navíc při přehrávání úkolů z/do uvedeného elektronického prostředí ztratilo formátování. Formát odpovědí byl proto značně nejednotný a některé podklady se dokonce staly natolik nepřehlednými, že je nebylo možné vůbec analyzovat (bylo analyzováno 162 úkolů ze 169).

Účastníci vzdělávacího programu měli v tomto případě za úkol popsat, pomocí jakých evaluačních nástrojů budou hodnotit prioritní oblasti a podoblasti vlastního hodnocení jejich školy. V rámci každé oblasti vlastního hodnocení školy byly předem navržené některé podoblasti podle struktury, s níž byli účastníci seznámeni v kurzu a podle struktury, která se dále využívá v projektu). Do této předdefinované struktury byly rozřazovány jednotlivé položky z tabulek vypracovaných účastníky, konkrétně název evaluačního nástroje, co se jím mělo sledovat (tj. cíl či kritérium či indikátor) a dále, kdo pomocí daného nástroje data sbíral, či za jejich sběr odpovídal. Pokud zpracovatelé používali vlastní názvy pro jednotlivé podoblasti a tyto významově korespondovaly s názvy používanými ve vzdělávacím programu, byly zde popsány nástroje zařazené do těchto prioritních podoblastí. Kde byly podoblasti natolik osobité, nebo kde nebylo jednoznačně možné určit, zda odpovídají podoblastem navrženým v kurzu a zadání, spadly do kategorie „ostatní.“ Vzhledem k výše uvedenému je ovšem třeba rozdělení do podoblastí brát za aproximativní.

Jednotlivé nástroje tak, jak je zpracovatelé úkolu popisovali, tedy byly podle výše popsaného klíče analyzovány v kontextu jednotlivých podoblastí. Zpracovatelé poměrně často sledovali v dané podoblasti více témat/kritérií a některé nástroje k tomu používali opakovaně. To je zohledněno i v sumarizaci četnosti výskytu jednotlivých nástrojů.

Ne všechny školy se ale vyjadřovaly ke všem podoblastem a každá k nim přistupovala různě detailně. Proto počet nástrojů neodpovídá počtu škol, které hodnocení dané oblasti/podoblasti popisovaly, a ani celkovému počtu zpracování úkolů. Z tohoto důvodu je obtížné vystihovat četnost jednotlivých nástrojů procentuálně. Jejich četnost je proto uváděna v absolutních číslech (v závorce za nástrojem). Pokud za nástrojem žádné číslo není, znamená to, že se v dané podoblasti objevil pouze jednou, případně dvakrát.

Je třeba také upozornit, že občas někteří autoři používali různá označení pro nástroje, které ale v praxi budou nejspíše totožné. Často tedy byly použity shrnující názvy, aby lépe vynikly trendy ve volbě evaluačních nástrojů. Znamená to ale, že i čísla v závorkách v tomto přehledu použití evaluačních nástrojů je třeba vnímat spíše orientačně.

Přehled evaluačních nástrojů podle oblastí vlastního hodnocení

4.1 Podmínky ke vzdělávání

V oblasti podmínek vzdělávání hodnotí školy podle odpovědí účastníků kurzu *materiálně-finanční*, resp. *ekonomické podmínky* (včetně *podmínek bezpečnostně hygienických*) a dále pak *podmínky personální*. Relativně málo sledovanou podoblastí definovanou v kurzu pro koordinátory autoevaluace jsou *organizační podmínky*, přičemž panuje poměrně velká nejednotnost, pokud jde o to, co pod touto hlavičkou školy sledují (z velké části se jedná o otázky týkající se DVPP nebo prezentace školy). Zcela výjimečně hodnotí školy podoblast *demografických podmínek*.

4.1.1 Demografické podmínky

Jedná se o nejméně zpracovávanou podoblast *podmínek ke vzdělávání* a objevily se zde tyto evaluační nástroje: analýza náborové strategie (2x), zápisu do 1. ročníku, počtu dětí a počtu dětí přecházejících z MŠ na ZŠ (u ZŠ, která má „svou“ MŠ) a také analýza koncepce rozvoje škol v obci. Jedna škola hodlá využít sociometrii. Mezi blíže nespecifikované nástroje patří analýza statistických zjištění, dotazník, rozhovory a pozorování.

4.1.2 Personální podmínky

Asi nejčastěji sledovaným jevem v této podoblasti je složení, resp. kvalifikovanost sboru a její zvyšování (tj. DVPP). Školy k tomu uvádějí tyto evaluační nástroje: dokumentace školy (9x) a jejich pedagogických pracovníků, plán personálního rozvoje (3x) a plán DVPP. To, jak si členové sboru doplňují vzdělání, sleduje vedení škol prostřednictvím přihlášek k DVPP, prezenčních listin či potvrzení o účasti, ve dvou případech dokonce ověřuje výsledky DVPP (indexy a jinak prokazatelné výsledky DVPP), případně sleduje, kolik hodin pedagogové dalšímu vzdělávání věnovali či jakou odbornou literaturu prostudovali (seznam prostudované odborné literatury). Objevují se zde i vágněji formulované evaluační nástroje jako studium, akreditovaná školení, přehled vzdělávání.

V hospitacích a pohospitačních rozhovorech se sleduje, nakolik učitelé nové poznatky využívají. Hospitace (12x) ale slouží i k jiným účelům a je to nejvyužívanější evaluační nástroj v této podoblasti.

Jako další nástroj hodnocení uvádějí školy třídní knihu (4x).

Obdobně jako v podoblasti materiálně finančních podmínek jsou často využívány evaluačními nástroji dotazník (7x), pozorování (6x), rozhovor (5x), přičemž nebývá vždy zcela jasné, k čemu a jak konkrétně tento nástroj využijí. K obecněji formulovaným evaluačním nástrojům využívaným v této podoblasti patří též SWOT analýza či analýza stavu, výroční zpráva.

Za zmínku stojí též využívání sebehodnocení pedagogických pracovníků, kritéria hodnocení učitelů, shadowing¹ a kontrola portfolia žáků.

Pro úplnost vyjmenujme nástroje, které v této podoblasti školy uváděly skutečně ojediněle – patří mezi ně: sociometrie, pravidla FKSP, kontrola vybavenosti kabinetů, fotodokumentace, výběrová řízení, plán práce metodického sdružení, předmětové komise a činnost vedení.

4.1.3 Materiálně-finanční, ekonomické, bezpečnostní a hygienické podmínky

Velmi často se stávalo, že účastníci vzdělávacího programu ve svých odpovědích volili pro sledování stejných aspektů různá označení (např. finanční otázky řadili do oblasti materiálně finančních podmínek či podmínek ekonomických), proto byly evaluační nástroje týkající se hodnocení materiálních, finančních/ekonomických, ale i bezpečnostních a hygienických podmínek analyzovány společně. Nejčastějším evaluačním nástrojem v této podoblasti tedy bylo pozorování (22x), případně analýza stavu (10x) či kontrola (inventáře, nově zakoupených položek, zásob apod.) a jinak popsána skutečnost, že se zkrátka podívají, co ve škole mají za vybavení apod. Při zjišťování stavu materiálních podmínek školy také sahají do dokumentace školy (7x) a inventáře či jiných seznamů (např. literatury v knihovně).

Jako konkrétní nástroj hodnocení finančních podmínek školy zmiňují analýzu výroční zprávy (5x) - kterou využívají též k posuzování materiálního vybavení, rozpočtu (4x), účetní závěrky (2x), zprávy o hospodaření (2x), grantové a projektové činnosti (2x) a příspěvků.

V rámci této podoblasti se školy opakovaně věnují využívání učeben/prostor a pomůcek, konkrétně pak stavu ICT učebny/vybavení, knihovně a dále též bezpečnosti práce. Využívání učeben a pomůcek zjišťují pomocí rozvrhu hodin a jeho rozboru, v třídní knize (využití pomůcek) a v jednom případě též zvláštního záznamu o využití materiálů a pomůcek.

Ke zjišťování, jak je využívána ICT učebna, školám slouží záznamy v ICT učebně, prezenční listina, rozpis jejího využívání, rozvrh hodin. Jedna škola též ověřuje, zda užívání ICT vede ke konkrétním výsledkům, tj. ověřuje, zda bylo vytvořeno elektronické portfolio a prezentace školy na CD. Pouze jedna škola uvedla jako zdroj informací plán ICT, což je povinný dokument a tím pádem jeden z užitečných zdrojů, který se nemusí vytvářet speciálně pro účely autoevaluace. O vybavení ICT si školy dělají přehled pozorováním, inventarizací, ale též dotazníkem nebo rozhovorem aj.

Využívání a fungování knihovny zjišťují školy v záznamech knihovny o četnosti jejího využívání, o přírůstcích apod. Jedna škola též sleduje seznam učebnic pro žáky a odborné literatury pro učitele. Jiná škola vyhodnocuje, zda má používání knihovny konkrétní dopady na žáky a testem ověřuje úroveň čtenářské gramotnosti. Vyhodnocují také výukové metody (diskusí a dotazníkem).

Materiální podmínky jsou též sledovány v kontextu BOZP a hygienických podmínek. V této souvislosti používají školy zápisy z kontroly BOZP, plán kontrol BOZP, knihu úrazů, kontroly krajské hygienické stanice a různé revizní zprávy.

¹ Shadowing znamená stínování – provázení kolegy při každodenní práci, pozorování, prostřednictvím debat a aktivním zapojením do některých činností poznávání jeho pracovní náplně, dovedností a metod řízení.

Na více či méně obecné rovině dále školy k této podoblasti přiřazovaly následující evaluační nástroje: rozhovor (8x), dotazník (12x), průzkum/anketu, hospitace (využívání pomůcek) (3x), SWOT analýzu (2x), dokumenty a jejich analýzu (4x), požadavky učitelů (prostřednictvím předmětových komisí), dotazování, skupinovou diskuzi, STEEP analýzu, osobní složky zaměstnanců, revizní zpráva, trendy v oboru, výsledky práce předmětové komise (2x) a pracovních skupin, případová studie, studie proveditelnosti, myšlenková mapa, program Bakaláři.

