



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

NA CESTĚ KE KVALITĚ



Cesta
ke kvalitě

2010/12

3





Ve třetím čísle našeho bulletinu se zaměříme na volbu evaluačních nástrojů a jejich vhodnost pro zjištění, jak se vám daří plnit své aktuální cíle.

Editorial

Co najdete v tomto čísle?

V rubrice **Hlavní trasa** si můžete přečíst, jak lze přistupovat ke zjišťování informací o realitě školy a jaké jsou přednosti a úskalí nejčastěji používaných metod. Druhý článek se zabývá testováním výsledků vzdělávání a jeho nezamýšlenými dopady. Zdůrazňuje, že základem by měl být popis očekávaného výkonu a smyslem zpětná vazba pro školu. „Výsledky škol v testech v řadě systémů nejsou zveřejňovány, slouží jako informace pro školy, případně pro zřizovatele, nikoli jako bič na školy či podklad pro výběr školy a soutěž škol o přízeň rodičů,“ píše autorka. Třetí článek je věnován otázce, jak rozpoznat kvalitu (nejen) komerčních evaluačních nástrojů. Pojmeme kvalita a jejím různým pojetím se zabývá také rubrika **Bezpečný průjezd**.

Autor **Rozhledny** zdůrazňuje podmínky výběru a používání metod autoevaluace. Je to především odbornost, respekt ke kultuře školy i k jednotlivcům a pojetí autoevaluace jako pozvání k dialogu. V rubrice **Zastávka s legislativou** upozorňujeme na důsledky navrhovaného vynětí vlastního hodnocení školy ze školského zákona. V **Křižovatce názorů** najdete zkušenosti dvou ředitelů základních škol, jak postupují při volbě evaluačních nástrojů, jak hodnotí učitele a co doporučují ostatním kolegům. Ve **Stopařově průvodci** (a podrobně v příloze) jsme vám připravili jedinečný nástroj – rámcové vlastní hodnocení školy, které postihuje všechny oblasti dané vyhláškou, uvádí hodnotící škálu a pomůže i s hodnotící zprávou.

Svoje bezprostřední zážitky z kolegiálního hodnocení, tzv. Peer Review, které proběhlo mezi ZŠ Bronzová v Praze a ZŠ v Horní Bříže, pro vás popsaly dvě účastnice v rubrice **Setkání na cestě**. V **Cestovním deníku** najdete informace o vzdělávání a roli poradců, kteří budou v rámci projektu působit v příštím období na několika desítkách škol. Z analýzy úkolů, které vypracovali frekventanti kurzu pro koordinátory autoevaluace, se dozvíte, jak si školy vybírají evaluační nástroje a jak s nimi zacházejí.

V rubrice **Oáza** jsme opět dali slovo dětem a studentům. Uvidíte, že velice dobře vnímají zpětnou vazbu – zda jsou s nimi rodiče nebo učitelé spokojeni, či nespokojeni.

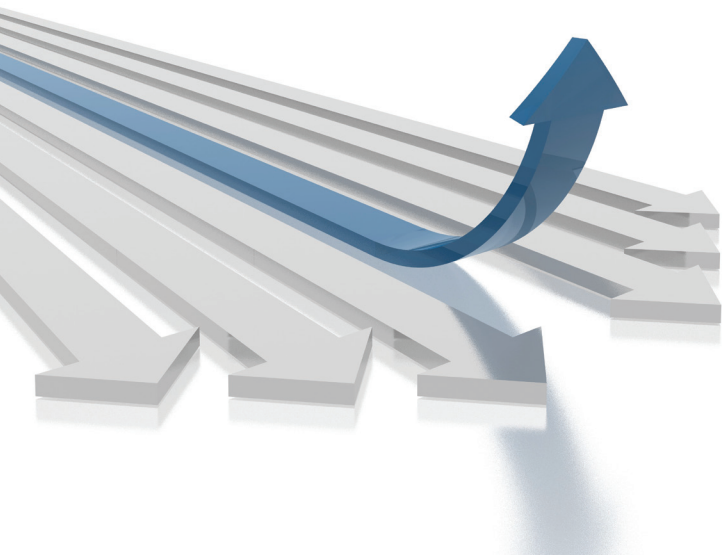
Nezapomněli jsme ani na rubriku **Cesta časem**, ve které se podíváme, jak se vyvíjelo hodnocení a kontrola kvality ve školství od počátku 19. do poloviny 20. století. Cesta kolem světa nás tentokrát zavede daleko na sever – dozvíme se, jak se potýkají s hodnocením výsledků vzdělávání na Islandu. V rubrice **Čerpací stanice** najdete informace o zajímavých publikacích a také o e-learningovém kurzu zaměřeném na vlastní hodnocení mateřských škol. V **Típech na cestu** vám nabídneme možnost přihlásit se na workshopy s tématem autoevaluace a informace o novinkách projektu v období letošní zimy a jara příštího roku.

Budeme rádi, když si i v tomto čísle najdete pro sebe něco zajímavého a užitečného.

Jana Hrubá, šéfredaktorka

Obsah čísla

Hlavní trasa	2	Získávání dat a informací při autoevaluaci
	4	Hodnocení jako nástroj zlepšování výsledků vzdělávání
	7	Jak poznáme kvalitu evaluačních nástrojů (nejen komerčních)
Zastávka s legislativou	9	Co by znamenalo vyjmutí vlastního hodnocení školy ze zákona
Rozhledna	10	Otázka druhá – jak? O používání metod autoevaluace
Cestovní deník	11	Vzdělávací program koordinátor autoevaluace pod lupou
	12	Poradce autoevaluace – pomoc pro školy
	13	Jak vám slouží bulletin Na cestě ke kvalitě?
Stopařův průvodce	13	Rámcové vlastní hodnocení školy
Bezpečný průjezd	14	Kvalita
Křižovatka názorů	16	Kvalita práce školy se může zlepšovat jen ve spolupráci celého sboru
Setkání na cestě	19	Při vlastním hodnocení může pomoci pohled kolegů
Cesta kolem světa	21	Jak se hodnotí vzdělávání na Islandu
	25	Zpráva z mezinárodní konference „Evaluace ve veřejném zájmu“
Oáza	26	Jak poznám spokojenost rodičů nebo učitelů?
Čerpací stanice	28	Novinka z VÚP
	28	Norské školství pod drobnohledem
	29	Jaký jsem učitel
	29	Nabídka workshopů – ještě se můžete přihlásit
Cesta časem	30	Hodnocení kvality v období 1800 až 1945
Tipy na cestu	32	Co nás čeká a nemine...
Příloha		Rámcové vlastní hodnocení školy



Autoevaluace v praxi není jednoduchou záležitostí: skrývá v sobě řadu výzev, s kterými se její realizátoři i celá škola musí vyrovnat. Následující text se zaměří pouze na jednu dílčí část celého autoevaluačního procesu, a to na metody, nástroje či techniky, které jsou v jeho průběhu využívány k získávání dat a informací. Součástí autoevaluace je totiž mimo jiné i systematický sběr průkazného materiálu, který je následně různými způsoby zpracováván, analyzován, interpretován a využíván pro další práci: pro udržování či zlepšování kvality (o čemž pojedná následující čtvrté číslo bulletinu).

S určitou mírou nadsázky se dá využívání metod při autoevaluaci přirovnat k situaci u lékaře: ten také musí různými způsoby zjišťovat a určit aktuální stav pacienta pro to, aby mohl doporučit postupy pro udržení či zlepšení jeho zdravotního stavu. A je zřejmé, že pro stanovení diagnózy mu zpravidla nemůže stačit prostý „pohled na pacienta“. I „běžný praktický lékař“ musí využít nejen své znalosti a zkušenosti, ale i sofistikovanější metody a mnohdy do zjišťování stavu zapojit i své kolegy specialisty. Některé informace mu může přinést odběr a rozbor krve, jiné např. stetoskop, zátěžový test, elektrokardiografické vyšetření atd. Bez nich by patrně neurčil správnou medikaci a pacienta jen stěží podpořil na jeho cestě k uzdravení. Obdobně tomu tak je i při realizaci autoevaluace. I „běžný“ ředitel či učitel musí společně s kolegy mít nejprve určitou teoretickou představu o možnostech způsobu získání dat a informací při identifikaci aktuálního stavu. Některé metody by měl běžně zvládat sám, jiné ve spolupráci s dalšími učiteli ze své školy a při využívání dalších (např. psychologických testů) by neměl váhat se zapojením specializovaných kolegů, psychologů apod.

Při autoevaluaci je možné využívat řadu předem kvalitně připravených a konkrétně zaměřených metod, nástrojů a technik (některé jsou dostupné např. na www.nuov.cz/ae/evaluacnainastroje). Nicméně v praxi často nastávají tak specifické situace, že není možné se vyvarovat úprav stávajících či tvorby nových nástrojů tak, aby co nejvíce vyhovovaly potřebám lidí v konkrétní škole. Existují dva základní přístupy ke způsobu zjišťování informací o realitě, tj. o aktuálním stavu jevů ve zvolené oblasti práce školy. V prvním (kvantitativním) lze od spousty lidí zjistit hodně informací, jde ale zpravidla málo do hloubky; v tom druhém (kvalitativním) je možné „jít hodně do hloubky“ ale... „Kdo ví, co na dané téma říkají ostatní?“ Některé metody jsou pak oběma přístupům společné, liší se ale v konkrétní podobě jednotlivých nástrojů (kdy např. dotazník umožňuje měřit to, co je měřitelné, zatímco písemné dotazování ve formě eseje na zadané otázky umožňuje pochopit souvislosti, vztahy atd.); jiné jsou specifické (např. ohnisková skupina je typická pro kvalitativní přístup oproti standardizovanému pozorování využívaném ve velkých kvantitativních šetřeních).

Obdobně jako lékař ani pedagogický pracovník se při stanovení „diagnózy“ aktuálního stavu ve sledované oblasti práce školy nemůže spolehnout jen na jednu metodu či na jedno šetření. Pro získání co nejobjektivnějšího pohledu je výhodné používat principu „triangulace“, lidověji řečeno „pravidla tří“ (srov. Vašátková, 2007). Jedná se o získávání dat a informací pomocí nejméně tří metod, v různých časových odstupech či od tří skupin různých respondentů. Znamená „slyšet jeden a tentýž příběh v trojím“ (srov. MacBeath aj., 2006). Jen tak lze minimalizovat subjektivní rozhodování jedince či malé skupiny lidí o osudu „pacienta/školy“. (Jako příklad si lze vzít oblast „výuky“: abychom zjistili pokud možno co nejvíce o kvalitě výuky, je potřeba, aby se k tomuto tématu opakovaně vyjadřovali učitelé, žáci, rodiče, firmy, u kterých žáci vykonávají praxi apod.). Samozřejmě ne vždy je možné tento princip z nejrůznějších důvodů dodržovat. V některých situacích, jako např. při přílišném zatížení jinými důležitými aktivitami, naopak často platí rčení „méně znamená více“. Přesto je dobré snažit se jej co nejvíce naplňovat (srov. Morrison, 1993).

Konkrétní metody, nástroje a techniky jsou vybírány podle toho, zda jsou svým charakterem vhodné ke zvolenému cíli, kritériím, ale také odborným, personálním, časovým a někdy i finančním možnostem realizátorů autoevaluace. Metody, nástroje a techniky lze přirovnávat k různým cestám, přičemž jen některé vedou ke stanovenému cíli. Neexistuje však žádná cesta, která by byla ryze jednoduchá: každá z nich má v obecné rovině své silné i slabé stránky, se kterými je nutno počítat. Samozřejmostí pak je, že si evaluátoři musí být jisti svou připraveností před „odjezdem“, tj. že získají maximum poznatků o záluhostech i výhodách zvolené cesty. Následující přehled stručně představí přednosti i možná úskalí čtyř patrně nejhojněji využívaných metod zjištění informací.

Získávání dat a informací při autoevaluaci

1. Pozorování pomáhá poznat jevy v přirozeném prostředí. Od prostého sledování věcí se liší cílevědomostí, záměrností, plánovitostí a systematickostí. Jen zdánlivě se jedná o jednoduchou metodu. Je obtížné provádět ji kvalifikovaně. Zpravidla je potřebný určitý trénink či delší zkušenost tak, aby pozorovatel byl schopen co nejvíce odbourat vlivy související se svou osobou (se svým aktuálním fyzickým i psychickým stavem; s omezenou schopností soustředit se a zaměřit svou pozornost souběžně na více jevů a i na zapisování aj.) a s prostředím, ve kterém se pozorování provádí (komplikace působí okolnosti, jako např. nedostatek světla ve třídě, velká vzdálenost, příliš mnoho přítomných osob atd.). Mezi největší omezení této metody patří fakt, že je možné pozorovat pouze to, co pozorovatelné je (lze sledovat jen aktuální projevy chování, mimiku). Častou chybou nezkušených pozorovatelů je také to, že propojují sběr dat s jejich vyhodnocováním, tedy že pozorují a zároveň hodnotí.