4.1.4 Organizační podmínky

Vzhledem k tomu, že byly účastníkům kurzu ve studijních materiálech nabídnuty jako možná podoblast i podmínky organizační, bylo hodnoceno, nakolik a jakými nástroji ji chtěli sledovat. Ukázalo se, že nepatří k často popisovaným podoblastem a ani nevládne jednotnost v tom, co je v ní popsáno. Proto zde nacházíme poměrně širokou škálu evaluačních nástrojů, z nichž žádný není výrazněji zastoupen - rozhovor (3x) a dotazník (2x), pak se zde objevují různé typy analýz od SWOT, přes STEP a STEEP, k analýze dokumentů, rozpočtu, zprávy o hospodaření školy, rozpočtu SRPŠ, přínosů projektů (totéž ale jiní řadili mezi materiálně finanční podmínky).

Dále školy uvádějí jako evaluační nástroje zápisy z jednání rady školy, SRPŠ, předmětových komisí, pedagogické rady.

Opakovaně v této podoblasti školy řešily problematiku spolupráce školy s pedagogicko-psychologickou poradnou (PPP) – vybraná kritéria pak ověřovaly pomocí prezenční listiny ze společných schůzek, rozpisu schůzek či přihlášek na schůzky. Obdobně pak jako nástroj hodnocení sloužila prezenční listina ze schůzek s úřadem práce a z burzy středních škol.

Vzhledem k tomu, že do této podoblasti některé školy řadily prezentaci školy navenek, objevují se zde mezi evaluačními nástroji výstřižky z tisku, analýza webu školy, školní časopis, zda byl vydán leták pro rodiče předškoláků, ale též poněkud nekonkrétně označený evaluační nástroj „médiá“.

Jedna škola do podoblasti zařadila i společné akce, jako evaluační nástroj pak zvolila dokumentaci akcí a analýzu společných akcí.

Skupinu nástrojů týkajících se provozu školy, včetně personálních aspektů tohoto provozu tvořila analýza osobních údajů pedagogických pracovníků, plány práce, učební plán, přehled úvazků, ale též hospitace.

4.2 Průběh vzdělávání

V rámci hodnocení průběhu vzdělávání se školy nejvíce věnují podoblasti *realizace výuky* (zabývalo se jí 40 řešitelů a zmínili přes 60 evaluačních nástrojů). Druhou nejčastěji sledovanou podoblastí je *hodnocení výuky* (22 škol), následuje ji podoblast *pedagogická dokumentace* (20 škol), pak *mimovýukové aktivity* (15 škol) a *plánování výuky* (10 škol). Podoblasti *podpůrné materiály* se věnovaly dvě školy a každá uvedla dva evaluační nástroje. Některé školy samozřejmě uváděly i své vlastní členění, které někdy odpovídalo navržené struktuře, jindy odpovídalo jinému klíči a nebylo možné je do popisované struktury zařadit. Někteří respondenti zde popisovali kategorie, které jiní většinou řadili do jiných oblastí, např. klima školy nebo práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

4.2.1 Školní vzdělávací program a pedagogická dokumentace

Během svého studia pracovali účastníci vzdělávacího programu s podoblastí nazvanou pedagogická dokumentace, kam ovšem nejčastěji zařazovali problematiku týkající se právě ŠVP, konkrétněji jeho soulad s RVP, s další legislativou či s vizí a cíli školy a samozřejmě také jeho naplňování. Využívají k tomu analýzu, obsahovou analýzu, kontrolu nebo revizi ŠVP, případně dalších dokumentů jako je právě vize školy, dále pak kontrolu tematických plánů, revizi ročního plánu, porovnání ŠVP s RVP či s plány rozvoje, evidenci, deník učitele, dotazník (2x), průzkum (2x), rozhovor (2x) a sebehodnocení (2x). V jednom případě také externí hodnocení a to hodnocení ČŠI a zřizovatele.

Vnitřní kontrolní činnost popisují jako evaluační nástroj školy dvě s tím, že mnoho jinak označených nástrojů evaluace by se dalo klasifikovat také tak, pouze tak nejsou označeny.

Jedna škola též přiblížila proces jeho tvorby, a to pomocí zápisů z předmětových komisí. Jen v jednom případě také škola chtěla vědět, nakolik je její ŠVP funkční. Zjišťovala to na základě porovnání se vzdělávacími výsledky a v diskuzi v pedagogické radě.

K širšímu pojetí hodnocení celé pedagogické dokumentace školy patří též třídní knihy, ty ovšem analyzovaly pouze tři školy.

Dvě školy sledují individuální vzdělávací potřeby svých žáků, resp. žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a k hodnocení této oblasti využívá individuální vzdělávací plány a zprávy z návštěv PPP a SPC (speciálně-pedagogické centrum).

Poměrně málo se pracuje s výsledky externí evaluace, v celé této oblasti hodnocení je toto zmíněno jen třikrát jako externí kontrolní činnost, hodnocení ČŠI a hodnocení zřizovatele. Interní kontrolní činnost je zmíněna ve třech případech.

Z komerčních produktů v této podoblasti se objevil pouze jeden nástroj, a to program Bakaláři, který škola využívá ke zjišťování naplněnosti tříd.

Pro úplnost zmiňme ostatní popsané evaluační nástroje: hospitace (4x), dotazník (2x), analýza tabulek pojmů, počty žáků a škálování.

4.2.2 Plánování výuky

Tuto podoblast popsalo jen 10 škol a ani paleta evaluačních nástrojů není příliš pestrá. Z obecněji pojmenovaných nástrojů se zde nejvíce využívá dotazník (4x), hospitace (3x), rozhovor (3x) a diskuze (1x).

Výraznější skupinu evaluačních nástrojů pak představují analýzy různých typů plánů a dalších dokumentů, tj. analýza tematických plánů, učebního plánu, třídních knih, kontrola rozvrhu, srovnání ŠVP s učebními osnovami, srovnání ŠVP s tematickým plánem a analýza volitelných předmětů.

Jedna škola sem též zařadila sledování, jak výuka odpovídá ŠVP, a k vyhodnocení tohoto použila mj. analýzu stavu a SWOT analýzu.

Škola, která chce srovnávat učivo podle osnov a ŠVP, toto hodnotí také prostřednictvím výsledků žáků, kteří se učí podle „starého“ a „nového“ systému.

Jedna škola také sleduje to, jak učitelé umějí plánovat výuku, pomocí sebehodnocení učitelů, jejich portfolia a hospitací.

4.2.3 Podpůrné materiály

Jak již bylo řečeno výše, naprosto minimálně školy popisují podoblast podpůrných materiálů. Věnují se jí jen dvě školy. Jedna se zaměřila na sledování používání vlastních výukových materiálů a sleduje to pomocí jejich analýzy a pozorování. Druhá škola sleduje, jak pomůcky vedou k úspěšnému přechodu na jinou školu, a využívají k tomu rozhovor a výsledky testů.

4.2.4 Realizace výuky

Nejčastěji zmiňovaným nástrojem v této podoblasti je hospitace (35x), dále pak dotazník (21x), rozhovor (10x), pozorování (7x), sebehodnocení žáků či učitelů (7x), anketa (6x) a portfolio (6x). Školy také získávají informace o výuce a plnění jejich cílů analýzou žákovských prací (4x). Neobjevuje se také analýza cílů vyučovacích hodin, případně přípravy na hodinu a tematických plánů (1, 3, 2x). Poměrně bohatým zdrojem informací mohou být různé zápisy v třídní knize (uváděné jako evaluační nástroj cca 8x).

Relativně často sledovaným tématem jsou různé formy individualizace výuky – jako evaluační nástroje zde školy využívají zpráv z pedagogicko-psychologických poraden a speciálních pedagogických center, zápisy ze společných schůzek (4x) nebo individuální vzdělávací plán (4x). Dvě školy v této podoblasti sledovaly také, jak jsou jejich pedagogové na výuku připraveni – věnovaly se tedy statistice DVPP. Informace o vlastní výuce školy dále získávají prostřednictvím pedagogické rady – v diskuzích či ze zápisů jednání (8x). Kromě toho se v této podoblasti objevily evaluační nástroje jako dokumentace (3x), sondy (1x), školní řád (1x), brainstorming (1x), analýza edukačních produktů (1x, blíže neurčeno), videozáznam (1x) aj.

Ojedinele byly zmiňovány také nástroje jako kontrolní test, písemný test nebo volné psaní žáků.

Pouze jedna škola využila pro hodnocení výuky komerční produkt – Mapu školy.²

4.2.5 Hodnocení výuky

Nejpoužívanějším nástrojem pro hodnocení výuky je dotazník (13x). Velmi často uváděným nástrojem je též hospitace (9x), ve třech případech i s následným pohospitačním rozhovorem. Relativně často školy využívají analýzu žákovských prací (5x) či portfolií (5x). Jen 3x jsou zmíněny testy, z toho jednou od firmy Kalibro a jednou od firmy Scio. Ve zhruba 5 případech školy uvedly sebehodnocení a dvakrát hodnocení, aniž by bylo blíže určeno, o jako formu hodnocení jde. Jedna škola jako evaluační nástroj v této podoblasti uvedla pololetní hodnocení. V jiné škole, která se zaměřila na ukončení studia, využívají protokol o maturitní zkoušce a rozhovor s vyučujícími o náročnosti závěrečné zkoušky. Možná trochu překvapivě jen minimum škol využívá jako zdroj informací v oblasti hodnocení výuky zápisy v žákovských knížkách (1 škola). Pro úplnost vyjmenujme další evaluační nástroje, které se ve sledovaném vzorku vyskytly jen jednou: analýza počtu vyučujících, počtu předmětů, tematické plány, předmětová komise, program DM (blíže neurčeno), školní řád, pravidla a podmínky klasifikace a statistický přehled.

4.2.6 Mimovýukové aktivity

Ve zhruba stejném rozsahu jako hodnocení výuky se školy věnují mimovýukovým aktivitám. V této podoblasti je použití evaluačních nástrojů poměrně rozmanité, žádný co do užití výrazně nepřevyšuje. Školy tedy zhruba stejně často využívají dotazník (4x), fotodokumentaci (3x) či videozáznam (1x), rozhovor (3x), dotazování (1x) či pozorování (2x). V porovnání s ostatními

² Mapou školy se rozumí produkt společnosti Scio.

podoblastmi se zde, z povahy sledovaných jevů, o něco častěji objevuje užití právě foto a videodokumentace. Dále se v odpovědích škol jako nástroje hodnocení mimovýukových oblastí objevují specifické nástroje, které odpovídají konkrétním aktivitám, na které se daná škola zaměřila – např. pro vyhodnocení sportovní akce údaje o účasti žáků, tabulky a výsledková listina, nebo pro zhodnocení fungování školní družiny články o ní a jejich analýza (doplňena o dotazník spokojenosti).

Dále školy jako nástroje uvedly portfolio školy, výroční zprávu školy, analýzu organizačního plánu školy, analýzu dokumentů či týdenní plány, ŠVP, analýzu zaváděného systému integrované tematické výuky, analýzu plánovaných a uskutečněných projektů, kroužky či zapojení žáků do kroužků. Zajímavým nástrojem jsou záznamy o spolupráci s ostatními školami (který odpovídá cíli školy zvýšit právě meziškolní spolupráci na úrovni mimovýukových aktivit). Jedna škola využila v této podoblasti produkt Mapu školy.

4.3 Podpora školy žákům, spolupráce s rodiči, vliv vzájemného vztahu školy, žáků, rodičů a dalších osob na vzdělávání

V rámci této oblasti školy nejvíce sledují podoblast spolupráce s rodiči (41 škol), dále pak klima (31 škol) a systém podpory žáků (14 škol). Minimum z analyzovaného vzorku škol popisuje podoblast *spolupráce s jinými, resp. odbornými institucemi* – evaluační nástroje v této podoblasti popsaly 4 školy, přičemž jen jedna je takto označila, ostatní je zařadily do jiných podoblastí.

4.3.1 Klima

Své klima školy nejčastěji hodnotí pomocí dotazníků (32x) určených jak žákům, absolventům, tak pedagogům/zaměstnancům školy či rodičům. Za vhodný nástroj na sledování klimatu považuje značné množství škol pozorování (18x) a rozhovor (15x), o něco méně již anketu (6x), sebehodnocení (5x), schránku důvěry (5x) a knihu přání (1x), hospitace (4x), výroční zprávu (3x), diskuzi (2x) a dotazování (2x). Dvě školy se o svém klimatu dozvídají na třídních schůzkách. Komerční nástroj Mapa školy chtějí využít 4 školy.

Výrazným tématem v této podoblasti je prevence sociálně patologických jevů, zejména šikany. Školy zjišťují, jak na tom jsou, mj. díky spolupráci s PPP a SPC (2x), besedám, kontrole žáků, záznamovým archům, zápisům z jednání s rodiči, zhodnocení uplynulého období, kontrolou metodického plánu prevence.

Ke klimatu školy přispívá i fungování orgánů jako je školní parlament – dvě školy proto analyzují zápisy z jeho jednání a evidenci docházky do něj. Obdobně v jedné škole využívají záznamy z jednání školské rady a rady školy.

Jednotlivé školy také sledují zápisy z jednání pedagogické rady, metodických sdružení a porad sboru (2x). Z třídní knihy se pak dozvídají informace o docházce žáků a o provedených hospitacích.

Pod hlavičku školní klima některé školy řadí informace související s prezentací školy na veřejnosti a jejím image. V té souvislosti používají jako evaluační nástroje statistiku článků v tisku, záznamy o zapojení veřejnosti, výsledkové listiny ze soutěží.

Společně převážně mimoškolní aktivity hodnotí pomocí dokumentace akcí, jejich hodnocení, prezenčních listin (2x), výčtem společných setkání. V jedné škole dokonce volným psaním o akcích a v jedné prostřednictvím speciálního nástroje i škola.

Některé školy sledují, jak jsou u nich respektována pravidla, případně jak bezpečné či příjemné je jejich prostředí. K tomu jim slouží školní řád, písemné doložení pravidel, evidence majetku, prověrka BOZP, revizní zpráva či fotodokumentace.

Z dalších ojediněle popsaných nástrojů evaluace zmiňme seznam konzultačních hodin, škálování, etickou výchovu, akce DVPP, brainstorming nebo hodnocení práce učitele.

4.3.2 Systém podpory žákům

V této v porovnání s ostatními relativně málo sledované podoblasti nedominuje žádný evaluační nástroj kromě dotazníku (11x), případně kariérového poradenství (6x). Ostatní popisované nástroje jsou uváděny vždy jednou či dvakrát.

Tematicky nejvýraznější skupinou jsou nástroje na sledování prevence sociálně patologických jevů a podpory žáků s různými obtížemi. K tomu školám slouží kromě výše uvedeného kariérového poradenství zprávy z PPP a SPC, analýza podpory žáků se SPU či žáků se studijními problémy, pohovor s žáky s neomluvenými absencemi, individuální vzdělávací plány, záznamy z besed o sociálně patologických jevech, záznamy řešení šikany, záznamový arch školního psychologa nebo situační metoda.

Jen několik škol sleduje podporu nadaných žáků, a to pomocí prezentace či tvorby časopisu.

Jako další evaluační nástroje v této podoblasti školy uváděly: hospitace, hospitace konzultací, rozhovor, sociometrii, analýzy žákovských prací nebo portfolio, analýzu potřeb, analýzu statistik studentské odborné činnosti, klasifikaci, pozorování, webové stránky, výroční zprávu, inzerát, e-learning, měření školního výkonu, portfolio školy, výchovné poradenství nebo schránku důvěry.

I v této podoblasti se dvě školy zabývají fungováním školního parlamentu – jednak zapojením jeho členů, jednak zápisy z jeho jednání. Jedna škola využila Mapu školy.

4.3.3 Spolupráce s rodiči

V podoblasti spolupráce s rodiči jsou nejčastěji sledovanými tématy zájem rodičů o běh školy, případně přímo zapojení do něj, proto školy zjišťují informace o účasti rodičů na třídních schůzkách, na různých akcích školy, případně přímo ve výuce. Školy chtějí také často vědět, jak jsou rodiče informováni o ději ve škole a jak jsou s jejím fungováním spokojeni.

Nejčastějším evaluačním nástrojem je zde dotazník (23x). Vzhledem k výše uvedenému je též velmi častým nástrojem prezenční listina třídních schůzek (12x), případně též zápisy z nich a jejich analýza (2x). Možností je také zápis z jednání s rodiči a zápis z konzultačních hodin. V souvislosti s třídními schůzkami se ve vzorku objevily jako nástroje i nové formy třídních schůzek (1x) a podněty sesbírané během setkání s rodiči (1x). Jedna škola sbírá podněty od rodičů také prostřednictvím schránky důvěry.

Obdobně jako s prezenčními listinami třídních schůzek je to s prezenčními listinami různých školních akcí. Ve sledovaném vzorku je tento nástroj zmíněn 6x. Jednou se objevila analýza prezenční listiny z plenární schůze. S mimovýukovými akcemi souvisí i použití evaluačního nástroje „pozvánka“ (3x) a fotodokumentace (6x). Dále pak jsou v této souvislosti popisovány nástroje jako „zapojení rodičů do přípravy divadla“, keramická dílna, pomoc při organizaci pobytu pro žáky, prezentace a nadšení rodičů, prezentace výrobků, prezentace, zápis do pamětní knihy, dokumentace/záznam dané akce (4x) či zpráva z akce (1x).

K poměrně četným nástrojům lze zařadit rozhovor (9x), webové stránky školy (5x), případně jejich analýzu, v jednom případě též analýzu webnotesu. Čtyřikrát byla jako evaluační nástroj uvedena žákovská knížka a jednou její hodnocení.

Za evaluační nástroj považují některé školy také den otevřených dveří (2) a prohlídku školy (1) nebo též zápis do 1. ročníku (3x).

Třikrát se objevil nástroj Mapa školy.

Dvakrát školy uvádějí jako nástroj pozorování, stejně tak anketu a jednu dotazování a výroční zprávu.

Ojedinele se školy v této podoblasti zabývají záznamy výchovného poradce a analýzou jeho zápisů, případně výstupním hodnocením.

Ve sledovaném vzorku se také objevily nástroje jako ochutnávka jídel, nástěnky, schůzky, práce žáků, analýza hodnotících listů, analýza docházky, dokumentace o žákovi, kontakt na třídního učitele, publikační činnost učitelů aj. Třídní kniha je v této oblasti zmíněna jen jednou.

4.4 Výsledky vzdělávání žáků

Ze sledovaných podoblastí chtělo nejvíce škol hodnotit stav v podoblasti *úspěšnost absolventů* (23 škol). 12 škol, popisovalo nástroje v podoblastech *znalosti a dovednosti*. Méně škol a obecně mnohem méně nástrojů se objevilo v oblasti hodnocení dosahování *klíčových kompetencí*. Minimum škol sleduje hodnocení *motivace* (5) a *postojů* (3). Kromě toho ale školy projevíly potřebu sledovat také naplňování očekávaných výstupů (pro což školy vytvářely další kategorii vedle podoblastí klíčové kompetence a znalosti a dovednosti, hodnocení či sledování výsledků celkově a úspěchy žáků - nejen absolventů (12 škol, tj. stejně jako podoblast *znalosti a dovednosti*, přičemž ale samotných nástrojů bylo v případě úspěšnosti žáků uváděno méně než v rámci podoblasti systému hodnotících procesů). Z uvedených 12 škol poměrně značná část sleduje úspěšnost svých žáků především prostřednictvím jejich úspěchů v různých soutěžích. Z ojedinele se vyskytujících témat, která se nepodařilo rozřadit, jmenujme ještě sledování rozvoje žáků podle jejich individuálních možností, hodnocení využitelnosti poznatků z hodin ICT v dalších předmětech, sledování počtu opravných zkoušek a názory žáků na náročnost závěrečných zkoušek. Celkem se nepodařilo zařadit nástroje popsání 24 školami, což představovalo největší skupinu z celé oblasti hodnocení.