2. Rozhovor umožňuje přímé získávání informací (tváří v tvář) o prožívání, názorech, vnímání lidí a zároveň si získané poznatky můžeme, i když ve velmi omezené míře, ověřovat současně probíhajícím pozorováním neverbálních projevů dotazovaného. Důležitým předpokladem pro vedení rozhovoru je schopnost poslouchat a ve vhodných situacích i mlčet. Kladem je možnost využívat nebo navazovat osobní vazby (a zjišťovat i poměrně citlivé informace), příležitost flexibilně reagovat, měnit podle momentálních potřeb původní scénář rozhovoru. Je však náročné správně vést rozhovor (používat žádoucí formulace a skladbu otázek, dělat si poznámky a zároveň být dostatečně citlivý, flexibilní a přitom cílevědomý). Mezi stinné stránky patří náročnost rozhovoru na čas: množství času narůstá s počtem oslovených lidí a ještě více s případným přepisem rozhovoru, pokud byl pořízován zvukový záznam (např. na diktafon).

3. Dotazník umožňuje získat informace v relativně krátkém čase od velké skupiny lidí (tj. respondentů) najednou, nicméně i tak se jedná o metodu náročnou na čas (zejména pokud je nutno dotazník vytvořit či upravovat v situaci, kdy není možné jej od někoho převzít). Umožňuje zjistit názory, předchozí zkušenosti, postoje; neměl by být však zaměřen na ověřování znalostí. Záludnost dotazníku v obecné rovině spočívá v návratnosti (udává se zpravidla v procentech jako rozdíl mezi rozdanými a zpět získanými dotazníky), která, je-li nízká, znehodnocuje úsilí členů evaluační skupiny. Za největší omezení této metody lze považovat to, že nikdy nevíme, zda respondent píše pravdu (lidé se někdy i nezáměrně nadhodnocují), a při neosobním zadávání pak především to, zda vůbec odpovídá ten, pro kterého je dotazník určen.



4. Analýza dokumentů je další důležitou metodou, kterou je však možno využívat jen v situacích, kdy písemné podklady existují a lidé k nim získají přístup. Tato zdánlivě jednoduchá zásada je velmi obtížná např. při zkoumání rodinného zázemí žáků. Kvalita analýzy je pak závislá především na kvalitě těchto dokumentů (je důležité mít vždy na paměti, že dokumenty vznikaly primárně za jiným než evaluačním účelem).

Kromě ve výčtu uvedených existuje celá šíře dalších možných metod, jako např. didaktické testy, sociometrické techniky, sémantický diferenciál atd. (O možnostech jejich využití si můžeme přečíst ve většině metodologických učebnic a publikací či na internetu.) Jiné metody, např. ty, které získávají informace „beze slov“ (pořizování fotografií, tvorba koláží apod.), jsou méně obvyklé. Možná i proto bývá jejich využívání v praxi zábavnější než např. vyplňování dotazníku, ale lidé často nevědí, co „dál“. A „pouhý sběr dat (i kdyby byl realizován systematicky, správně apod.) sám o sobě nepomůže zlepšování práce školy. Učitelé a další zainteresovaní lidé musí být ochotni a schopni se získanými informacemi dále pracovat... (Hopkins, 2001)“. O tom se dozvíte v příštím čísle bulletinu.

Jana Poláchová Vašátková

Literatura:
 HOPKINS, D. School Improvement for Real. London: Routledge Falmer, 2001.
 MACBEATH, J. aj. Serena aneb autoevaluace škol v Evropě. Redakce českého vydání M. Pol. Žďár nad Sázavou: Fakta, 2006.
 MORISSON, K. Planning & accomplishing school-centered evaluation. Norfolk: Peter Frances Publishers, 1993. ISBN 1-870167-27-9.
 VAŠÁTKOVÁ, J. Úvod do autoevaluace školy. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007.

Hodnocení jako nástroj ke zlepšování výsledků vzdělávání

V poslední době se množí stesky na zhoršující se kvalitu výsledků vzdělávání. Za nástroj, který kvalitu výsledků vzdělávání zajistí, považují tvůrci vzdělávací politiky i mnozí pedagogové aktuálně testy. Náprava je od testování očekávána jaksí apriori, jen samotným jejich zavedením do systému. Implicitně se rozumí, že testy rozliší mezi dobrými a špatnými školami, dobré bude možno odměnit, špatné zrušit. Zveřejnění výsledků bude sloužit jako vodítko pro rodiče, kteří si budou moci vybrat tu nejlepší školu pro své dítě. Špatné školy, které nebudou zrušeny, tak samy zaniknou kvůli nedostatku žáků. Hrozba testů bude motivovat učitele i žáky k vyšším výkonům, zajistí, že se všichni budou snažit, aby obstáli, a tedy budou lépe pracovat... Tento text si klade za cíl upozornit na úskalí takového přístupu a informovat o alternativních postupech vedoucích k zajištění kvality vzdělávání.

Kontrola, nebo zpětná vazba?

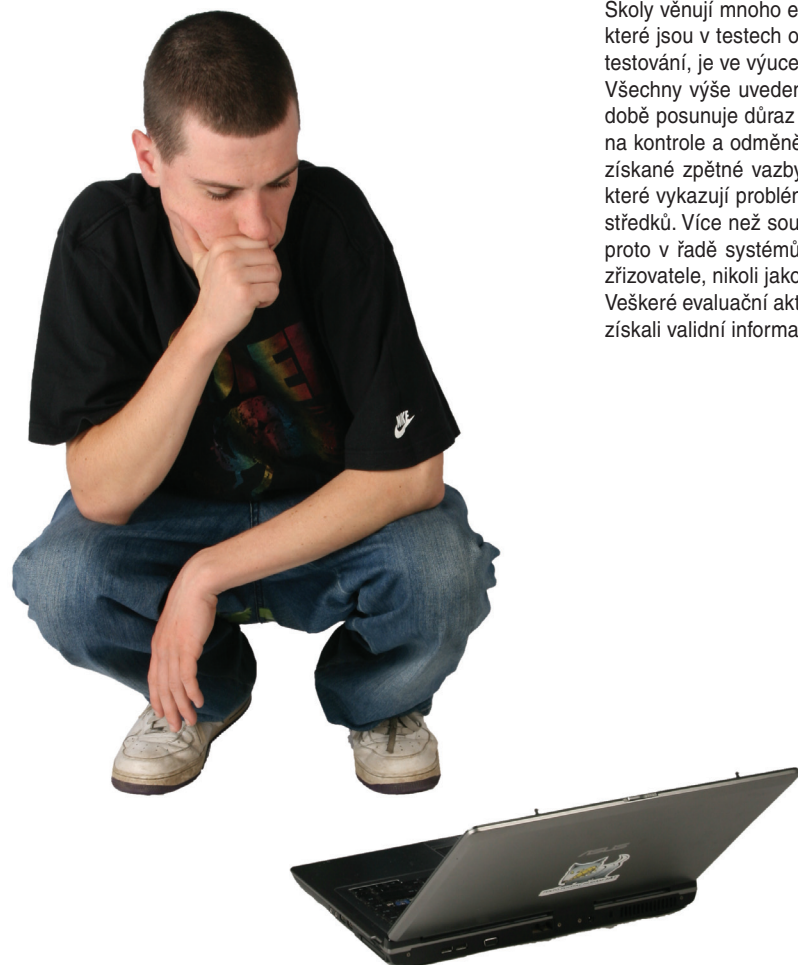
Očekávání, která mají čeští tvůrci vzdělávací politiky od testování, nejsou ojedinělá. Ve druhé polovině minulého století řada vzdělávacích systémů zavedla plošné testování se stejným záměrem. Zkušenosti (např. ve Velké Británii a ve Spojených státech) však ukázaly, že založit vzdělávací systém na soutěži mezi školami, na externí kontrole a odměňování „úspěšných škol“ má řadu nezamýšlených dopadů. Mezi nejzávažnější patří například podvádění nebo tendence škol zbavovat se špatných žáků, aby jim nekazili výsledky v testech. Tento jev vede k rozdělování škol na ty, které vzdělávají žáky ze vzdělaných a dobře situovaných rodin vedle těch, které vzdělávají žáky se špatným rodinným zázemím, a na ty, které vykazují dobré výsledky vedle těch, které vykazují špatné výsledky. Rozdíl mezi školami se zvyšují, špatné školy se stávají ještě horšími. Výběr školy se stává zcela zásadní životní volbou. I když se v systémech, které budují na plošném testování, průměrné výsledky žáků v testech zlepšují, neděje se tak u všech žáků. Ve Velké Británii například zjistili, že u 10 % nejhorších žáků žádné zlepšování nenastává. Pro školy není zajímavé se těmto dětem věnovat, neboť šance, že dosáhnou minimální hranice výkonu a tedy pozitivně přispějí k celkovému výsledku školy, je příliš malá. Dalším nezamýšleným dopadem je redukce kurikula. Školy věnují mnoho energie na přípravu žáků k testování a zaměřují se na ty okruhy učiva, které jsou v testech obsaženy. Řada důležitých vzdělávacích cílů, které nejsou předmětem testování, je ve výuce upozaděna.

Všechny výše uvedené důvody vedly k tomu, že se ve většině vyspělých zemí v poslední době posunuje důraz od kontrolní funkce hodnocení k jeho funkci zpětnovazební. Více než na kontrole a odměně a trestu je budováno na důvěře ve školy a učitele, že se na základě získané zpětné vazby budou snažit zodpovědně zlepšovat výsledky svých žáků. Školám, které vykazují problémy, se dostává podpory, nikoli trestu v podobě snížení finančních prostředků. Více než soutěž mezi školami je akcentována spolupráce. Výsledky škol v testech proto v řadě systémů nejsou zveřejňovány, slouží jako informace pro školy, případně pro zřizovatele, nikoli jako bič na školy či podklad pro výběr školy a soutěž škol o přízeň rodičů. Veškeré evaluační aktivity směřují k tomu, aby všichni aktéři na úrovni systému, školy i žáka získali validní informace o své práci a aby jim byly vytvořeny podmínky k jejímu zlepšování.

Základem je popis očekávaného výkonu

Aby hodnocení mohlo plnit funkci zpětné vazby, je praktické, aby bylo popsáno, jak má vypadat kvalitní práce, kvalitní výkon, žádoucí cíl – aby bylo možno aktuální stav s tímto ideálem porovnávat. V případě hodnocení výsledků vzdělávání to znamená, že mají být předem definovány žádoucí vědomosti a dovednosti žáka v dílčích etapách vzdělávání, s kterými bude aktuální výkon žáka porovnáván. Ve většině systémů vyspělých zemí je kladen velký důraz na to, aby informace o očekávaném výkonu žáka v tom kterém ročníku byla dostupná nejen učitelům, ale i žákům a rodičům, aby jim bylo zřejmé, k čemu má učení dále směřovat.

Definice očekávaného výkonu může mít různou podobu. Někdy se jedná o ročníkové standardy, které popisují očekávaný výkon žáka v daném ročníku. Někdy pracují učitelé s takzvanými vývojovými mapami (setkáváme se též s označením vývojové kontinuum), které popisují, jak se rozvíjejí vědomosti a dovednosti v dané oblasti vzdělávání, přičemž pro každý věk je obvyklá určitá úroveň. Učitelé mají k dispozici řadu úloh, které jim umožní určit u každého žáka, kde se aktuálně nachází.



Sledování postupu žáků po vývojové mapě umožňuje učitelé porovnávat výkonnost žáků mezi sebou, výkonnost každého žáka vzhledem k očekávanému výkonu i rychlost, s jakou se výkon žáka zlepšuje. Informace o postupu žáka po vývojové mapě má velkou informační hodnotu i pro žáka a jeho rodiče. Je z ní zcela jasné, co žák umí a jaké jsou vzdělávací cíle, ke kterým je třeba napřít síly v dalším období. Sledování pokroku jednotlivých žáků umožňuje včas diagnostikovat specifické vzdělávací potřeby každého žáka a přizpůsobit jeho vzdělávání těmto potřebám. Například v některých školách mají učitelé diferencované učební materiály, které poskytují žákům s různou výkonností. Pokud se některý žák svým výkonem umístí výrazně pod úroveň obvyklou pro daný ročník či naopak výrazně nad touto úroveň nebo pokud žákův postup stagnuje, je zřejmé, že žák potřebuje specifickou podporu, např. doučovací nebo rozvíjející výuku. Na tu ovšem učitel zpravidla sám nestačí a může ji zajišťovat pouze ve spolupráci s dalšími kolegy, např. asistenty pedagoga, pomocnými učiteli a podobně. Stejně tak vývojová mapa umožňuje rozpoznat dílčí slabiny v případě, že se žák rozvíjí nerovnoměrně, a umožňuje lepší zacílení na jejich odstranění.