4.4.1 Klíčové kompetence

Pokud jde o zjišťování stavu rozvoje a dosahování klíčových kompetencí školy většinou zvolily jednu konkrétní kompetenci či její dílčí dovednost a její dosahování se pak rozhodly hodnotit. Využívají k tomu nejčastěji dotazník (5x), pozorování (4x), hospitace (3x), diskuzi ve skupině nebo na poradách. Dvě školy chtějí využít testování: od společnosti Scio a testy vyvinuté v Cermatu, jedna testy blíže nespecifikuje. Jedna škola plánuje ověřit testování „čtenář“ k analýze stavu čtenářské gramotnosti.

Jedna škola ověří dosahování klíčových kompetencí klasifikační sestavou.

Jiná škola, která hodnotí úroveň čtenářské gramotnosti, využije mj. návštěvní knihu knihovny a záznamy o výpůjčkách.

Ze zbývajících nástrojů uvedme školní dokumentaci (2x), analýzu ŠVP, analýzu záznamů o zapomínání, analýzu žákovských prací, soutěže a výsledkové listiny.

4.4.2 Znalosti a dovednosti

V této podoblasti školy nejvíce využívají testování: Dvě školy Cermat, jedna Scio testy, jedna Kalibro, dvě vlastní školní testy, jedna škola v popisu nástroje zdůraznila, že bude hodnotit přidanou

hodnotu výsledků, jedna se chce zaměřit na testování cizích jazyků a jiná popisuje jako nástroj prověrky z české mluvnice a z matematiky.

Dále školy hodnotí znalosti a dovednosti v rámci různých forem závěrečných zkoušek či prací a tak jsou mezi nástroji evaluace uvedeny výsledky maturitní zkoušky, minimaturita, vyhodnocení klauzurních prací a sledování počtu žáků, kteří složili ZUZ (pravděpodobně závěrečnou ústní zkoušku).

Jindy školy v rámci této podoblasti sledují výsledky v soutěžích apod., jako nástroje pak jmenují Pythagoriádu, Klokana, výsledkové listiny a počet žáků v soutěžích a projektech.

I v této podoblasti školy využívají hospitace a jejich analýzu (3x), pozorování, analýzu žákovských prací a žákovské portfolio i sebehodnocení žáků.

4.4.3 Postoje

Postoje žáků hodnotí jen tři školy: jedna škola pozorováním hodnotí fungování etické výchovy v ranním kruhu. Druhá škola ověřuje postoj žáků ke vzdělávání – používá k tomu klasifikaci, výroční zprávu, demografický vývoj, testy s žáky a rodiči. Poslední škola hodnotí postoje žáků k jejich škole a využívá k tomu dotazník.

4.4.4 Motivace

Jak již bylo řečeno, v rámci sledování výsledků žáků školy v podstatě minimálně hodnotí jejich motivaci. Používají k tomu dotazník (2x), dotazování, rozhovor (2x), hospitace (2x), zápisy z předmětové komise, analýzu žákovských prací nebo také přímý kontakt s účastníky besed s odborníky z praxe. Jedna škola uvedla program Bakaláři.

4.4.5 Úspěšnost absolventů

O tom, nakolik jsou absolventi škol úspěšní v přijímání na VŠ, VOŠ, na SŠ, případně jak se uplatňují na trhu práce, se školy přesvědčují prostřednictvím analýzy dat o umístění na VŠ, dat VOŠ a VŠ, osobních dotazů, informací od absolventů, na pomaturitních srazech, z evidence firem, ze zprávy výchovného poradce, z přehledu o umístění na SŠ, rozhovory se zaměstnavateli, z dat úřadu práce, analýzou úspěchů v přijímacích zkouškách (2x) či analýzou jejich výsledků a jedna škola si za tímto účelem pořídila webovou aplikaci a plánuje vyhodnotit její výsledky.

Dvě školy v rámci sledování úspěšnosti absolventů vyhodnocovaly maturitní zkoušky a příslušné statistické výkazy.

Jedna škola hodnotí výsledkové listiny soutěží a olympiád. Dvě školy využívají testování Scio, jedna vlastní testy. Dvakrát se jako evaluační nástroj objevil dotazník a rozhovor.

4.4.6 Systém hodnotících procesů

Evaluační nástroje v této oblasti sice nebyly primárně analyzovány, ale vzhledem k tomu, že účastníci kurzu s touto podoblastí ve vzdělávacím programu pracovali a podle jejich odpovědí pro ně byla značně důležitá, věnujme se krátce i těmto nástrojům. V této podoblasti školy sledují využívání a využití různých hodnotících způsobů/nástrojů jako portfolio nebo sebehodnocení, či fungování systému jako takového, nebo sem jedna škola zařadila zjišťování výsledků jako takové. Nejčastěji zde využívají dotazník (6x), hospitace (4x), někdy i s pohospitačním rozhovorem (2x), sebehodnocení (4x). Dále zde jednotlivé školy uváděly nástroje jako analýza hodnocení či sebehodnocení žáků, analýzu klasifikačních podkladů, portfolio a žákovských prací, žákovských knížek a statistických šetření.

Pokud jde o využívání testů, dvě školy zmiňují testy Scio (přičemž jedna škola dvakrát), testy Kalibro (tataž škola, která využívá i testy Scio), Cermat, jedna škola uvádí vstupní testy a jedna obecně testy, aniž by upřesňovaly, o jaké testy jde. Další škola využívá testování Cambridge k hodnocení úrovně žáků v angličtině a jedna používá program Bakaláři.

Za zmínku též stojí, že jedna škola chce ze své výroční zprávy vyčíst, zda mají testy k hodnocení klíčových kompetencí.

4.5 Vedení a řízení školy, kvalita personální práce, kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Jako celek není tato oblast hodnocení ve vzorku odpovědí příliš sledována. Samotní zpracovatelé úkolů nepoužívali rozčlenění do podoblastí, které bylo použito při analýze, proto nebylo tedy vždy snadné rozdělit evaluační nástroje do jednotlivých podkategorií. Respondenti navíc vůbec neměli potřebu si definovat jako podoblast strategické řízení – jen v několika málo (4) případech se zabývali podoblastí, kterou označovali jako plánování. Protože se charakterem nejvíce blížila podoblasti s označením „strategické řízení školy“, byly tyto čtyři případy posuzovány právě pod touto hlavičkou. Oproti veškerým rozčleněním na podoblasti nabízeným v projektu se relativně často objevovala podoblast označovaná jako „personální řízení“ – v analýze byla zařazena do kategorie nezařazených nástrojů. V každém případě je z výše uvedených důvodů třeba brát rozčlenění do podoblastí jen za orientační.

Nejvíce škol se podle všeho vyjadřovalo k podoblasti *profesionalita a rozvoj lidských zdrojů* (21), což si většinou školy nazvaly podle nabídky ve vzdělávacím programu „*systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP)*“, výrazně méně pak k podoblasti *organizačního* (8), *pedagogického řízení* (5) a *strategického řízení* (4), jen 4 školy také popisovaly hodnocení *partnerství školy a externí vztahy* neboli *spolupráci se sociálními partnery*. Nepodařilo se zařadit nástroje popsané v 14 zpracování úkolu.

Dodejme také, že podoblast *systém DVPP a pedagogické či personální řízení* se někdy co do sledovaných témat a užití nástrojů shodovaly s tím, co školy řadily pod *personální podmínky vzdělávání*.

4.5.1 Strategické řízení školy

Jak již bylo uvedeno výše, žádný z respondentů sám tuto podoblast ve zpracování úkolu nezvolil, což je dáno tím, že tuto možnost neměli explicitně nabídnutou a sami neměli potřebu si podoblast s takovýmto názvem definovat. Přesto se ale ve 4 případech objevila sekce hodnocení, která se zabývala plánováním či hodnocením naplňování vizí a cílů školy, a nástroje v ní uvedené bylo tedy možné do této podoblasti zařadit. Takto sebrané nástroje jsou ovšem velmi rozmanité, žádný z nich se neobjevuje vícekrát.

Zde je jejich výčet: analýza předchozího období, dotazník – učitelé, hospitace, check list, interní audit, koncepce rozvoje školy, plány, pohovory, roční plány hodnocení zřizovatelem, rozhovor, sledovanost, SWOT analýza, výroční zpráva.

4.5.2 Organizační řízení školy

V této podoblasti školy podle respondentů sledují mj. delegování pravomocí, systém odměňování a také informování zaměstnanců, účelnost rozvrhu nebo také soudržnost pedagogického sboru a loajalitu či strukturu řízení.

Nejčastěji jako nástroj používají dotazník (9x). Z dalších nástrojů ke sledování této podoblasti školy volí diskuzi (3x), rozhovor (3x), dokumentaci (3x), hospitace (2x), pozorování (2x) nebo sebehodnocení, resp. sebehodnotící listy (2x), dále pak různé plány (jako celoroční plán, plány metodických sdružení apod.) a jejich analýzu.

Zajímavým nástrojem je myšlenková mapa, kterou jedna škola sleduje soudržnost sboru, a časosběrný dokument, jenž vedení natáčí, aby mohlo vyhodnotit, jak jsou delegovány pravomoci ve sboru.

Pro úplnost zmiňme ještě nástroje jako SWOT analýza, škálování, portfolio učitele či analýza systému odměňování.

4.5.3 Pedagogické řízení školy

V rámci této podoblasti zajímá školy spokojenost zaměstnanců, metodická pomoc, jak funguje systém začleňování nováčků a nový plán hospitací. Co do použití evaluačních nástrojů, nenajdeme zde v podstatě žádné, které by se neobjevily už dříve – školy zde používají dotazník (4x), hospitace (1x) a jejich záznamy (1x), vzájemné hospitace (1x) a pohospitační rozhovor, jiný typ rozhovoru, sebehodnocení (2x), pozorování (2x), školní dokumentaci (2x), průzkum a pohovor, diskuzi a přehled akcí ve výroční zprávě školy.

4.5.4 Profesionalita a rozvoj lidských zdrojů (Systém DVPP)

Nejčastěji školy ověřují účast na DVPP, a to pomocí různých certifikátů a osvědčení o jeho absolvování (4x), případně též analýzou prezenční listiny, analýzou počtu vzdělávaných pedagogů, počtu hodin DVPP, plnění plánu DVPP, seznamu školení, jiné dokumentace a evidence DVPP (2x) a v jednom případě též analýzou čerpání samostudia (překvapivě pouze v jednom případě). Dvě školy zjišťují dopady DVPP na práci pedagogů, a to analýzou absolvovaných seminářů a analýzou přínosu vzdělávacích akcí. Interní vzdělávací akce v rámci systému DVPP hodnotí dvě školy prostřednictvím přehledu vzájemných hospitací a analýzou počtu účastníků interních vzdělávacích seminářů. Zajímavým nástrojem je také anotace k vybrané akci DVPP.

Jako další nástroje hodnocení v této podoblasti školy používají dotazník (5x), hospitace (5x) a pohospitační rozhovor (1x), rozhovor (5x), pozorování (4x), výroční zprávu (3x), sebehodnocení učitelů (2x), jejich portfolio (2x), plán DVPP či pohovor.

Dalším neobvyklým nástrojem je teploměr, kterým jedna škola měří spokojenost s DVPP. V jednom případě škola uvedla program Bakaláři.

4.5.5 Ostatní

Poměrně značné množství odpovědí (14) se nepodařilo zařadit ani do jednoho z možných schémat (tj. ze zadání, ani z kurzu). Přesto se i mezi těmito nezařazenými odpověďmi dá nalézt několik společných témat. Je to především kvalifikovanost, resp. aprobovanost a stabilita pedagogického sboru, kterou většina škol uváděla v podoblasti, jež si definovaly jako personální řízení. Toto kritérium sleduje 5 škol. Dvě školy hodnotí, jak se jim daří informovat zaměstnance,

případně jak mezi nimi funguje komunikace. Kvalitu řízení sledují dvě školy (příčemž jedna toto nazvala jako analyzování účinnosti řídicího). Dále se nepodařilo zařadit kategorie jako kontrolní činnost, výsledky práce metodických a poradních orgánů školy, funkčnost školního řádu, sebehodnocení pedagogických pracovníků, spokojenost zaměstnanců a realizovatelnost koncepčních záměrů.

Pokud jde o evaluační nástroje, chtějí školy k hodnocení výše uvedených témat používat nejčastěji dokumentaci školy (6x), dotazník (5x), rozhovor (4x), sebehodnocení (4x), hospitace (3x), porady (2x), deník, diskuzi, shadowing, sociometrii, úvahy a analýzu informačního systému školy, analýzu plnění úkolů učitelů, analýzu práce předmětových komisí, školské rady a PR skupiny, analýzu zápisů z pedagogické rady či výstupů z hodnotitelských skupin.

Za zmínku stojí jedna škola, která sice v podoblasti personálního řízení vyplnila do kolonky evaluační nástroj poměrně obecný termín „analýza“, ovšem jako „indikátory“ popsala relativně zajímavé a neotřelé zdroje informací. Uvedme z nich např. matici odpovědností a pravomocí, benchmarking s porovnatelnými školami, interní audit, potřeby lidských zdrojů vzhledem k plánovanému počtu žáků, systém adaptace nových pracovníků aj.

4.6 Úroveň výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům

Hlavní podkategorie pro posuzování nástrojů v této oblasti měla být *kvantitativní analýza stavu* a *kvalitativní analýza stavu*. Ve vzdělávacím programu byli navíc účastníci seznámeni ještě s podoblastí *stanovení budoucích perspektiv*. Z těchto tří podoblastí se řešitelé úkolu nejčastěji chtěli věnovat kvalitativní analýze (7x), budoucím perspektivám (6x) a pouze jeden popsal nástroje na kvantitativní analýzu. Ovšem nejvíce odpovědí (17) nespadlo ani do jedné z výše uvedených kategorií.

4.6.1 Kvalitativní analýza stavu

V rámci této podoblasti školy nejčastěji hodnotí výsledky vzdělávacího procesu (5), například podle možností žáků nebo materiálního vybavení. Jednotlivé školy se zde ještě zajímají o úroveň mimoškolních akcí a vybavení školy. Používají k tomu následující evaluační nástroje: nejčastěji různé testy (3x - od společnosti Scio nebo od organizace Cermat), dále pak hospitace (2x), různé analýzy (inventarizačních seznamů, protokolů a statistických přehledů, SWOT), pedagogickou dokumentaci, diskuze, rozhovor, dotazník, kontrolu, kroniku, měření školního výkonu.

4.6.2 Kvantitativní analýza stavu

Kvantitativní analýzou stavu se při svém hodnocení chce zabývat jen jedna škola, konkrétně plánuje vyhodnocovat naplněnost tříd, a to pomocí ekonomických, demografických a statistických zjištění, ankety a dotazníku pro rodiče.

4.6.3 Stanovení budoucích perspektiv

Podle odpovědí účastníků vzdělávacího programu se většinou školy při stanovování svých perspektiv zajímají obecně o svůj rozvoj, ale konkrétněji také o řízení pracovníků, udržení počtu žáků a vazby mezi školou, zřizovatelem a rodiči. Nejčastěji k tomu využívají dotazník (5x) a SWOT analýzu (3x), pozorování (2x), rozhovor (2x), Mapu školy od společnosti Scio a dále pak různé analýzy jako např. analýzu diskuzí na webu školy, zápisů z třídních schůzek a třídnických hodin nebo besed se studenty.

4.6.4 Ostatní

Jak již bylo uvedeno výše, podstatná část evaluačních nástrojů uváděných v této oblasti vlastního hodnocení měla sloužit ke sledování priorit, které nespadaly ani pod jednu z výše uvedených podoblastí. Z této skupiny evaluačních nástrojů, které zpracovatelé nezařadili ani do jedné z výše uvedených podoblastí, chtěli nejčastěji sledovat finanční/ekonomické otázky (7x) jako využití finančních zdrojů, optimalizaci rozpočtu, sponzory nebo zapojení do projektů. Jedna škola kromě finančních zdrojů v rámci této oblasti hodnotila i zdroje lidské a materiální. Další čtyři zpracovatelé si tuto oblast hodnocení specifikovali například jako „lepší výsledky jako motivace“ nebo „dopady vnějších vlivů na výsledky“. Dále se zde školy také relativně často věnují problematice prezentace a médiím (4x). Jednotlivé školy uváděly v rámci této oblasti také následující zaměření: uplatnění absolventů, účinnost ŠVP, účast ve srovnávacích testech, přidanou hodnotu nebo různá kritéria.

Pokud jde o samotné hodnotící nástroje, nejčastěji zpracovatelé úkolu v tomto kontextu uváděly různé analýzy (10x), např. SWOT analýzu, analýzu dat úřadu práce, VOŠ či VŠ, analýzu nákladů, stavu či výsledků. Častým nástrojem byl také rozhovor (6x) a dotazník (5x), nebo také kontrola (4x) pozorování (3x) a výroční zpráva (3x). K vyhodnocování úrovně výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům pak účastníci vzdělávacího programu chtěli využívat mj. výstřižky z novin, systém informování médií a prezentace školy, webové

stránky školy, nabídku testů a projektů, rozbor předchozího období, zprávu o hospodaření, rozpočet na provoz, dotace ÚP, dotační řízení, nabídku testů a projektů, rozbor předchozího období či „různé evaluační nástroje“, dále také bakaláře, bilanci, dny otevřených dveří, dokumentace akcí, fotodokumentaci, informace od studentů, mensu, odborná šetření, porovnávání ŠVP a třídní knihy, pravidla zadávání údajů, projekty, propojení s www školy, přehled prezentační činnosti či případová studia dle zadávání údajů. Ve dvou případech chtěli použít testy společnosti Scio.

5. Modul 3 – využití evaluačních nástrojů

Zadání úkolu pro účastníky vzdělávacího programu:

Pomocí zvoleného evaluačního nástroje provedte ve své škole sběr dat a analyzujte je! Popište, k jakým závěrům jste dospěli!

Způsob analýzy:

Úkolem analýzy bylo posoudit využitelnost zvolených evaluačních nástrojů a zhodnotit interpretaci dat. Byl proveden rámcový přehled o nástrojích, které účastníci vzdělávacího programu popisovali, a k čemu je chtěli využívat. Zároveň analýza uvádí některé příklady zajímavé praxe související s využíváním evaluačních nástrojů.

5.1 Jaké nástroje se popisovaly

Velká většina respondentů k popisu evaluačního nástroje volila dotazník – zpravidla se jednalo o dotazník pro rodiče, učitele nebo žáky zjišťující spokojenost s výukou, spoluprací se školou, pracovním prostředím či klimatem školy obecně. Jednotlivé dotazníky byly zaměřeny i na konkrétnější problematiku, např. zhodnocení projektového dne (pro učitele jeho přípravu a průběh, pro žáky, co jim projektový den dal), nebo jak se žáci doma připravují do školy. Dotazníky získávaly školy různým způsobem: buď si je vytvářely samy, nebo si je nechávaly vytvořit a zpracovat komerčním subjektem (Barvy života, Scio, Kalibro, v jednom případě též neziskovou organizací), nebo je přebíraly z různých zdrojů, případně se nechávaly inspirovat již vytvořenými dotazníky a jen si je upravovaly pro své potřeby. Z převzatých dotazníků se opakovaně (cca 7x) objevoval Kilman-Saxtonův dotazník tzv. kulturní mezery, kde se pracuje s rozdílem mezi tím, jak respondenti vnímají stav věcí a jak by si je představovali v ideálním případě. Dalšími externími zdroji byl dotazník My Class Inventory, OCDQ – RS (Organizational Climate Description Questionnaire), Profil sebehodnocení podle MacBeath a kol.: Serena aneb Autoevaluace škol v Evropě, materiál autorské dvojice M. Hanzelky a Z. Součka k sebehodnocení učitelů. Jednotlivé školy se inspirovaly také materiály na webových stránkách ČŠI, www.rvp.cz, nebo evaluačním nástrojem Monitor. Některé také využily nástroje nabízené v projektu Cesta ke kvalitě³, konkrétně dotazník výkonové motivace, dotazník k interakci mezi učitelem a žáky a nástroj Dobrá škola.