Pro představu o tom, jak vypadá vývojová mapa, uvádíme ukázky mapy pro čtení a psaní z Mezinárodní školy v Praze-Nebošicích. Vývojová mapa specifikuje následujících 10 fází (v závorce je uveden nepřeložený název, za názvem je uveden věk dětí a žáků):

Fáze čtení a psaní:

- Prvopočáteční (Preconventional): věk 3–5
- Objevující se (Emerging): věk 4–6
- Rozvíjející (Developing): věk 5–7
- Začínající (Beginning): věk 6–8
- Rozšiřující (Expanding): věk 7–9
- Překlenovací (Bridging): věk 8–10
- Plynulé (Fluent): věk 9–11
- Zdatné (Proficient): věk 10–13
- Propojující (Connecting): věk 11–14
- Nezávislé (Independent)

Pro dvě úrovně v psaní (Developing a Independent) a jednu úroveň ve čtení (Beginning) uvádíme výčet znaků charakterizujících výkon žáka na těchto úrovních. Například v psaní učitel diagnostikuje úroveň, na které se žák aktuálně nachází, prostřednictvím typů a obsahů textů, které žák vytváří, činností, kterých je žák schopen, dodržování gramatických konvencí a přístupu k práci. Specifikace každého z aspektů je velmi podrobná a konkrétní, což usnadňuje správné zařazení každého dítěte.

Ukázka specifikace vývojových fází psaní

T – typy textů, O – obsahy, P – procesy, K – konvence, H – přístup a sebehodnocení.

Rozvíjející (developing)

- T – napíše 1–2 věty o daném tématu
- T – píše jména a známá slova
- O – přichází s vlastními náměty pro psaní
- K – píše shora dolů, zleva doprava a zepředu dozadu
- K – používá velká a malá písmena
- K – experimentuje s používáním velkých písmen na začátku věty
- K – experimentuje s interpunkcí
- K – začíná dělat mezery mezi slovy
- K – při psaní slov začíná používat zvukové segmenty (slabiky, rýmy)
- H – začíná po sobě číst svůj text

Nezávislé (independent)

- T – píše uspořádané, přesné, nepovrchní odborné texty, ve kterých na sebe jednotlivé myšlenky dobře navazují, a používá správné citace
- T – píše působivé a plynulé příběhy a poezii
- O – tvoří srozumitelné věty a odstavce a efektivně navazuje jeden na druhý
- O – začíná používat literární prostředky (metafory, personifikace apod.)
- O – efektivně zařazuje do textu dialogy
- O – začíná si vytvářet charakteristický písemný styl a projev
- P – text samostatně upravuje na základě opakovaných revizí
- P – získává zpětnou vazbu od ostatních a jejich připomínky zapracovává tak, aby se kvalita textu zlepšila
- P – publikuje text pro různé čtenáře a účely
- K – používá správnou gramatiku
- H – píše samostatně texty k různým tématům, demonstruje patřičnou sebedůvěru a zdatnost
- H – vytrvá u náročného úkolu
- H – stanovuje si vlastní cíle na základě analýzy a hodnocení vlastních textů



Ukázka specifikace vývojových fází čtení

T – typy textů, O – obsahy, P – procesy, K – konvence, H – přístup a sebehodnocení.

Začínající (beginning)

- T – čte jednoduché knihy pro začínající čtenáře
- T – čte obtížnější knihy pro začínající čtenáře
- T – pod vedením učitele přečte jednoduché pokyny a řídí se jimi
- T – rozlišuje základní žánry (beletrii, věcné texty a poezii)
- T – při čtení nahlas se řídí interpunkcí
- P – čte samostatně 10–15 minut
- P – samostatně si volí materiály k četbě
- P – čtením se učí a sdílí informace získané četbou s ostatními
- P – při snaze o porozumění textu se řídí smyslem (kontextem)
- K – při snaze o porozumění textu využívá stavbu vět (gramatiku)
- K – rozpozná běžně používaná slova a zkratky
- H – začíná se opravovat
- H – s pomocí přečte začátek, prostředek a konec příběhu
- H – s pomocí hovoří o postavách příběhu a událostech
- H – s pomocí rozpoznává své čtenářské návyky



Na evaluaci navazuje cílená podpora

Podstatou práce s vývojovými mapami tedy je, že učitel sleduje pokrok každého dítěte a pravidelně o něm informuje rodiče dítěte (nejlépe na schůzkách, kterých se účastní spolu s učitelem a rodičem také žák, který sám referuje o své práci). Dále učitel nabízí žákovi vzdělávací příležitosti, které odpovídají jeho aktuálnímu výkonu (v ideálním případě má učitel učební materiály diferencované podle jednotlivých úrovní), a v případě potřeby zajistí žákovi doplňkovou nebo rozvíjející výuku (buď sám před nebo po vyučování nebo s pomocí některého z kolegů či pomocných sil) tak, aby se každé dítě maximálně rozvíjelo. Jedna z úrovní způsobilosti bývá zpravidla definována jako minimální nezbytná pro každého absolventa daného stupně vzdělání. Úkolem učitele je dovést každého svého žáka na tuto úroveň.

Tento princip je zásadní i v případě evaluace škol. Informace, jak na tom jsme, sama o sobě k ničemu není, nevíme-li, jak s ní dále naložíme. Pokud zjistíme nedostatky, musíme mít k dispozici nástroje k jejich odstranění. I když se tento postup může z našeho pohledu jevit jako poněkud maximalistický, ve skutečnosti představuje jedinou zaručenou cestu k důkladnému promyšlení cílů vzdělávání a jejich cílenému naplňování, která nemá žádné nezamýšlené dopady, a měla by k němu směřovat i česká vzdělávací politika.

Pokud testy, tak kvalitní a s rozmyslem

Pokud bychom postupovali důsledně výše uvedeným způsobem, je velmi dobře možné, že bychom žádné externí testy nepotřebovali. Pokud bychom se pro externí testy přece jen z nějakého důvodu rozhodli, je důležité, aby bylo zcela jasné, jaké vědomosti a dovednosti ověřují, tedy musí být založeny na nějakém standardu, specifikaci očekávaného výkonu žáka v té které úrovni vzdělávání. Ten musí vzniknout zcela nezávisle na testu a musí mu předcházet. Jinak se nebude ověřování řídit tím, co by měl žák na daném stupni vzdělávání umět, ale tím, jaké úlohy jsou tvůrci testu schopni vytvořit. To je velmi nebezpečné zejména v případě plošných testů administrovaných státem, neboť ty budou určovat více než jakékoli sebepečlivěji vyvinuté kurikulární dokumenty (např. RVP), čemu budou školy ve své práci věnovat pozornost. Je to důležité ale i v případě testů, které budou pro získávání zpětné vazby volit z nabídky soukromých firem učitelé a ředitelé pro svoji zpětnou vazbu. I ti potřebují získat řádné vodítko, které jim umožní volit test, který ověřuje ty cíle vzdělávání, které oni na své škole skutečně rozvíjejí a považují je za důležité.

Konstruovat testy tak, aby ověřovaly jasně definované vzdělávací cíle, dosud u nás neumíme. Nedostatky našich testů nejlépe vidíme, porovnáme-li je s testy zahraničními, např. s testy, které jsou součástí mezinárodních výzkumů. Zahraniční testy mají vždy velmi pečlivě specifikováno, jaké cíle ověřují a proč jsou tyto cíle důležité, tedy hodné testování. Dále je velmi důkladně vysvětlováno, jak přesně jsou cíle operacionalizovány do testových úloh. To umožňuje uživateli testu se rozhodnout, zda test odpovídá cílům, na které se zaměřuje výuka, a zda je měří kvalitně. České testy tuto specifikaci postrádají a na většině z nich je patrné, že jsou úlohy kombinovány více méně nahodile. V ČR také dosud neexistují standardy, od kterých by se tvorba ověřovacích nástrojů mohla odvinout. To může mít v případě neprofesionálně a ukvapeně realizovaného plošného testování fatální následky pro obsah vzdělávání.

Důležité je mít na paměti, že ani pokud by byly testy kvalitně připraveny a ověřovaly by nějaký konsenzuální vzdělávací standard, nemohly by samy o sobě sloužit k posuzování kvality práce školy. Je nutno si uvědomit, že výsledky žáků školy jsou silně podmíněny složením žáků, kteří školu navštěvují. Vlivy rodinného zázemí je velmi obtížné odfiltrovat, a proto je porovnávání práce škol na základě výsledků žáků bez zohlednění kontextu vždy nespravedlivé.

Kvalitní testy bychom však rozhodně měli mít k dispozici. Mohou posloužit k identifikaci škol a žáků, kteří potřebují podporu, ale zejména pro účely monitorování vzdělávacího systému jako celku. Prostřednictvím výběrových šetření můžeme efektivně zjišťovat, jak se vyvíjejí průměrné vzdělávací výsledky českých žáků, ale i jak se vyvíjejí rozdíly ve výsledcích jednotlivých škol, žáků a společenských skupin. To by měly být klíčové informace pro tvůrce vzdělávací politiky.

Jana Straková

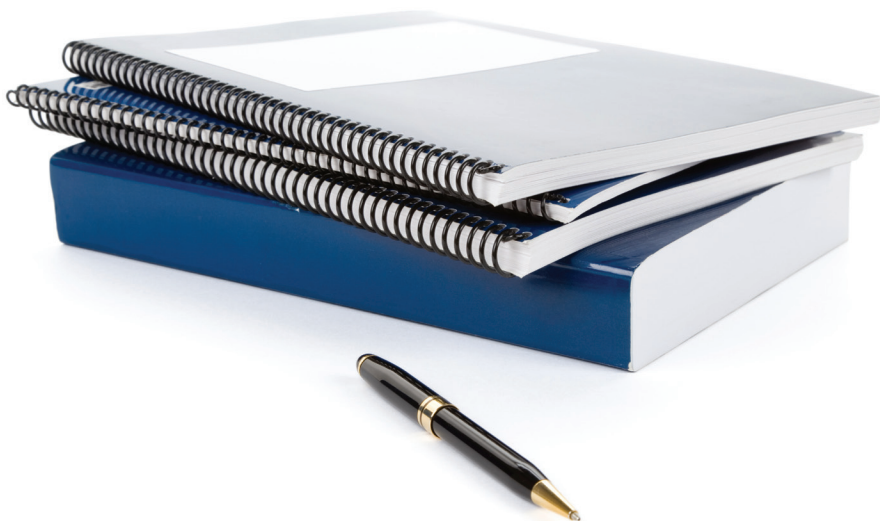
Zvýšená autonomie škol a navíc uzákoněná povinnost realizace vlastního hodnocení školy vytvořily prostor pro podnikatelské subjekty, které v těchto nových podmínkách nabídly školám pomoc. Pokládám za dobré, že taková nabídka pomoci na komerčním základě pro školy existuje a věřím, že se bude dále rozvíjet. **Co však chybí, je definice kvality těchto služeb, podle které by se školy mohly orientovat při výběru.** Vzhledem k tomu, že témata autoevaluace školy a specificky evaluační nástroje jsou relativně nová, je možné tento stav pochopit, ale nemůže nás uspokojit. Evaluačním nástrojům zjišťujícím znalosti a dovednosti žáků a kritice nabídky testů se podrobněji věnuje Jana Straková ve svém příspěvku. Tento text chce přispět v obecnější rovině k přemýšlení škol o nabídce externích služeb v oblasti autoevaluace školy, tedy nejen o nabídce přicházející od komerčních subjektů.

Otázce výběru z nabídky by samozřejmě měly předcházet otázky o cílech školy a prioritách (viz článek Plánování autoevaluace ve druhém čísle bulletinu) a na základě nich hledat důvody pro to, zda některá z nabídek bude přijata, případně jaká (blíže viz úvodní článek Jany Polákové Vašátkové – Získávání dat a informací při autoevaluaci).

Jak poznáme **kvalitu** evaluačních nástrojů (nejen komerčních)?

Předně je potřeba pochopit chování podnikatelských subjektů, které pro podporu prodeje svých produktů **používají reklamu**, jejíž součástí mohou být i **klamná sdělení**. Např. žádný externí subjekt nemůže udělat škole autoevaluaci „na klíč“, protože se tím ztrácí základní smysl tohoto procesu. Externí subjekty však mohou efektivně podpořit některé fáze procesu autoevaluace podobně, jako o to usiluje projekt Cesta ke kvalitě řadou aktivit. Dále bude zúžena pozornost na evaluační nástroje, které lze využít ve fázi monitoringu, tedy sběru a zpracování informací. Vlastní **výběr evaluačních nástrojů musí být výsledkem kritického posouzení souladu cílů, priorit a možností školy s nabídkou informací poskytovaných danými evaluačními nástroji**. Mezi lákavé reklamní slogany mohou patřit „změření klíčových kompetencí žáků“ či „efektivity výuky“. Přirozenou otázkou na lákavou nabídku by mělo být, jak je toto měření realizováno, tedy **kritické posouzení toho, zda reklamnímu názvu odpovídá i faktický obsah** (odborně se tomu říká obsahová validita). Samozřejmě by mělo být, že se na to školy nemusí ptát, ale bude jim to rovnou věrohodně poskytnuto. Jistě lze namítnout, že toto kritické posouzení vyžaduje zvýšené odborné znalosti, kterými nemusí lidé ve školách disponovat. Do budoucna by se však tento stav měl změnit, protože témata vztahující se k evaluaci již nyní začínají představovat stěžejní část práce ředitelů, ale i učitelů. Zde se pokusím ve stručnosti nabídnout jen určitá vodítka. Vzhledem k absenci jasně formulované kvality evaluačních nástrojů v českém pedagogickém prostředí si vypůjčím přístupy z oblasti sociologie a psychologie, jejichž metody jsou pro náš problém v mnohém relevantní.