Z dalších nástrojů, které účastníci vzdělávacího programu popisovali, uveďme např. rozhovor s učitelem zaměřený na porovnání výuky podle osnov a podle ŠVP, analýzu ŠVP (v porovnání s RVP), cílenou hospitaci a následný rozhovor o práci učitelů s hodnocením a sebehodnocením žáků, analýzu hodnotících listů a jak s nimi učitelé pracují, rozhovory s absolventy školy o jejich další pracovní či studijní kariéře, různé statistiky mj. výsledků maturitních zkoušek, docházky, účasti rodičů na třídních schůzkách, odevzdávání domácích úkolů a nošení pomůcek, aprobovanosti učitelů, jejich účasti na DVPP. Velmi zajímavá byla analýza DVD nahrávky žáků, kteří prezentovali zadaný úkol, nebo analýza žákovských dovedností a znalostí v matematice zaměřená na problematiku úlohy, podle čehož pak byla upravena další výuka. Objevilo se samozřejmě i několik popisů SWOT analýzy a jeden respondent uvedl jako nástroj Q analýzu.

5.2 Jak se s nástroji pracovalo

Obecně platí, že využití potenciálu nějakého evaluačního nástroje můžeme posoudit pouze ve srovnání s cílem, ke kterému má sloužit, to znamená, zda nám skutečně pomohl dozvědět se, co jsme potřebovali, a zda budeme schopni získané informace využít ke zlepšení daného stavu. Podle toho, co chceme zjistit, se také rozhodujeme, zda bude třeba skombinovat více nástrojů (např. dotazník pro učitele i žáky; dotazník a hospitaci), nebo zda si vystačíme s jedním a použítí více nástrojů by jen zbytečně zabíralo čas. Protože se většina respondentů při zpracování úkolu nevyjadřovalo, k jakému přesně cíli chtějí nástroj využít, nebylo možné tuto základní otázku posoudit.

Přesto lze k použití a především využití popsaných nástrojů uvést některé postřehy, většinou se budou týkat práce s dotazníky, tj. s nejčastěji popisovaným nástrojem. Ve většině případů se dotazníky zdály dobře sestavené i interpretované, přesto jsme zaznamenali některá úskalí, na které by bylo dobré upozornit.

Většina škol pomocí dotazníků zjišťovala především názory respondentů. Je ovšem rozdíl, zda získáme něčí názor na stav věcí, nebo jestli se dozvíme přímo to, jak se věci mají, a podle toho musíme se zjištěním zacházet. Poměrně značná část škol se například ptala rodičů na otázky týkající se výuky, chování učitelů k ostatním žákům ve škole a ne jen k jejich vlastním dětem apod., neboli na otázky, které rodiče mohli jen stěží zodpovědně posoudit. Jako příklad uveďme otázky/výroky typu „Jste spokojeni s tím, jak je naše škola řízena?“ „Někteří žáci mají ve škole často problémy,

³ V jednom či dvou případech se v úkolu zároveň objevily dotazy k těmto nástrojům, případně konstruktivní zpětná vazba k jejich použití.

protože jejich rodiče nepřikládají jejich vzdělání příliš velký význam." „Vzdělávací péče o žáky je v dané škole stejně kvalitní, ať se jedná o žáky z bohatých či chudých rodin."

Obdobné úskalí se objeví, ptáme-li se učitele na to, jak učí. Získáme tak totiž pouze jeho představu o jeho práci. Pokud se ale chceme dozvědět něco více o skutečnosti, je dobré porovnat výpovědi učitelů s hospitacemi, s názory žáků apod., což některé školy podle svých popisů dělaly, jiné ale ne.

Dotazník samozřejmě nemusí zjišťovat jen názory respondentů, objevilo se pár příkladů, které se více zaměřovaly na ověřování jejich znalostí (např. o obsahu ŠVP, o organizaci školy – zda respondenti vědí, na koho se v konkrétních případech obrátit).

Důležitým faktorem u použití dotazníku jako evaluačního nástroje je jeho návratnost. Školy byly v tomto poměrně vynalézavé a každé škole se osvědčovaly různé metody: někde měli úspěch, když nechali rodiče vyplnit dotazník přímo na třídních schůzkách a nechali jim k tomu dostatek času (obdobně tomu bylo s vyplňováním dotazníků žáky při třídnické hodině nebo učitelů při schůzi pedagogické rady), jinde se vyplatilo použít více distribučních kanálů (webové stránky, zaslání poštou s vratkou, rodičům přes jejich děti s možností odevzdávat dotazníky do určené schránky). V několika málo případech zapojila škola rodiče a žáky přímo do formulování otázek do dotazníku a společně pak diskutovali i jejich výsledky. Několik škol se rozhodlo, že porovná názory žáků v prvním a posledním ročníku.

Důležitou oblastí je samozřejmě vyhodnocení dotazníků. Zde školy volily různé přístupy, které lze v zásadě rozdělit do dvou kategorií: zjišťování aritmetického průměru hodnot přiřazených k jednotlivým odpovědím, a četnost odpovědí. Nejkomplexnější obrázek získáme, pokud tyto metody kombinujeme. Aritmetický průměr totiž může sloužit k rychlé orientaci (hned vidíme, je-li nějaká otázka posuzována výrazně negativně, nebo pozitivně), na druhou stranu ale může být i trochu zavádějící (když pět respondentů uvede, že je velmi spokojeno a pět, že naopak velmi nespokojeno, průměr nám řekne, že spokojenost je „tak akorát“. Sledujeme-li četnost odpovědí, k takovému zkreslení nedojde). A pokud nemáme příliš rozsáhlý vzorek respondentů, může být zajímavé podívat se, jak odpovídali jednotliví respondenti – tuto metodu využila jedna škola u dotazníku pro učitele a získala tak lepší představu, jak spolu odpovědi na jednotlivé otázky mohou souviset (např. málo zaplacený učitel je méně spokojený, vidí více nedostatků apod.)

Většina škol také volila jeden typ škálování pro celý dotazník, tzn. že všechny otázky byly formulované tak, že se na ně dalo odpovědět vždy stejně, např. ano, ne, nevím. V několika případech byly v jednom dotazníku nabízeny k jednotlivým odpovědím různé škály (tří-, čtyř- nebo pětistupňová). Tento přístup sice dává přesnější představu o každé otázce zvlášť, ale při shrnujícím zhodnocení může být méně přehledný.

Podobně je to i s „orientací“ otázek. Pokud jsou v celém dotazníku pokládány otázky tak, že uspokojivé zjištění představuje maximální počet bodů, je opět vyhodnocení např. pomocí aritmetického průměru velmi přehledné: okamžitě je vidět, že u otázky, kde je výsledný průměr nízký, je nějaký problém. Tento postup volila většina škol, objevovaly se ale i dotazníky, kde tomu tak nebylo a kde u části otázek byl žádoucí vysoký počet bodů, u části ale naopak nízký. K tomu se často pojilo i to, že se v některých otázkách objevoval „dvojitý zápor“, který mohli respondenti přehlédnout a odpovídat opačně, než chtěli.

V úvodu již byla zmíněna tzv. Kilmann-Saxtonova metoda kulturní mezery. Ta pracuje s porovnáním toho, jak respondenti situaci vidí, s tím, jakou by si ji přáli mít. To může vedení školy využít například v takovéto modelové situaci: Ukáže-li nám vyhodnocení, že učitelé považují materiální vybavení za průměrné, ale jsou s ním vlastně spokojeni, nemusí vedení vydávat tolik zdrojů na jeho modernizaci.

5.3 Zajímavé příklady

Podívejme se nyní blíže na některé konkrétní příklady práce s evaluačními nástroji.

Dvě školy využily pro zjišťování, jak rozvíjejí kompetence žáků, výchovně vzdělávací strategie formulované ve ŠVP. Převedení strategií do 1. osoby a doplněním škály označující frekvenci, jak často se tak děje, pak například vznikl dotazník k sebehodnocení učitelů s výroky jako „žadávám žákům práce využívající aplikaci teoretických poznatků“, „vyžaduji od žáků prezentace“, na tvorbě pravidel se při mé výuce podílejí sami žáci“ apod. Jak píše autor(ka) tohoto nástroje, lehce vznikl dotazník šitý na míru na základě vlastního ŠVP, který zároveň prověří, jak kvalitně si škola v ŠVP formulovala výchovně vzdělávací strategie. A pokud by se takto vytvořená sada výroků stala podkladem i pro hospitační protokol, získané informace o průběhu výuky, získala by škola navíc objektivizovaný obrázek o rozvoji klíčových kompetencí žáků.

Mezi dotazníky, které se většinou zabývaly atmosférou a vztahy ve škole nebo spoluprací s rodiči a měly relativně široký záběr, bylo naopak několik velmi specificky zaměřených dotazníků. Jeden takový zjišťoval, jakým způsobem se žáci doma na školu připravují. Otázky byly rozděleny na čtyři oblasti: organizace domácí přípravy, její strategie, spolupráce s rodinou a „škola a domácí příprava“. Konkrétně se tedy zjišťovalo, jak dlouho a kdy se žáci do školy připravují, jak při tom postupují (např. „Zopakuješ si na konci domácí přípravy u každého učiva to, co ses před chvílí

naučil/a?“), jaké mají doma na učení podmínky, zda se s nimi někdo učí, jestli vědí, co se učit, a jestli je to baví. Důležitou roli pak sehrála následná práce se zjištěnými informacemi. Když dotazník ukázal, že rodiče dětem s učením pomáhají jen málo, zaměřili se učitelé na toto téma na třídních schůzkách a ve spolupráci s poradnou dokonce připravili pro rodiče besedu, jak se připravovat s žáky, kteří mají s učením problémy.