Sociologické agentury, přesněji agentury pro výzkum trhu a veřejného mínění, mají své sdružení SIMAR, které „věnuje hlavní pozornost zvyšování kvality služeb poskytovaných členskými agenturami“ (více na www.simar.cz/default.php). Pro tento účel jsou členské agentury povinny dodržovat Kodex výzkumu trhu a sociálního chování, který má mezinárodní platnost. Mezi základními principy je v Kodexu uvedeno: **Výzkumníci trhu zajistí, aby projekty a činnosti byly navrženy, prováděny, zpracovány a dokumentovány přesně, transparentně a objektivně**. To je dále specifikováno: Výzkumníci zajistí, aby projekt výzkumu trhu byl navržen, prováděn a zpracován transparentně a objektivně, zároveň byl i správně zdokumentován (čl. 4, písm. e). Ve zprávách o výsledcích projektu výzkumu trhu musí výzkumníci **jasně rozlišit mezi poznatky, svou interpretací těchto poznatků a jakýmkoliv doporučením na nich založenými** (čl. 11, písm. a).



U poskytovatelů sociologických služeb vidíme jasný důraz na transparentnost veškerých činností v komunikaci s klientem. V tomto případě tedy neexistuje nic, co by měl v projektu výzkumu i při zpracování výsledků poskytovatel služeb před klientem tajit. Trochu odlišná je situace u poskytovatelů služeb psychologických. Je zřejmé, že při zveřejnění např. inteligenciho testu se tento test znehodnotí, neboť by si ho mohl každý nacvičit, a tedy by pak již neměřil to, co se od něho očekává. Transparentnost zde má specifickou podobu a sice, **že některé psychologické nástroje, resp. jejich konkrétní obsah, jsou transparentní pouze uvnitř psychologické komunity.** Uvnitř této komunity jsou navíc kladeny velmi vysoké nároky na informace o jednotlivých nástrojích, mezi které např. patří teoretické zdůvodnění, postupy správného užití, limity a omezení nástroje, doporučené způsoby interpretace výsledků. Tyto informace bývají obsahem manuálů k nástrojům, či je lze nalézt i v odborných knihách. Odborné polemiky o nástrojích se pak v obecnější rovině již odehrávají i veřejně. S kladenými nároky se lze seznámit např. prostřednictvím Standardů pro pedagogické a psychologické testování vydanými Americkou asociací pedagogického výzkumu, Americkou psychologickou asociací a Národní radou pro měření ve vzdělávání (v českém překladu vydalo Testcentrum v roce 2001) či standardů vydaných Evropským sdružením psychologických asociací (k dispozici ke stažení na www.efpa.eu/professional-development/tests-and-testing, včetně kritérií recenzních posudků v českém překladu).

Fakticky to znamená, že součástí každého psychologického testu či dotazníku je manuál, který maximálně přispívá k tomu, aby byl nástroj správně užíván a výsledky byly správně interpretovány. Uživatelem může být pouze vzdělaný psycholog, který umí výsledky klienta zasadit do širších souvislostí a na základě svého odborného zázemí volit v konkrétním případě přiměřené interpretace. K profesionálnímu přístupu patří také to, že čím je metoda více projektivní (velký rozdíl mezi klientem vědomě poskytnutou informací a výslednou interpretací), tím musí být informace sdělené klientovi opatrněji podané a méně jednoznačné.

Co si lze z těchto inspirací odnést pro výběr evaluačních nástrojů pro vlastní hodnocení školy? Shrnu to do tří návodných otázek.

- Je poskytovatel služeb ochoten dát k dispozici veškeré informace o nabízeném evaluačním nástroji včetně způsobu zpracování informací? V lepším případě je sám nabízí a nemusí k tomu být vybízen.
- Pokud ne, existuje pro to relevantní důvod? Jsou v tomto případě poskytnuty záruky spolehlivosti věrohodné nezávislé odborné autority?
- Je vždy jasně odděleno faktické zjištění od interpretace výsledků, příp. návrhů doporučení?

Pokud tyto podmínky nejsou splněny, nemusí to nutně znamenat, že nabízený nástroj není užitečný. Jsou lidé, kteří mohou tvrdit, že jim pomohla věštba z kávové sedliny. Při kritickém odborném pohledu však neobstojí. Neměly by tedy obstát ani při posuzování účelného vynakládání veřejných finančních prostředků na straně škol, natož pak u financování podobných služeb přímo zřizovatelem. Pokládám za důležité, aby zde svoji úlohu sehrály i externí orgány, zejména Česká školní inspekce, pro kterou je zpráva o vlastním hodnocení školy východiskem pro hodnocení škol (§ 12 školského zákona) a potřebuje se tedy opírat o důvěryhodné informace, které škola o sobě předkládá.

Mým přáním je, aby **kvalita externě nabízených služeb (komerčních i státních) pro vlastní hodnocení škol se ve výše uvedeném smyslu výrazně zvýšila.** To bude možné asi pouze tehdy, pokud klienti budou na externí poskytovatele náročnější a pro svoji náročnost budou i povzbuzováni vnějšími kontrolními orgány. Jistě by bylo prospěšné, kdyby se i nabídka pro výběr ještě více rozšířila. Jak Česká školní inspekce, tak zřizovatelé se patrně budou muset s posuzováním kvality evaluačních nástrojů též obeznámit, aby svoji úlohu mohli kvalitně vykonávat.

Martin Chvála

Doporučené zdroje informací:

Standardy pro pedagogické a psychologické testování. Praha: Testcentrum 2001.
www.simar.cz
www.efpa.eu





Co by znamenalo vyjmutí vlastního hodnocení školy ze zákona

Níže uvedený text byl součástí stanoviska vedení projektu k plánovaným úpravám školského zákona v oblasti vlastního hodnocení školy. K 30. 11. 2010 k tomuto stanovisku připojilo své podpisy více než 80 zástupců škol a odborníků zabývajících se evaluací vzdělávání. Stanovisko spolu s vyjádřenou podporou bylo předáno vedení MŠMT.

Z otevřeného dopisu ze dne 9. 11. 2010, který adresoval ministr školství Josef Dobeš ředitelům a učitelům, jsme se dozvěděli, že se chystá změna ve školském zákoně. Pan ministr v dopise uvádí: „Změna se dotkne i povinnosti zpracovávat autoevaluační zprávy, které nebudou dány zákonem.“ Ještě se necháme překvapit, jak tato změna bude konkrétně vypadat v přesné legislativní úpravě.

Školský zákon (zákon č. 561/2004 Sb. ve znění pozdějších předpisů) odlišuje dva termíny – vlastní hodnocení školy (§ 12) jako logické vyvážení externí kontroly v nových demokratických podmínkách a zprávu o vlastním hodnocení školy jako součást dokumentace školy (§ 28).

Vzhledem k uvažované a dosud nejasné legislativní změně mají následující řádky hypotetickou povahu.

§ 12, odst. 1 uvádí: „Hodnocení školy se uskutečňuje jako vlastní hodnocení školy a hodnocení Českou školní inspekcí“. Jeho vyjmutí by znamenalo zásadní obrat od dosavadního vývoje od roku 1989. V kontextu zavádění externího testování žáků se jedná o jasné vyjádření nedůvěry vůči školám, že dokážou zajistit kvalitu své činnosti. Dosavadní neexistence evaluačního systému by byla vyřešena výhradně vnější kontrolou. Byl by to zřetelný signál i do zahraničí, že české školství neumí v nových demokratických podmínkách kvalitu zajistit a „nabralo zpětný chod“.

Zrušení „pouze“ povinnosti zpracovávat zprávu o vlastním hodnocení školy podle § 28, jak by bylo možné chápat znění věty v dopise pana ministra, by mohlo znamenat méně výraznou změnu. Zpráva může být a pro řadu škol je jen formálním dokumentem. Absence formálního dokumentu však zvyšuje nárok na metodiku ČŠI (její propracovanost a transparentnost), která by měla (podle § 12, odst. 2) ve své inspekční činnosti vycházet z vlastního hodnocení školy. To by mělo v případě zrušení zprávy různorodou dokumentační podobu. Pro školy samotné by pak absence zprávy o vlastním hodnocení školy měla znamenat větší důraz na promítnutí výsledků autoevaluační do veřejné výroční zprávy školy (taktéž § 12, odst. 2). Pokud by se školy sebehodnocení nevěnovaly, zřekly by se vlastního pohledu na svou činnost ve prospěch hodnocení pouze externího.

Jakkoliv tyto legislativní úpravy mohou pro školy znamenat „úlevu od byrokracie“, znamenají zcela jistě omezení jejich autonomie a zánik partnerství při hodnocení kvality vzdělávání školou poskytovaného.

Každá úprava školského zákona s cílem zajištění kvality vzdělávání v ČR by měla vycházet z jasné podoby evaluačního systému. Ten dosud v České republice propracován není, resp. není plně funkční. Zavádění či rušení dílčích prvků si však žádá systémové zdůvodnění, které v tomto případě chybí.

Plné znění stanoviska s aktuálním seznamem osobností, které mu vyjádřily podporu, naleznete na webových stránkách projektu <http://www.nuov.cz/ae/vyjmuti-vlastniho-hodnoceni-skoly-ze-skolskeho-zakona>.

Pokud se chcete k tomuto stanovisku připojit nebo vyjádřit svůj názor, můžete tak učinit na e-mailové adrese cesta@nuov.cz.

Otázka druhá – jak?

O používání metod autoevaluace

V minulém čísle jsem se stručně zastavil u otázky účelu autoevaluace. Nyní je na čase věnovat se způsobu jejího provedení. Jinak řečeno, byla-li předmětem minulého pojednání otázka „Proč?“, dnes je na místě otázka „Jak?“. Řeč tak bude o některých podmínkách výběru a používání metod autoevaluace. Zaměřím se na čtyři podmínky, které se podle mého soudu vážou k úspěšnému používání jakékoliv metody hodnocení ve škole, tedy i autoevaluace.

Především metoda i způsob jejího použití musí splňovat nároky na odbornost. Jde mimo jiné o to, aby byly nástroje metody přijatelně vytvořené, aby byla metoda vhodně vybraná vzhledem k cíli a předmětu hodnocení i k připravenosti hodnotitele, neboli aby jejím prostřednictvím bylo možné relativně spolehlivě hodnotit, co hodnotit chceme, a aby uživatelé s metodou uměli pracovat. Metoda se odvíjí od cíle, nikoliv naopak, jak tomu v mnoha případech je. Toho se obvykle dosahuje přísným dohledem na věcnou a procesualní stránku autoevaluace. Ne vždy se to ovšem školám daří. Kvazidotazníků, jejichž otázkám není rozumět, jsou zaměřeny jinam, než by měly (např. na hodnocení lidí, nikoliv procesů a jevů školní reality), vybízejí k prakticky nevyhodnotitelným odpovědím a trpí řadou dalších nešvarů, je k vidění spousty. Dobře známé jsou také karikatury rozhovorů, ve kterých jedni „válcují“ druhé, a přesto se ve finále považuje řečené za výsledek demokraticky vedeného rozhovoru. A co říct na efektně vyvedené koláže vytvořené téměř samozvanou skupinou, která svou vlastní interpretaci vydává za jediné platnou, navzdory nesouhlasu jiných členů učitelského sboru? Podobných příkladů lze uvést mnoho. Je zřejmé, že i když ve škole probíhá prakticky neustále nějaké hodnocení, lidé ve většině škol s autoevaluací zatím nemají dost zkušeností. Samozřejmě v tomto případě nejde a nemá jít o výzkum v přísném, akademickém slova smyslu, ale přece jen by soubor autoevaluačních kroků měl být relativně jasně uspořádaný, abychom, „skutečně došli od bodu A k bodu B“, a neztratili se v mlze domněnek, pocitů, iluzí či přání. Někteří to dobře zvládají sami, jiní, jsou-li moudří, si nechávají poradit...

Se zvolenou metodou můžeme uspět, jestliže její ráz i provedení bude respektovat existující kulturu školy. Kultura školy je spolehlivým filtrem, který propouští k životu jen to, co je s ní kompatibilní, a naopak odsuzuje k nezdaru prakticky jakoukoliv iniciativu, která s danou kulturou neladí či ji snad dokonce ignoruje. Každá škola má jedinečnou kulturu. Vyplatí se proto přemýšlet, na jakých hodnotách, ať vyslovených nebo nevysovených, stojí, co podporuje a čemu naopak brání nebo může bránit. Známu muže, který se po příchodu z jiné školy na ředitelské místo nehodlal příliš zabývat charakteristikami prostředí, které si přál změnit, ale rovnou se snažil škole vnutit pořádky podle svého gusta (byl nadšeným inovátorem). Neuspěl, stávající kulturu školy prostě nepřemohl, nepovedlo se mu vytvořit společně s většinou ostatních vizi, kam školu směřovat. Ze školy nakonec sám odešel.

Při volbě metod hodnocení se lze do jisté míry orientovat i podle obecnější charakteristiky školních kultur, např. z hlediska stupně školy (jiné metody jsou vhodnější pro první stupeň, jiné na střední škole) nebo míry zralosti školy jako organizace (jiné metody snese škola v počátcích, jiné škola zavedená pevně v kolejích stereotypů, rutin, „historických daností“), případně podle předchozí zkušenosti školy s autoevaluací apod.

Pro úspěch výběru a uplatnění jakékoliv metody hodnocení je ovšem důležitý i respekt k jednotlivcům. Jen bláhový by počítal výhradně s entusiasmem zúčastněných – lidé běžně potřebují mít ve věci i nějaký svůj vlastní zájem. Způsob používání metody autoevaluace by také měl být diskretní, neohrožující respondenty ani ty, kteří s metodou pracují, neměl by vnášet obavy či dokonce strach. Postupy vyvolávající strach nebo jiné blokující emoce nemohou dlouhodoběji obstát, jdou přímo proti žádoucímu smyslu autoevaluace.

Naopak je šťastné, když metoda i způsob jejího uplatnění motivují. Ať už je ve hře jakákoliv metoda, doporučuje se mít na paměti, že jde především o pozvání k dialogu – to je přece jedním z hlavních principů autoevaluace jako procesu stimulujícího vnitřní rozvoj školy!

Význam má tedy nejen technická, ale i kulturní, emoční a sociální stránka věci – jde nejen o to, kterou metodu vybrat a uvést, ale umět ji dobře zdůvodnit, stejně jako umět interpretovat získaná data, ale nakonec jde i o to, jak o výsledcích diskutovat a co budou znamenat pro budoucnost. Na místě je prostě otázka, jak můžeme přizvat lidi ze školy (a někdy i ty z jejího okolí) k diskuzi o kvalitě života a práce ve škole. Pouhá technická dokonalost metody či jejího použití mnoho neznamená, není-li autoevaluace ve škole obecně přijatým, citlivým a korektním procesem společné práce.

Hodně zdaru v usilování naznačeným směrem!

Milan Pol



V této rubrice vás pravidelně seznamujeme s tím, co jsme vám v rámci projektu Cesta ke kvalitě již mohli nabídnout. Probíhalo vzdělávání Koordinátorů autoevaluace, které jsme popisovali v minulém čísle (bulletin č. 2, rubrika Cestovní deník, str. 16), a nyní vám nabízíme vyhodnocení úkolů e-learningu, které následovaly po každém ukončeném vzdělávacím modulu. Dále vám chceme přestavit, jak probíhalo vzdělávání Poradců autoevaluace, kteří budou školám poskytovat poradenské služby po celý školní rok 2010/2011.

Vzdělávací program pro koordinátory autoevaluace pod lupou

V minulém čísle se psalo o vzdělávacím programu pro koordinátory autoevaluace. Jeho účastníci (bylo jich 217) po každém z pěti modulů vypracovali jeden „domácí“ úkol. K dispozici tak bylo na tisíc odpovědí plných zajímavých informací, které se staly podkladem pro obsahovou analýzu. Ta má dvě části: jedna podává informaci o tom, jak školy, respektive absolventi výše uvedeného kurzu přistupují k autoevaluaci a vycházejí z úkolů zadaných v průběhu kurzu. Konkrétně zjišťuje

- jaké oblasti a podoblasti vlastního hodnocení jsou pro školy nejdůležitější,
- jaké evaluační nástroje k hodnocení těchto podoblastí používají,
- jak postupují při sběru dat a jejich vyhodnocování,
- jak koordinátoři získaná data prezentují v autoevaluační zprávě,
- jaké kompetence by měl mít dobrý koordinátor autoevaluace z pohledu účastníků kurzu.

Druhá část analýzy má tvůrcům programu ukázat, nakolik se podařilo účastníkům předat základní principy řízení a sledování kvality ve školách. I odborníci na autoevaluaci totiž potřebují zpětnou vazbu ke své práci, aby ji mohli dále zlepšovat.

Co nám o evaluačních nástrojích říká analýza?

Tématem tohoto čísla bulletinu jsou evaluační nástroje. Co tedy prozradila analýza o jejich použití? Ukázala mimo jiné, že u sledování materiálních podmínek převládá pozorování, informace o personálních podmínkách získávají školy především z dokumentace zaměstnanců, průběh výuky posuzují nejčastěji na základě hospitací a dotazníků. Pokud tedy bylo možno z odpovědí posoudit, většině škol se daří volit nástroje podle toho, co chtějí zjistit.

Zároveň se ale ukázalo, že školy poměrně málo sledují, jak žáci dosahují klíčových kompetencí a očekávaných výstupů a že k tomu nejčastěji využívají dotazníky. Zde je ale třeba rozlišovat, zda se jejich pomocí dozvíme názor žáků či učitelů na to, jak se daří kompetence rozvíjet, nebo zjistíme skutečnou úroveň kompetencí.

Z analýzy také vyplývá, že si školy zjišťují stav na svých školách převážně vlastními silami, jen malá část z nich (tj. 10 zástupců škol) uvedla, že k vlastnímu hodnocení využívají produkty externích služeb. Pokud tak činí, je to především ke sledování výsledků, případně klimatu školy.

Snad nejčastěji využívaným nástrojem je podle výsledků analýzy dotazník. Právě práci s ním také účastníci nejčastěji popisovali a díky tomu jsme získali nejednu inspiraci z praxe, o níž stojí za to se podělit. Zde jsou pro ilustraci dvě ukázky.

Dotazník podle ŠVP

Jak uvedl jeden z účastníků vzdělávacího programu, měl by být správný koordinátor autoevaluace „přirozeně líný“. Ono totiž často stačí sáhnout po tom, co už vlastně k dispozici máme. A tak ve dvou školách využily pro zjišťování, jak rozvíjejí kompetence žáků, formulace výchovně vzdělávacích strategií ze svého ŠVP. Jen je převedli do 1. osoby a doplnili je o škálu, jak často se tak děje, a dotazník k sebehodnocení učitelů byl na světě. Pedagogové pak jednoduše posoudili, např. jak často „zadávají žákům práce využívající aplikaci teoretických poznatků“, „vyžadují od žáků prezentace“, nebo jak často se „na tvorbě pravidel při jejich výuce podílejí sami žáci“. Sami pak viděli, jak moc se blíží jejich styl výuky standardu, který si ve škole vytkli za cíl, a na čem konkrétně ještě musí zapracovat. A když se takovýto jednoduchý nástroj vezme jako základ pro hospitační protokol, může i vedení relativně spolehlivě sledovat, jak kvalitně učitelé pracují především na rozvíjení kompetencí žáků. V neposlední řadě pak lze posoudit, jak škola naplňuje své ŠVP, nebo si praxi ověřit, nakolik jí formulované strategie skutečně vyhovují a jestli třeba nepotřebují nějaké úpravy.

Jak se žáci doma učí?

Už předchozí ukázka naznačuje, že stejně důležité jako evaluační nástroj sám a jeho výběr je i to, jak s ním zacházíme. Nesmíme totiž zapomínat, že hlavním cílem našeho zjišťování je zlepšení situace. Proto v jedné škole, kde pravděpodobně cítili nedostatky ve výsledcích žáků a kde usoudili, že by v tom mohla hrát roli i domácí příprava, vytvořili anketu s velmi konkrétními dotazy k tomu, jak se žáci doma učí. Ptali se jich, jak dlouho a kdy se do školy připravují, jak při tom postupují (např. „Zopakuj se 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 a jestli vědí, co se učí, a v neposlední řadě, jestli je to baví. Podobně jako v předchozí ukázce dává takto sestavený dotazník vlastně i návod na to, jak by měl ideální stav vypadat. Učitelé si tak mohli mimo jiné uvědomit, že by úkoly měly žáky bavit a že by měli jasně zadávat, co se mají žáci učit, a ti zas dostali pár tipů, jak zlepšit domácí přípravu.

A když nakonec anketa odhalila, že rodiče dětem s učením pomáhají jen málo, zaměřili se na toto téma na třídních schůzkách a připravili pro rodiče besedu, jak se připravovat s žáky, kteří mají s učením problémy.

Analýzou domácích úkolů účastníků vzdělávacího programu Koordinátorů autoevaluace jsme získali zajímavé závěry i pohled do praxe. Výzkumná zpráva z obsahové analýzy bude zveřejněna od ledna 2011 na webu projektu (<http://www.nuov.cz/ae/vyzkumy-a-sbery-informaci>).

V projektu Cesta ke kvalitě byla naplánována aktivita Poradenství v oblasti autoevaluace. Model poradenství byl koncipován tak, že vybraní účastníci vzdělávacího programu Koordinátor autoevaluace, kteří zároveň absolvují vzdělávací program Poradce autoevaluace, budou působit v roli poradců a budou poskytovat podporu školám při řešení konkrétního problému, který se týká vlastního hodnocení školy.



Poradce autoevaluace

Jak probíhalo vzdělávání poradců?

Kdo je poradce? Jak se pozná dobrý poradce? Co všechno dělá poradce a co dělat nemůže? Co všechno je potřeba se naučit? Kolik toho může rodičí se poradce využít ze své předešlé praxe? Čeho je potřeba se vzdát a na čem nejvíc záleží? Jak obstojím v roli poradce? Kdo mi může pomoci? Tyto a mnohé otázky vyvstávaly během třídního vzdělávacího programu budoucích poradců autoevaluace.

Účastníci, absolventi vzdělávacího programu Koordinátor autoevaluace a budoucí poradci (převážně se jednalo o ředitele či zástupce ředitelů škol), začali svůj „přerod“ do nové role vlastní sebereflexí. Koučovací přístup a s tím spojená metoda škálování daly příležitost budoucím poradcům reflektovat, kde se nacházejí z pohledu poradenských dovedností, co už umí, kde se cítí jistě. Z následující diskuze pak vyplynulo, že je potřeba důkladněji poznat roli poradce, samotný poradenský proces, seznámit se s možnostmi poradce, s přednostmi i úskalími poradenské práce. Metoda Vennova diagramu jim dala možnost utřídit si myšlenky, v čem se liší role učitele-lektora od role poradce a co mají společného. Postupně si účastníci začali uvědomovat, že být poradcem znamená změnu myšlení. Poradce je také jiná emoční rovina než například rovina lektora, učitele či řídicího pracovníka. Klíčovým momentem byl trénink dojednání zakázky, tzn. dovedení klienta ke konkrétní formulaci toho, co chce společně s poradcem řešit, na čem mají společně pracovat. V této části se ukázalo, že je pro úspěšné poradenství velmi důležité a určující dobře a srozumitelně zformulovat cíl. K tomu a i k dalším krokům je zapotřebí, aby se poradce uměl zeptat. Kdy je dobré se ujistit, kdy je naopak důležité klást otevřené otázky, které otázky mohou klienta zahrnout do kouta a proč je tak záluďné ptát se „PROČ?“. Dalšími aktivitami zaměřenými na trénink získávali účastníci představu o tom, jak jednat v dalších fázích poradenského procesu. Na závěr programu společnou reflexi mohli posoudit, kam se na původní škále posunuli a co jim ještě může pomoci v dalším rozvoji. Někteří potřebují ještě rozšířit své odborné znalosti, jiní za rozhodující považují praxi, sebereflexi a podporu formou supervize. Příjemnou a tvůrčí atmosféru celého programu podporovalo nejen prostředí, ale

– pomoc pro školy

i samotné zapojení účastníků. Ti si kromě tréninku poradenských dovedností, ale především vzájemným seznamováním a poznáváním budovali základy spolupracující skupiny.

Co můžeme od poradenství očekávat?

Kdo je poradce? Poradce/konzultant má ze své pozice určitý vliv na další osoby, skupiny lidí nebo celou organizaci, ale současně nemá přímý vliv na uskutečnění změn, které navrhuje. Přímou odpovědnost za realizaci doporučení nese konzultující. Konzultující čili příjemce doporučení se obvykle nazývá klient.

Co je cílem poradenství? Cílem v poradenské činnosti je dosáhnout změny. V zásadě mohou změny vést buď k organizačním změnám, nebo ke změnám v pochopení, resp. naučení něčemu novému.

Shrnutí: V podstatě je poradenství jakákoliv činnost (způsob poskytování pomoci), kterou provádí poradce se systémem, jehož není součástí. Cílem poradce je podílet se na úspěšných aktivitách, jejichž výsledkem je to, že lidé nebo celé organizace jednají jinak a účinněji.

Školy v projektu tak mohou využít odborné pomoci poradce, který:

- Je důvěryhodný a s informacemi nakládá diskrétně.
- Dodržuje a respektuje etické hodnoty.
- Celkové výsledky jsou mu přednější než vlastní zviditelnění.
- Kontroluje svoje emoce.
- Je schopen zvládnout konflikt.
- Víta iniciativu a podporuje zainteresovanost ostatních.
- Je inspirující a aktivně řídí motivaci.
- Je moderátorem procesů.
- Vyznačuje se trpělivostí, jedná a mluví rozvážně.
- Pečuje o sebe, dále se vzdělává a rozvíjí svoje poradenské činnosti.
- Jak bude probíhat poradenství na školách?