Mezi popisovanými dotazníky se objevil jeden krátký, ale zároveň poměrně užitečný dotazník, který má velký potenciál jako okamžitá zpětná vazba k práci učitele i jako reflexe učebního procesu u žáků. Zároveň je vhodný i pro průběžné hodnocení výuky či motivace žáků. Škola si dotazník určený pro žáky nazvala „Jaký byl pro mě dnešní den?“ a žáci v něm doplňují, co se jim při vyučování daný den líbilo, co nelíbilo, jaký byl jejich největší úspěch, co se naopak nepodařilo a co musí začít dělat pro to, aby měli větší úspěchy.

Podobným způsobem hodnotili žáci i své zapojení do skupinové práce. Zde odpovídali na škále ano, spíše ano, spíše ne, nevím na následující otázky: Pracoval/a jsem nejlépe, jak umím? Podařilo se mi splnit všechny zadané úkoly? Byly pro mě úkoly obtížné? Bavily mě zadané úkoly? Zvládl/a jsem úkoly bez pomoci učitele? Pomohl mi někdo ze skupiny při řešení úkolů? Pomohl/a jsem někomu ze skupiny při řešení úkolů? Dokázal/a jsem říci a obhájit svůj názor? Dokázal/a jsem naslouchat druhým ve skupině?

Z oblasti rozvoje lidských zdrojů stojí mj. za upozornění způsob vlastního hodnocení práce učitelů, které se skládá z dotazníku, písemného sebehodnocení po hospitaci následované pohospitačním rozhovorem a hodnotící rozhovor s vedením školy (2x ročně). V úkolu byl popsán a vyhodnocen dotazník. Z něj je patrné, že nástroj slouží nejen ke zjišťování stavu, ale také k motivaci učitelů. Obsahuje otázky jako: Co se mi povedlo v uplynulém období v oblasti mé profese? Čemu bych se rád věnoval, abych přispěl ke zlepšení chodu školy? Co mě zaujalo, nebo co jsem četl v odborné pedagogické literatuře a tisku? Přehled učebních listů, textů, projektů, které jsem vytvořil a považuji je za zajímavé a prospěšné pro realizaci ŠVP? Co považuji za prioritní cíle školy v horizontu 5 let?

V jedné škole zase doplnili „klasický“ evaluační nástroj na sledování DVPP, neboli evidenci osvědčení o absolvovaném programu DVPP o stručnou anotaci a krátký rozhovor ke vzdělávací aktivitě. Učitelé také dostávají příležitost (a formou osobního hodnocení jsou i aktivně motivováni), aby zkušenosti ze vzdělávací akce prezentovali ostatním kolegům. Podle autora úkolu se tak výrazně zvýšila motivace pedagogického sboru k dalšímu vzdělávání.

6. Modul 4 – kvalita textu zpráv o vlastním hodnocení

Zadání úkolu pro účastníky vzdělávacího programu:

Zpracujte dílčí text zprávy o vlastním hodnocení školy týkající se oblasti/podoblasti, kterou v rámci vzdělávacího programu od počátku řešíte. Text strukturujte tak, jako byste zpracovávali zprávu celou. (Maximální rozsah jsou 3 normostrany).

Způsob analýzy:

Analýza posuzovala kvalitu textu. Pro posouzení kvality textu bylo hodnoceno, nakolik se v textu odrazily povinné náležitosti vlastního hodnocení školy tak, jak jsou stanoveny ve vyhlášce 15/2005, a také podle toho, zda bylo splněno zadání, především požadavek na maximální rozsah odpovědi (3 normostrany). Příslušná vyhláška stanoví, že vlastní hodnocení školy je vždy zaměřeno na:

- a) cíle, které si škola stanovila zejména v koncepčním záměru rozvoje školy a ve školním vzdělávacím programu, a jejich reálnost a stupeň důležitosti
- b) posouzení, jakým způsobem škola plní cíle podle písmene a) s přihlédnutím k dalším cílům uvedeným zejména v rámcovém vzdělávacím programu a odpovídajících právních předpisech,
- c) oblasti, ve kterých škola dosahuje dobrých výsledků, a oblasti, ve kterých je třeba úroveň vzdělávání zlepšit, včetně návrhů příslušných opatření
- d) účinnost opatření podle písmene c) obsažených v předchozím vlastním hodnocení

Lze tedy očekávat, že odevzdané dílčí zprávy budou tyto parametry obsahovat, a co víc, že je čtenář snadno nalezne, protože hodnocení a analogicky tedy i zpráva by ně měly být **zaměřeny**.

Analýza:

I v tomto případě byla zpracování úkolu, tj. úryvky zpráv velmi rozmanitá. Lišily se co do struktury, míry podrobnosti, délky, zda byly uváděny cíle vlastního hodnocení, závěry a opatření, jak budou v budoucnu školy na svá zjištění reagovat apod.

Hned v úvodu nicméně připomeňme, že pro zprávu o vlastním hodnocení školy neexistuje žádná závazná forma.

Samozřejmě, že některé požadované náležitosti je možné uvádět až od druhého cyklu vlastního hodnocení školy. Jedná se především o zhodnocení reálnosti cílů (a) a účinnosti opatření obsažených v předchozím vlastním hodnocení (d). Vzhledem k tomu, že úkolem byla jen část zprávy, nebylo ani možné očekávat, že účastníci vzdělávacího programu naplní písmeno c) tj., že popíší oblasti, ve kterých škola dosahuje dobrých výsledků, a oblasti, ve kterých je třeba úroveň vzdělávání zlepšit, nicméně návrhy na opatření pro zpracovávanou oblast se objevit mohla (jako příprava pro celkové shrnutí silných a slabých stránek).

Rozdíl mezi jednotlivými zpracováními byl ovšem i v tom, zda účastníci vzdělávacího programu odevzdávali text, který vypracovali speciálně pro vzdělávací program, podle zadání, nebo zda odevzdali zprávu o hodnocení školy, kterou už měli ve škole zpracovanou z minulého období, případně její část.

A jak tedy vypadaly odpovědi účastníků v porovnání s výše nastíněnými požadavky? V podstatě nikdo se nevyjadřoval k reálnosti cílů vlastního hodnocení pro danou oblast (a) a pokud ano, tak implicitně. Obdobné to bylo i s jejich důležitostmi. V několika málo zprávách byly cíle očíslovány (z čehož lze usoudit, že jim školy přiřadily jistou prioritu), někdy autoři zmínili, proč si dané cíle vybrali. Ostatně sama skutečnost, že nějakou oblast zvolili za přednostní, svědčí o tom, že jí přiřadili jinou důležitost než ostatním oblastem. Explicitně se ale k důležitosti zvolených cílů také téměř nikdo nevyjádřil.

Samotné cíle vlastního hodnocení se ve zprávách explicitně objevovaly také vcelku zřídka (cca ve ¼ textů), v některých zprávách byly implicitně, v mnoha ale chyběly úplně. V části textů, kde cíle nějakým způsobem stanoveny byly, však bohužel chybí jasná odpověď na to, zda byly cíle splněny.

Nejvíce prostoru se ve zprávách většinou věnovalo tomu, jak evaluovaná oblast či podoblast vypadá, co se v ní děje, neboli jak škola plní stanovené cíle (pokud si nějaké stanovila). V této části autoři někdy viditelně oddělovali silné a slabé stránky dané oblasti, jinde zkrátka popsali situaci, aniž by výrazně hodnotili, zda je to dobře či špatně. Ve většině případů tento popis představoval hlavní část zprávy a zpravidla obsahovala velmi zajímavé informace, takže si čtenář mohl udělat představu o situaci v dané oblasti.

V zadání úkolu byl také stanoven maximální rozsah pro odevzdané texty. Zde je třeba upozornit, že poměrně velká část jich tento limit přesáhla.

7. Modul 5 – kompetence koordinátora autoevaluace

Zadání úkolu pro účastníky vzdělávacího programu:

Jaké kompetence osobně pokládáte za nejdůležitější? Doplňte do schématu!

Způsob analýzy:

Cílem této části analýzy bylo shrnout navrhované kompetence. Účastníci mohli pracovat s kompetencemi navrženými ve vzdělávacím programu, případně uvést takové, které jim ve výčtu odborných i osobnostně-sociálních kompetencí chybí.

Odborné kompetence:

- Orientuje se v právních normách a dalších dokumentech souvisejících s řízením kvality, s vlastním hodnocením školy.
- Kriticky analyzuje modely řízení kvality.
- Plánuje autoevaluační procesy školy.
- Koordinuje proces autoevaluace.
- Efektivně využívá relevantní zdroje dat.
- Analyzuje získaná data a interpretuje výsledky.
- Zpracuje zprávu o vlastním hodnocení školy.
- Vhodně aplikuje jednotlivé části zprávy o vlastním hodnocení školy do dalších dokumentů školy a prezentuje ji v různých kontextech.
- Inicium funkční provázanost všech evaluačních procesů ve škole.
- Zhodnotí uskutečněný autoevaluační proces.
- Identifikuje, př. zajistí vhodné formy podpory autoevaluace pro svoji školu.
- Rozumí etickým otázkám autoevaluace a dokáže ve škole vytvářet neohrožující prostředí.
- Uplatňuje vhodné metody a formy týmové spolupráce.
- Identifikuje vhodné formy podpory v oblasti vlastního hodnocení.
- Umí řídit metaevaluaci.
- ...

Osobnostně-sociální kompetence:

- Motivuje kolegy k autoevaluačním procesům ve škole.
- Inicium týmovou spolupráci všech aktérů autoevaluace.
- Řídí diskuzi, podporuje kulturu konstruktivní argumentace.
- Zvládá konfliktní situace, hledá alternativy řešení.
- Vytváří klima vzájemné důvěry, podporuje otevřenost a iniciativu.
- Průběžně se vzdělává, pracuje na svém rozvoji.
- ...

Byl proveden přehled odpovědí. Bylo odlišeno, zda respondenti používali formulace kompetencí navržené ve vzdělávacím programu, který absolvovali, nebo zda volili formulace vlastní. Následně byly navrhované kompetence seřazeny podle četnosti a to v rámci odpovědí využívající formulace ze vzdělávacího programu a poté i včetně odpovědí popisující kompetence koordinátora autoevaluace vlastními slovy.

Vzhledem k dostupnosti dat byl u tohoto modulu analyzován vzorek pouze 25 odpovědí. Z tohoto vzorku použilo 10 účastníků formulace kompetencí tak, jak byly popsány ve vzdělávacím programu, další se nechali do větší či menší míry inspirovat a zhruba 10 respondentů popsal své představy o kompetencích koordinátora autoevaluace vlastními slovy.

Z kompetencí popsanych v programu byly v pořadí podle četnosti uváděny tyto kompetence:

1. Koordinuje proces autoevaluace.
2. Orientuje se v právních normách a dalších dokumentech souvisejících s řízením kvality, s vlastním hodnocením školy
Uplatňuje vhodné metody a formy týmové spolupráce.
3. Efektivně využívá relevantní zdroje dat.
Analyzuje získaná data a interpretuje výsledky.
Zhodnotí uskutečněný autoevaluační proces.
Umí řídit/podílet se na metaevaluaci. (Objevovaly se obě naznačené varianty).

Nejméně často uváděli kompetenci „Identifikuje vhodné formy podpory v oblasti vlastního hodnocení.“ a kompetence zařazené do výše uvedeného výčtu činností souvisejících s osobnostními kompetencemi.

Posoudíme-li odpovědi jako celek (tj. jak odpovědi reflektující návrhy uvedené v podkladech vzdělávacího programu, tak odpovědi s dalšími návrhy), jsou podle respondentů nejdůležitější kompetencí koordinátora autoevaluace komunikační dovednosti, odborné znalosti a to především právních norem, ale i další znalosti týkající se evaluačních procesů, a schopnost týmově pracovat, či k týmové práci vést ostatní lidi (tato dovednost je důležitá podle 17 respondentů). S tímto typem kompetencí úzce souvisí i dovednosti spojené s vedením lidí, organizací a koordinací práce, případně s motivací kolegů.

Jako relativně důležitý typ kompetencí uváděli účastníci také analytické či kritické myšlení, práce s daty a jejich interpretaci, případně též schopnost „matematizovat“ situace.

Pět respondentů uvádělo, že dobrý koordinátor autoevaluace by měl dále své odborné znalosti prohlubovat a průběžně se vzdělávat

Podstatnou roli v práci koordinátora evaluace by měly hrát také etické otázky.

Dále se ve vzorku odpovědí objevovaly vlastnosti jako empatie, otevřenost, pečlivost, pokora či naopak schopnost prosadit se, elán, odstup atp. V jedné odpovědi se dokonce objevilo, že správný koordinátor by měl věřit ve smysl autoevaluace.

Jiný respondent dokonce od koordinátora autoevaluace očekává, že bude „přirozeně líný“, což lze brát jako alternativu k formulaci ze vzdělávacího programu „Efektivně využívá relevantní zdroje dat.“, kterou za důležitou považovalo dalších 8 respondentů.

Pro úplnost ještě zmiňme, že pro tři respondenty byl důležitý i vztah koordinátora s vedením školy, který by měl být partnerský, případně takový, aby v něm vedení mělo oporu. Podle dalšího účastníka je také důležité, aby koordinátor spolupracoval se svými kolegy z ostatních škol.

8. Závěr

Zkoumaný vzorek úkolů vytvořených účastníky vzdělávacího programu Koordinátor autoevaluace nebyl primárně určen pro výzkum. V kontextu výzkumných aktivit naplánovaných v projektu Cesta ke kvalitě ale považujeme za účelné využít i tato data a podrobit je obsahové analýze, ačkoli mají díky svému primárnímu cíli (domácí úkoly účastníků) jisté limity.

V prvé řadě je to nejednotný formát v elektronickém prostředí e-learningového kurzu, který ztěžoval orientaci v textu při analýze. Dále je to neúplnost vzorku, protože zhruba čtvrtina z 217 účastníků odevzdávala své úkoly přímo lektorovi e-mailem a ne přes e-learning. Vzdělávací program probíhal ve všech krajích na krajských pracovištích NIDV, někteří lektoři měli na starosti více krajských pracovišť a z některých krajů nemáme téměř žádná data. Data byla zpracována anonymně, pro účely domácích úkolů nebyl potřeba žádný identifikátor, ale pro obsahovou analýzu by se bývalo hodilo znát typ školy či funkci účastníka v jeho škole (zda úkol vypracoval někdo z vedení školy či učitel apod.). Při odevzdávání domácích úkolů nebyla nutně zadána podmínka, zda má jít o úkoly vypracované nově pro e-learning, nebo zda je možné využít již některé starší hotové materiály a podklady – při analýze pak nelze stanovit závěry, zda se jedná o aktuální pohled účastníka na proces autoevaluace u něj ve škole, nebo jde o obraz minulého autoevaluačního cyklu.

Závěry obsahové analýzy chápeme jako další zdroj informací dokreslující, případně potvrzující závěry dalších výzkumných aktivit (ankety, dotazník, rozhovory).

V modulu 1 měli účastníci stanovit aktuálně prioritní oblasti/podoblasti pro vlastní hodnocení školy. Mezi nejčastěji zpracované podoblasti patří *materiální podmínky, realizace výuky, spolupráce s rodiči, systém podpory žáků, efektivita DVPP a vzdělávací výsledky žáků*. Největší rozmanitost odpovědí najdeme v oblasti Úroveň výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům podle písmene f) vyhlášky 15/2005.

Účastníci vzdělávacího programu popisují v modulu 2 relativně bohatou škálu evaluačních nástrojů pohybující se od obecněji formulovaných jako např. dotazník, rozhovor, pozorování, diskuse či hospitace ke konkrétněji popsaným jako např. vyhodnocení prezenční listiny třídních schůzek, návštěvnost webových stránek školy. Z logiky věci se vyskytovaly ve vzorku odpovědí nejčastěji právě univerzálnější nástroje jako již výše uvedený dotazník s tím, že většinou četnost jejich využívání odpovídala povaze podoblasti, pro niž byly navrženy. Například pozorování, evidence apod. převládají v podoblasti hodnocení *materiálních podmínek vzdělávání*, hospitace u evaluace jeho *průběhu*, u *systému DVPP* či *personálních podmínek* zase školy hodnotily různé formy osvědčení o absolvování DVPP apod. a třeba testování bylo samozřejmě nejčastěji využíváno pro hodnocení *výsledků vzdělávání*.

Pokud jde o oblast hodnocení *výsledků vzdělávání*, školy relativně málo popisovaly, jak budou hodnotit klíčové kompetence nebo postoje. Těch několik zpracovatelů, kteří se této podoblasti věnovali, zpravidla zvolilo dílčí dovednost k vybrané kompetenci a podle toho pak volili nástroje hodnocení. Když tedy chtěli ověřit čtenářskou gramotnost, sledovali mj. využívání knihovny. Poměrně často ověřovali dosahování klíčových kompetencí pozorováním. Kromě testování, klasifikace, prověrek apod. školy relativně často sahaly k hodnocení žákovských prací, portfolií žáků a využívání sebehodnocení žáků.

Jen velmi málo zpracovatelů uvádělo ve svých odpovědích využívání externí evaluace (tj. hodnocení ČŠI, zřizovatele nebo školské rady), ojedinele zjišťovali informace od zaměstnavatelů či firem (tato spolupráce s partnery je typická na středních odborných školách a učilištích). O něco častěji již školy spolupracují s pedagogicko-psychologickými poradnami a speciálně-pedagogickými centry a některé informace týkající se individuálního vzdělávání, klimatu školy apod. získávají právě od nich.

Komerční produkty uvedlo jen několik škol (cca 10). Z tohoto vzorku nejvíce používají produkty společnosti Scio, dále pak testy státní instituce Cermat, testy Kalibro, program Bakaláři ke statistickým účelům či evidenci, program DM (blíže neurčeno) a jedna škola též hodnotí nástroj Barvy života.

V modulu 3 měli účastníci popsat použití nástroje a vyhodnotit výsledky. Nejčastěji používaným nástrojem byl dotazník – ať už převzatý z různých zdrojů v odborné literatuře či na internetu, upravený pro potřeby školy či nově vytvářený v dané škole. Z analýzy dotazníků nejrůznějšího rozsahu, zacílení i úrovně vyplynula některá úskalí, která využití dotazníků provázejí – aby dotazník splnil cíl, ke kterému byl vytvořen a použit a aby přinesl relevantní data, musí mít správně nastavenou škálu (srozumitelnou pro respondenty, s rozloženou vahou na jednotlivé stupně na škále, snadno vyhodnotitelnou), správně formulovány otázky či výroky a ty kromě jazykové korektnosti (vyhnout se nejednoznačnému dvojímu záporu apod.) musí být také být vhodně zacíleny (neptat se rodičů na ty jevy, které oni mohou pouze odhadnout a které patří do dotazníku např. učitelům apod.).

Úkoly modulu 4 přinášejí ukázky ze zpráv z vlastního hodnocení školy. Maximální rozsah v zadání (3 normostrany) byl většinou překročen, někdy i mnohonásobně, protože účastníci často použili již existující kapitoly z předešlé zprávy z vlastního hodnocení školy. A co se týče obsahu a souladu s vyhláškou 15/2005, ve většině úkolů není explicitně uveden cíl vlastního hodnocení školy (v daném cyklu, ve sledované oblasti/podoblasti), také se ve zprávách neklade důraz na formulaci opatření v dané oblasti a není stanoven cíl pro další cyklus vlastního hodnocení školy. Stěžejní část zpráv tvoří prezentace dat, často bez bližšího popisu, co tato „situace“ pro školu znamená.

Poslední úkol **v Modulu 5 účastníkům pomáhá zamyslet se nad jejich novou rolí koordinátora autoevaluace** a nad kompetencemi, které si budou muset osvojit či cíleně rozvíjet. Vzhledem k zanedbatelnému počtu dostupných odpovědí nejsou závěry z tohoto modulu relevantní.

Se závěry z jednotlivých modulů budeme pracovat v dalších výzkumných aktivitách, zejména budou vhodným podkladem pro hloubkové rozhovory s řediteli škol.

Děkujeme všem účastníkům pilotáže vzdělávacího programu Koordinátor autoevaluace, že souhlasili s využitím jejich úkolů k výzkumným účelům.