Vzdělávání poradců autoevaluace organizoval Národní institut pro další vzdělávání ve dnech 27. – 29. září 2010 v Luhačovicích. 28 poradců si po absolvování vzdělávacího programu převzal do své „pěče“ Národní ústav odborného vzdělávání, který bude organizovat praxi poradců na školách. Od listopadu 2010 do října 2011 proběhne přibližně 150 intervenčních návštěv na školách. Poradenství na školách bude mít buď krátkodobý charakter, kdy poradce bude schopen problematiku na škole vyřešit během jedné návštěvy, nebo dlouhodobý charakter, kdy předpokládáme 4 intervenční návštěvy na škole. V současné době jsme schopni zajistit poradenství pro 57 škol, které se nám přihlásily jako první. Protože se přihlásilo více škol, než jsme schopni aktuálně uspokojit, budeme jednat o rozšíření aktivity. Naší snahou je uspokojení potřeb škol v maximální míře. O případném rozšíření aktivity budeme další přihlášené včas informovat.

Kamila Bobysudová, Jana Kazíková



Jak Vám „slouží“ bulletin Na cestě ke kvalitě?

Redakce bulletinu Na cestě ke kvalitě dosud cíleně oslovovala vybrané ředitele škol a učitele, aby se vyjádřili k obsahu bulletinu. Rádi bychom však znali i vaše názory. Cílem redakce je, aby bulletin Na cestě ke kvalitě byl pro vás užitečný a aby jeho čtení bylo pro vás příjemnou chvílí.

Zajímají nás zejména vaše názory na vhodnost a obsah jednotlivých rubrik bulletinu.

Konkrétně se jedná o odpovědi na tyto otázky:

- Jsou články dostatečně srozumitelné?
- Považujete články za inspirativní nebo využitelné pro svou praxi?
- Odpovídají články tématu autoevaluace, čili vlastnímu hodnocení školy?
- Vyhovuje vám grafické zpracování?
- Co je třeba zlepšit?
- Co je třeba změnit?

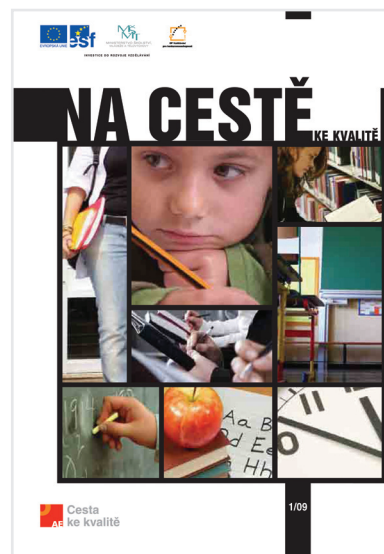
Redakce bulletinu se velmi ráda s vašimi osobními názory seznámí a využije je ke zkvalitnění dalších čísel.

Jak redakci bulletinu můžete své názory a podněty sdělit? Nabízíme vám dva způsoby:

- Napište nám na adresu cesta@nuov.cz a do předmětu uveďte „Bulletin-dotazník“.
- Na webových stránkách projektu <http://www.nuov.cz/ae/bulletin> je umístěn dotazník, který
 1. můžete vyplnit přímo na webu v elektronické podobě
 2. můžete ho vytisknout, vyplnit a zaslat na adresu:
Cesta ke kvalitě – Bulletin-dotazník NÚOV
Weilova 1271/6; 102 00 Praha 10

Za vaše názory a podněty vám jménem redakce předem děkuji.

Jana Ostrýtová



stopařův průvodce

Rámcové vlastní hodnocení školy

Evaluační nástroj je koncipován jako průvodce autoevaluací. Jeho cílem je maximálně usnadnit práci při tvorbě zprávy o vlastním hodnocení školy. Nástroj je poměrně variabilní a je tedy určen jak začátečníkům, tak i těm, kteří již mají s autoevaluací bohatší zkušenosti. Díky možnosti generování tištěných podkladů podporuje i týmovou spolupráci, rozdělování úkolů, diskusi mezi kolegy. Nástroj je k dispozici na portálu evaluačních nástrojů www.evaluaclinastroje.cz.

Metodologická struktura nástroje je obdobná struktuře některých modelů kvality vytvořených v zahraničí. Nástroj pokrývá 5 oblastí kvality školy daných vyhláškou č. 15/2005 Sb. a její novelou uvedených v písm. a) – e) odst. 2 § 8. K jednotlivým oblastem a podoblastem kvality jsou přiřazeny kritériální otázky. Zhodnocení je provedeno pomocí jedné ze dvou typů škál. Důležitou součástí hodnotícího procesu je podání důkazu, který doloží výběr daného stupně na hodnotící škále. Tím je prováděné hodnocení více objektivní. Jako důkazy mohou mimo jiné sloužit výstupy evaluačních nástrojů vytvořených v rámci projektu Cesta ke kvalitě. Pokud hodnotitel není spokojen s nabízenou možností výběru z několika stupňů škál, může provést ještě jemnější hodnocení pomocí bodů, které zohledňuje mimo jiné také kvalitu poskytnutých důkazů. Po zhodnocení konkrétní oblasti jsou vygenerovány souhrnné výsledky, které slouží jako podklad k hodnocení dle požadavku písm. f) odst. 2 § 8 vyhlášky. Na závěr je hodnotitelem provedeno celkové posouzení výsledků. Ty jsou prezentovány v podobě výčtu podoblastí, kde bylo dosaženo dobrých výsledků, a podoblastí, které je třeba výrazněji zlepšovat. Poslední fází je formulace opatření pro další zlepšování. Zprávu o vlastním hodnocení školy je možné vygenerovat v několika formátech a případně je možné ji i dále upravovat.

Podrobněji se můžete s tímto nástrojem seznámit prostřednictvím přílohy v tomto čísle bulletinu.

Martina Kekule

O čem vlastně hovoříme?

Pojem kvalita (nebo jakost¹⁾ sám o osobě neznámá nic, je prázdným pojmem, který získává smysl jen ve spojení s jiným pojmem, označujícím určitou hodnotu věci nebo jevu. Intuitivně byla kvalita chápána již ve starověku rozlišováním „dobrého“ a „zlého“ na základě životních zkušeností, tedy subjektivních kritérií. Nejstarší známé vymezení pojmu najdeme u Aristotela, a to ve smyslu tázání se po vlastnosti určité věci a hledání odpovědi na otázku „Jaký?“². Pojem kvalita je tedy odvozen od latinského tvaru tohoto tázacího zájmena „Qualis?“². Středověká scholastika rozlišovala primární kvality (vlastnosti objektivní), které jsou ve věci (in res – tedy reálné), a sekundární (nahodilé, subjektivní) kvality, které vznikají vnímáním věci. Novověká věda se snaží tyto nahodilé kvality nahradit měřitelnými veličinami a kategoriemi, což je až dodnes předmětem odborné diskuse, ovlivňované především hodnotovými prioritami lidské společnosti.

KVALITA (ang. QUALITY)

Obecně přijatelná definice pojmu

Kvalitou tedy rozumíme vlastnost nebo stav námi promítaný do předmětu (věci, jevu, živé bytosti), který je následně pozorován s cílem zaujmout hodnotící soud o vlastnostech, jež jsme si předem stanovili jako důležité, zásadní nebo rozhodující podle určitých vlastních nebo zvnějšku převzatých (vnucených) kritérií. Problémem také často je, že se předmět hodnocení zaměňuje s hodnotou. To potom vede ke zmatkům a omylům. Předměty, jevy nebo bytosti nemohou být samy o sobě hodnotou, protože tu jim přičítají a do nich vkládají a vnášejí lidé.

Vztah mezi kvalitou a hodnotou

Každé kvalitě odpovídá určitá (adekvátní) hodnota, protože hodnota je kvalita množstevně vymezená, čili hodnota je vyjádřením množství kvality ve sledované věci, předmětu či jevu. Často se setkáváme s názorem, že hodnota je veličina svého druhu, že existuje sama o sobě. Domníváme se, že jde o zkratkovité myšlení, protože každá veličina, tedy i hodnota je určena nejen obsahem, ale i mírou (kvantitou). Problém vzniká zřejmě tím, že se při procesu hodnocení onen obsah přičítá hodnocenému předmětu a stává se tedy (nebo lépe řečeno je) jeho kvalitou a pak hodnotou. Např.: když říkám, že pozorovaný předmět je tvrdý, tak ho kvalifikuji v jeho vlastnosti (kvalitě), když ale říkám, že je tvrdší než něco jiného, v tom případě hodnotím jeho tvrdost (tedy míru jeho kvality). Určení stupně nebo míry kvality (tedy vlastnosti nebo stavu předmětu) je různé a vliv na to má povaha kvality. V případě, že vlastnost vykazuje jen jeden stupeň, je soud o kvalifikaci vlastnosti a soud o hodnotě jeden a tentýž, neliší se. Zákon je platný na 100 %. Nemůže se stát, že zákon je tak trochu, více nebo méně platný. To by bylo vnášení našich pocitů do kvalifikace předmětu. Zákon je platný, i když se nám nelíbí. Logický postup našeho myšlení je potom stejný při kvalifikaci i hodnocení. Protože se při kvalifikaci, tedy sdělování či označování vlastnosti nebo stavu předmětu musí logicky předpokládat nějaký, byť minimální stupeň kvality, stává se pak každý náš kvalifikační soud zároveň i soudem (výrokem) hodnotovým. Je tedy potřebné při hodnocení odlišovat od sebe a mezi sebou kvality (vlastnosti) různého stupně (tedy kvantitativně téže kvality), což je někdy obtížné a může vést k omylům, zvláště máme-li pro různé stupně kvality také různé názvy (např. horko, teplo, chlad, zima). Lze tedy konstatovat, že kvality (tedy vlastnosti nebo stavy) jsou různé, když nelze domnělé rozdíly zredukovat na pouhé kvantitativní rozdíly (v míře, stupních apod.).



1) Jakost je odvozená od slova „jaký je“ ve smyslu „jaké jsou vlastnosti, charakteristiky či hodnoty sledovaného jevu“.

2) Jde o stejný vztah, kdy kvantita odpovídá na otázku „Kolik?“ (latinsky „Quantum?“).

Jak to vidí život?

V praktickém životě se přesná číselná (kvantilní) označení, která nabízí věda, nijak zvlášť vůči běžné každodenní zkušenosti neprosazují. Jejich míšením pomocí obecného jazyka může docházet až ke komickým nebo paradoxním slovním hříčkám. Např. chceme-li vyjádřit dojem modré oblohy, můžeme tuto vlastnost sdělit popisem modrosti (blankytná, bledě modrá nebo ocelově šedomodrá), ale také sdělením údajů o vlnové délce modrého světla.

Přívlastky označující určité přesné kvality používáme v běžné řeči jako metafory: kyselý obličej nelze opsat údajem o míře pH nebo pojem strašná láska nemá za cíl zastrašit, ale ohromit svojí hloubkou nebo velikostí.

Industriální vlivy na zúžené pojetí pojmu kvalita

Industriální a postindustriální společnosti přinášejí velké množství účelových modelů a systémů řízení a kontroly jakosti nebo kvality, které se prosazují v současné době i v oblasti školství, a to do té míry, do jaké začínají být vzdělávání a výchova chápány ve smyslu produktu, jehož cena závisí nikoliv na samozřejmé hodnotě pro společnost, ale na rozdílu mezi poptávkou a nabídkou. Každý z těchto modelů a systémů prosazuje vlastní nástroje a upřednostňuje vlastní ukazatele a hodnotící kritéria. Díky této redukované účelovosti není dnes možné akceptovat jediné možné a správné chápání pojmu kvalita. To by bylo tak obecné a generalizované, že by bylo vlastně prakticky nepoužitelné. Na závěr tedy několik ukázek účelově prosazovaných definic kvality: Kvalita je způsobilost pro užití (J. M. Juran). Kvalita je shoda s požadavky (P. B. Crosby). Kvalita je minimum ztrát, které výrobek od své expedice společnosti způsobí (G. Taguchi).

Závěrem

Kvalitu v oblasti školství určoval do konce 18. století spíše subjektivní pocit aktérů, ovšem od intervence státu se stále hledají efektivní modely hodnocení kvality různými formami standardizace, formulováním kritériálních sestav s řadou ukazatelů až po vytváření ucelených evaluačních systémů, postihujících komplexně nejen výstupy, ale již i procesy. Jedná se ovšem o velmi složitý soubor problémů, takže žádná z jednoduchých a levných řešení, ke kterým se velmi rádi uchylují v současné době zejména politici, silně podporování ekonomy a která jsou po krátkodobé euforii zformalizována, se neukazují nikde na světě životaschopná. Toho jsou schopny jen komplexně promyšlené systémy s dlouhodobou motivující působností spočívající zejména na autoevaluačních zájmech skutečných aktérů vzdělávacích procesů.

Karel Rýdl



Porovnání názorů dvou ředitelů na stejnou problematiku se líbilo vám – čtenářům již v minulém čísle. Ukázalo se, že k dosažení stanoveného cíle neexistuje jen jedna „správná“ cesta a že záleží na každé škole, jaký koktejl z pestré škály nástrojů si namíchá. Tentokrát jsme se zeptali na způsob výběru evaluačních nástrojů a na motivaci učitelů k posouvání kvality práce vlastní i celé školy.

Kvalita práce školy se může zlepšovat

Mgr. Alena Hradílková, ředitelka Základní a mateřské školy, Jiráskovo náměstí 1166, Hradec Králové

Škola má 369 žáků, 19 tříd, 34 učitelů.



1) Má pro vaši školu autoevaluace nějaký skutečný význam?

Samozřejmě. Nedovedu si představit, že by škola neprováděla autoevaluaci. Je to prostředek, který nám dává přehled o kvalitě práce školy. Škola musí znát své slabé a silné stránky. Bez jejich poznání nelze školu „posunout“ dopředu. V opačném případě hrozí, že škola bude žít jen ze své podstaty a dříve či později zjistí, že jí „ujel vlak“.

2) Sledujete všechny oblasti vlastního hodnocení stejně do hloubky, nebo si vybíráte zaměření podle aktuální potřeby?

Domnívám se, že není bezprostředně nutné sledovat všechny oblasti vlastního hodnocení se stejnou intenzitou. Nesmíme opomíjet žádnou z nich, nicméně jsou oblasti, v nichž se nevyskytují žádné problémy, a tyto oblasti sledujeme jen „okrajově“. Vlastní hodnocení školy provádíme průběžně a vyhodnocujeme jej v pololetí a na konci každého školního roku bez ohledu na povinnost zpracovat jej písemně jedenkrát za tři roky. Do větší hloubky sledujeme především oblasti,

- a) ve kterých objevíme problém nebo víme, že se dané oblasti věnujeme, a přesto výsledky v této oblasti nejsou uspokojivé,
- b) které jsou aktuální vzhledem ke společenské poptávce (jsou sledovány ČŠI, rodiči či se k nim vážou důležité metodické pokyny nebo jsou novinkou),
- c) které byly v minulých letech problémové, v současné době jsme v nich dosáhli významného pokroku a chceme se přesvědčit, že pokrok nebyl nahodilý, ale že je výsledkem dlouhodobé systematické práce.

3) Jak postupujete při volbě metod a evaluačních nástrojů?

Příkladem může být hodnocení kvality výuky matematiky (je nutno znát charakteristiku kvalitní výuky matematiky) – zda je v souladu s požadavky stanovenými RVP či s kritérii hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání ČŠI apod. Podle toho volíme kritéria, která využíváme při hospitacích v hodinách a která nám pomáhají rozpoznat, zda hodina odpovídá našim očekáváním. Dalším evaluačním nástrojem jsou kontroly písemných srovnávacích prací a porovnání jejich výsledků, pohospitační rozhovory, sledování práce předmětové komise, účast žáků v soutěžích. Kromě nástrojů vnitřní evaluace využíváme i nástroje externí, v tomto případě srovnávací testy SCIO či Kalibro. V rámci jakési zpětné vazby mj. porovnáváme výsledky žáků třídy s celostátními výsledky. Vyučující hledají odpověď na otázku, v čem byli jeho žáci úspěšnější či naopak méně úspěšní v porovnání s paralelní třídou a proč. Z příslušných závěrů pak vycházejí doporučení pro úpravu tematických plánů pro příští školní rok.

4) Pomocí jakých nástrojů sledujete práci učitelů, jak je motivujete a hodnotíte?

O škole se většinou uvažuje jako o místu pro žáky. Jsme zvyklí hodnotit průběh vzdělávání a výsledky vzdělávání žáků. Samotné výsledky žáků však odrážejí jen malou část kvality školy.

Domnívám se, že o škole je nutno přemýšlet i jako o místu pro učitele a reagovat na jejich profesní potřeby. Uspokojení potřeb učitelů pomůže uspokojování potřeb žáků. Spokojený a vzdělaný učitel = spokojený a vzdělaný žák. Cestu ke kvalitě školy proto vnímám především ve zvyšování kvality a motivace učitelů. Budou-li ve škole vzdělání učitelé, kteří mají přehled o novinkách v oboru, účastní se pravidelně odborných školení, sledují odborný tisk, je tu předpoklad, že budou schopni většinu poznatků předávat svým žákům. Nejdůležitější je nastavit „laťku“, uvědomit si, jaká práce pedagoga je žádoucí vzhledem k realizaci školního vzdělávacího programu i vzhledem ke kvalitě školy.

Ve škole máme stanoveny základní okruhy pro hodnocení. Jsou jimi kvalita vzdělávací práce učitele, kvalita výchovného působení učitele, odborná znalost, motivační působení, reprezentace a pozitivní propagace školy, osobní iniciativa a ochota spolupracovat, sebevzdělávání, udržování a zvyšování kvalifikace v souladu s potřebami školy, spolupráce s rodiči, odpovědnost za informování rodičů a kolegů. V rámci jednotlivých kritérií máme vytvořenu několikabodovou stupnici, v níž je popsáno, v čem spatřujeme kvalitu. Jednou ročně na začátku školního roku hodnotí učitele vedení školy (hodnotící řízené rozhovory s učiteli). Vycházíme z učitelova vlastního sebehodnocení v porovnání s hodnocením vedení školy samozřejmě na základě všech dostupných nástrojů evaluace. Učitelé s sebou přinášejí i vlastní portfolio. Výsledky hodnocení jsou pak převedeny na bodové hodnocení, na něž navazuje finanční ohodnocení formou nadtarifní složky platu. V rámci dané stupnice postupně zvyšujeme nároky na jednotlivá kritéria, a tím posunujeme kvalitu.

Kromě toho formou odměny (a příslušného písemného poděkování za mimořádnou práci) oceňujeme každou práci navíc. Na každý školní rok vypisujeme tzv. školní granty. Jedná se o akce, které pomáhají rozvoji či propagaci školy, a vyučující, kteří se k realizaci grantu přihlásí, získávají pevnou předem stanovenou odměnu. Kromě toho využíváme i nefinanční možnosti motivace – pořádáme výjezdní zasedání sboru spojená se vzděláváním celé sborovny a s poznáním jiného prostředí; nabízíme možnosti dalšího vzdělávání, studijních pobytů, zprostředkováváme zkušenosti ze studijních pobytů v zahraničí; navazujeme spolupráci s dalšími školami v regionu, zprostředkováváme ukázkové hospitace pro kolegy.

5) Měnila jste něco ve vaší škole na základě evaluačních zjištění?

Ano. Na základě hospitačních zjištění jsme doplňovali ŠVP a na základě vlastních poznatků z výuky jsme posílili výuku finanční gramotnosti. Rozborem rodičovských dotazníků jsme došli k rozhodnutí změnit frekvenci třídních schůzek a zavést konzultační hodiny, které jsme do té doby neměli. Podle SWOT analýzy, poznatků z hospitační činnosti a dotazníkového šetření mezi učiteli jsme částečně upravili plán dalšího vzdělávání pracovníků, rozšířili kompetence metodických sdružení a posílili kompetence poradních orgánů.

6) Co byste na základě svých zkušeností doporučila kolegům-ředitelům?

Nebát se hodnocení. Uvědomit si to, v čem jsme dobří, je příjemné, ale důležitější je odhalit a pojmenovat to, v čem se nám práce nedaří, a na tuto oblast se zaměřit. Na začátku umět vybrat 2–3 oblasti, kterým se potřebujeme věnovat. Nepočítat s tím, že se nám změna povede v průběhu jednoho školního roku. Mít dostatek trpělivosti a vytrvalosti. Nesnažit se o změnu za každou cenu a ve všem.

jen ve spolupráci celého sboru

Mgr. Pavel Škramlík, ředitel Sportovní soukromé základní školy s. r. o., Litvínov se zaměřením na lední hokej, fotbal, aerobic a sportovní gymnastiku

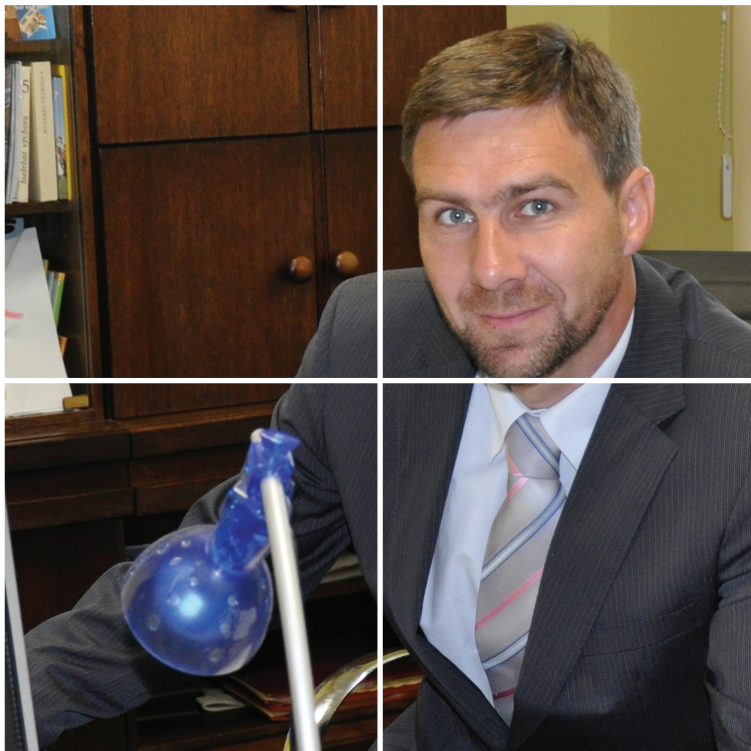
Škola má 421 žáků, 19 tříd, 30 učitelů.

1) Má pro vaši školu autoevaluace nějaký skutečný význam?

Autoevaluaci ve škole chápeme jako prostředek, díky kterému máme přehled o kvalitě naší práce. Protože se snažíme o trvalé zlepšování své práce, je pro nás autoevaluace nutná a nepostradatelná. V průběhu školního roku vyhodnocujeme stav školy v různých oblastech, odhalujeme rizika a následně přijímáme a provádíme opatření. Tento průběžný proces je zdrojem pro závěrečné hodnocení úseků, hodnocení ředitele školy, podkladem pro výroční zprávu i pro úpravu vnitřní dokumentace. Víze naší školy zní „Škola v pohybu, škola respektovaná a vyhledávaná“, i z toho důvodu pro nás nemůže být autoevaluace jen formální činností.

2) Sledujete všechny oblasti vlastního hodnocení stejně do hloubky, nebo si vybíráte zaměření podle aktuální potřeby?

Ve školním roce sledujeme cíle všech oblastí, ale ne se stejnou intenzitou. Zpravidla stanovujeme dvě oblasti, na které se zaměřujeme více. Například se periodicky vracíme k různým dotazníkovým šetřením. Všechny oblasti autoevaluace rozpracováváme do plánu práce na školní rok, který vychází z plánu autoevaluace a respektuje oblasti dané vyhláškou. V plánu stanovujeme konkrétní úkoly a cíle, včetně termínů a odpovědnosti. Plnění plánu vyhodnocujeme v pololetí a na konci školního roku. V následujícím školním roce se zaměřujeme na oblast, ve které zjistíme rezervy, nebo konkretizujeme cíle, úkoly a opatření.



3) Jak postupujete při volbě metod a evaluačních nástrojů?

Snažíme se zapojovat co nejširší škálu metod a evaluačních nástrojů. Důležitými kritérii výběru je smysluplnost, administrativní nenáročnost. K většině nástrojů se pravidelně vracíme a zařazujeme je opakovaně po určitém období ve školním roce. Volíme tradiční a osvědčené metody: dotazníky pro rodiče, pro žáky i pro absolventy školy, SWOT analýzy se sborem i se žáky, hospitace a vzájemné hospitace, analýzy dokumentů, portfolia učitelská i žákovská. Využíváme možná méně tradiční nástroje, jako jsou vnitřní vyhodnocovací listy, vstupní testy pro žáky, plán osobního rozvoje učitele, motivačně hodnotící rozhovory s pedagogy i nepedagogickými zaměstnanci, hodnocení oborových prací žáků devátých tříd nebo různá šetření v rámci školního poradenského pracoviště. Využíváme s úspěchem i supervize pro učitele, přínosem bylo koučování vedení školy, následné závěry a doporučení.

4) Pomocí jakých nástrojů sledujete práci učitelů, jak je motivujete a hodnotíte?

Využíváme hospitační činnost širšího vedení (ředitel, zástupce, vedoucí metodických sdružení 1. a 2. stupně, výchovní poradci a speciální pedagog), podporujeme vzájemné hospitace. Záznamy z hospitací následně vyhodnocujeme a ukládáme, abychom dlouhodobě mohli sledovat vývoj učitele. Důležité jsou pro nás osobní (cca hodinové) motivační rozhovory, které probíhají v přípravném týdnu, kde vyhodnocujeme minulé období a určujeme úkoly na školní rok. Sledujeme také plán osobního rozvoje učitele, kterým si učitel stanovuje na každý školní rok konkrétní úkoly a cíle v oblasti dalšího vzdělávání, práce se třídou, metod a forem práce atd. a vyhodnocuje je prostřednictvím hodnotícího rozhovoru po pololetí školního roku. K hodnocení využíváme také učitelská portfolia. Učitele žádáme o sebehodnocení podle kritérií, která jsou součástí vnitřního mzdového předpisu, ta byla vytvářena se sborem, jsou konkrétní a reagují na potřeby školy. Následně plnění kritérií vyhodnotíme ve vedení školy. Na základě souhrnu zjištěných dat stanovujeme osobní ohodnocení. Dbáme na průběžné odměňování všeho, co pedagog udělá nad rámec pro žáky a pro školu, a odměňujeme pokud možno ihned v následujícím měsíci.

5) Měnil jste něco ve vaší škole na základě evaluačních zjištění?

Evaluační zjištění, hospitační činnost nebo zjištění supervize nám pomáhají při plánování DVPP a jeho zaměření. SWOT analýza sboru napomáhá formulovat cíle na příští rok, stejně tak SWOT analýza s devátáky. To jsou pravidelné autoevaluační činnosti, které pomáhají ve formulaci dílčích opatření. Ale abych byl konkrétnější, z nedávné doby můžu uvést několik příkladů.

Některé rodičovské dotazníky poukazovaly na nepřehlednost našich webových stránek, byl to pro nás impulz pro změnu. Ve spolupráci se školskou radou jsme web zpřehlednili a dali mu novou grafickou podobu.

Na základě vnitřních pozorování, ale i vyhodnocení dotazníkových šetření mezi žáky i rodiči jsme zjistili nutnost více se zabývat vztahy mezi žáky ve třídě, věnovat se prevenci rizikového chování. Vzhledem ke sportovní specializaci tříd, tréninkům a náročnému rozvrhu neměl třídní učitel příliš možností, kdy uspořádat třídnické hodiny. Protože jsme považovali pravidelné setkávání tříd s třídním učitelem za velmi potřebné a prospěšné, od letošního školního roku jsme mimo rozvrh tříd ve všech třídách zavedli pravidelnou ranní třídnickou půlhodinu určenou komunikaci se žáky, rozvoj OSV (osobnostní a sociální výchovy) atp. Dalším opatřením pak bylo pravidelné setkávání vybraných tříd s preventistou školy, zavedení kritérií práce třídního učitele se sociometrií nebo zařazení volitelného předmětu Etika do učebního plánu.

Další příklad se týká specializace naší školy, zaměření na tělesnou výchovu. Na základě rozhovorů s trenéry a sledování výsledků žáků jsme přehodnotili dílčí výstupy našeho ŠVP v tělesné výchově, umožnili jsme trenérům účast na výuce a zavedli pravidelná setkání tělocvikářů s trenéry.

6) Co byste na základě svých zkušeností doporučil kolegům-ředitelům?

V naší škole se osvědčilo zpracovat plán, rozložit hodnocení na celý školní rok i na delší období a soustředit se důkladněji na dvě oblasti v průběhu školního roku. Doporučuji do činností autoevaluace zapojit tým kolegů, delegovat, průběžně kontrolovat, motivovat a odměňovat. Do tvorby kritérií, do vyhodnocování i plánování co nejvíce zapojit celý sbor, do práce na administrativních úkonech, pokud je to možné, zapojit např. hospodářku školy. Pokud hodnotí více osob (úseky, předmětové sekce, metodická sdružení atp.), navrhuji zavést jednotný systém zpracování. Nám se ukázalo jako smysluplné uvádět popis kladů, záporů a formulace opatření, při formulování cílů využívat SMART. Osvědčilo se provázat dokumenty týkající se autoevaluace s dalšími dokumenty, zejména plány.



V minulém čísle bulletinu jsme vás seznámili s aktivitou Peer Review – kolegiální učení, co je jejím cílem a jak probíhá (Bulletin č. 2, rubrika Cestovní deník, str. 17). Nyní vám chceme přiblížit očima účastnic realizaci pilotáže této aktivity, na které spolupracovala ZŠ Bronzová, Praha 5 se ZŠ Horní Bříza. Jaké tedy byly zkušenosti hodnocené školy ZŠ Bronzová?

Při vlastním hodnocení může pomoci pohled kolegů

Citujeme: „Hodnocení školy se uskutečňuje jako vlastní hodnocení školy a hodnocení ČŠI, vlastní hodnocení je východiskem pro zpracování výroční zprávy a jedním z podkladů pro hodnocení ČŠI.“ (§ 12 zákona č. 561/2004 Sb., školský zákon)

Jak ale vytvořit kritéria pro vlastní hodnocení? Koho zapojit do procesu evaluace? Oslovit zřizovatele? Obrátit se na rodičovskou veřejnost? Tyto a další otázky si kladlo vedení školy a učitelský sbor Základní školy s rozšířenou výukou jazyků z Prahy 5 z Bronzové ulice.

Diskuze zaměřila ke zkušenostem z mezinárodních projektů, které ve škole realizujeme již mnoho let. Z partnerských setkání jsme si vždy přinesli nové pohledy na vlastní školu, pohledy hodnotící, které procházely realitou jiných škol a vypovídaly i o naší vlastní škole. Srovnávali jsme prostředí škol, vybavenost, kvalitu výuky, atmosféru, vztahy mezi žáky a učiteli a mezi učiteli vzájemně, profesionalitu učitelů a vedení školy, spolupráci s veřejností, ekonomickou situaci, ale i otevřenost školy k mezinárodní spolupráci. Měli jsme partnerská setkání s kolegy z Anglie, Rakouska, Řecka, Německa a Bulharska. Pokaždé se nám zdálo, že naše škola je opravdu na úrovni. Chyběl však pohled kolegů z českého prostředí. Oslovit ty školy, které jsou nejbližší, a opravdu je jich v Jihozápadním Městě hodně, se nejevilo jako příliš taktické. Obzvláště v posledních letech je vzhledem k nedostatku žáků velká konkurence a nechtěli jsme, aby nám někdo „koukal do kuchyně“ a použil naše nápady. Chtěli jsme proto najít školu z jiného obvodu nebo města.

Na webových stránkách Národního ústavu odborného vzdělávání jsme objevili projekt Cesta ke kvalitě a aktivitu Peer Review. To je přesně to, co potřebujeme – dvě české školy stejného typu, jedna v pozici hodnotitele, druhá škola hodnocená, hodnotí kolegové, kteří mají stejné nebo obdobné zkušenosti, pracují v podobných podmínkách. Pohled „peers“ nemá povahu kontroly, ale povahu kritického přítele, může i rozkrýt řadu věcí, které my už v profesionální slepotě nevidíme. Obratem jsme se přihlásili.

První schůzka svolaná na začátek března 2010 byla trochu zklamáním. Z přihlášených nebo oslovených čtyř škol se dostavily pouze tři, a to dvě střední a my. Takže partner pro nás chyběl a nastala trochu patová situace. Partnera jsme nakonec našli sami. Stala se jím Základní Masarykova škola v Horní Bříze. Vedoucím týmu byl pan ředitel Ladislav Čása, další členové byli pan zástupce ředitele Petr Hubka, Ludmila Králová a Jaroslava Navrátilová. V našem týmu pracoval pan ředitel Nikola Hladík, my dvě zástupkyně – Svatava Čočková a Alena Šoukalová – a Helena Tržická.





V přípravné fázi jsme pro Horní Břízu připravili zprávu o vlastním hodnocení školy, výroční zprávu, koncepci školy, školní vzdělávací program, inspekční zprávu a další materiály, které se týkaly našich požadavků na oblasti, které měly být cílem hodnocení – oblast vztahů s veřejností a prezentace školy navenek a oblast školního klimatu. Zároveň s předáním materiálů jsme se domluvili na setkání na 19. a 20. 5. 2010. Hornobřízský tým poté prostudoval materiály včetně našich webových stránek a provedl jejich analýzu, připravil si okruhy otázek pro vedení školy, výchovné poradce, metodika prevence a kolegy – pedagogy a vytvořil dvojčlenné tandemy, jeden pro PR, druhý se specializoval na školní klima.

Návštěva naší školy proběhla v domluveném termínu a stoprocentně splnila naše očekávání. Celá proběhla v přátelské a pracovní atmosféře. Po prohlídce areálu školy, hospitacích ve vyučovacích hodinách a účasti na slavnostním vyhodnocení ročníkových prací následovala série rozhovorů. Otázky z oblasti zkoumání školního klimatu se týkaly především vzájemné komunikace, spolupráce s rodiči nebo školními psychology, sociálního a národnostního složení žáků, výskytu šikany, nejčastějších výchovných a vzdělávacích problémů a jejich řešení, stmelujících akcí apod. Otázky k oblasti vztahy s veřejností a prezentace školy navenek směřovaly na kvalitu managementu školy, specifika vzdělávacího programu, prezentaci školy na veřejnosti, aktualizaci webových stránek, publikační činnost pedagogického sboru, výstavy, prezentaci vnitřních informací o úspěších, spolupráci s úřady, firmami, nabídku mimoškolních činností a další a další. Na setkání byla pozvaná i paní ředitelka DDM Prahy 13 M. Gajdošová.

Naši hosté nám již v závěru návštěvy poskytli první zpětnou vazbu, kterou později rozpracovali do závěrečné hodnotící zprávy.

Závěry z první oblasti – kvalitní vzdělávací program, zkušený pedagogický sbor, výkonný management. Co zlepšit? Usilovat o spolupráci s městskou částí při řešení otázky rekonstrukce budovy, možnost obohacení rozsahu a struktury školního časopisu, pokračovat všemi vhodnými prostředky v prezentaci školy na veřejnosti.

Silné stránky druhé oblasti: přátelská a tvůrčí atmosféra ve škole, minimum závažných projevů závadového chování, stabilní a kvalitní pedagogický sbor, přínosná spolupráce s dalšími organizacemi, např. DDM, Kritickým myšlením, Metou, Animou a dalšími. Výuka několika světových jazyků, odborný tým učitelů, multimediální a počítačové učebny, specializované třídy, moderní vzdělávací program, to vše je pro Bronzovou samozřejmost. A ještě mnohem víc. Škola je pro žáky především bezpečná.

Bezpečná ve výuce, kde díky úzké spolupráci s PeDF UK a Centrem kritického myšlení učí tolerantní a vstřícní učitelé tak, aby se dítě cítilo v každém okamžiku pedagogického procesu v pohodě a učilo se s chutí.

Bezpečná během přestávek, kdy se společně setkávají a spolupracují bez problémů děti všech věkových skupin, funguje školní parlament, děti prvního a druhého stupně společně hrají na školních chodbách stolní tenis a někdy se i učí společně, společně připravují projekty, společně jezdí na výlety a školy v přírodě.

Bezpečná i v tom, že dětem pomáhají řešit rozličné životní situace dva školní psychologové, příslušníci Policie ČR, zdravotníci, hasiči a další odborníci. Žáci působili jako děti plné radosti bez pocitů strachu a stresu, děti zdravě sebevědomé, kamarádké, zodpovědné, děti se spoustou znalostí a dovedností.

Závěry hodnotící zprávy našich peers: Za prvé, zjištěný stav neumožňuje hodnotitelům navrhnout rychlá a jednoduchá doporučení. Za druhé, škola by měla vytrvat v dosažené dynamice obou sledovaných oblastí.

I když závěry nevedou k přijetí okamžitých opatření, je pro nás aktivita Peer Review cennou zkušeností i radostí z poznání, že my kantoři se chceme stále něčemu novému učit, poznávat se s kolegy z jiných škol a nechat se inspirovat jejich zkušenostmi a prací.

Přestože aktivita Peer Review pro nás v rámci projektu Cesta ke kvalitě skončila, již máme domluvené další setkání v Horní Bříze.

Úvodem

V dosavadních dějinách islandského školství neexistovala žádná instituce nebo organizace, která by byla srovnatelná se školní inspekcí, jak ji známe u nás. Jednotlivé islandské školy nebyly kontrolovány ve své pedagogické činnosti a tuto odpovědnost ve smyslu odborného dohledu nad vzdělávacími procesy mělo Ministerstvo školství, vědy a kultury. Tato kompetence zahrnovala až do poloviny 90. let povinnost sběru a vyhodnocování dat týkajících se vzdělávání. Ministerstvo ale tuto svoji povinnost nijak pravidelně neplnilo a spoléhalo na rodičovskou a další veřejnost a na odpovědnost ředitelů a učitelů ve školách, že svoji činnost vykonávají v daných podmínkách, jak nejlépe dovedou. Místní obecní úřady měly dohlížecí pravomoc týkající se organizace a obsahu předškolní a primární výchovy, což bylo organizováno ve spolupráci s místními politickými orgány a řediteli mateřských škol. Regionální školské orgány (Island je rozdělen na 171 okresů – distriktů) měly podobnou dohlížecí povinnost pro nižší sekundární stupeň vzdělání ve své působnosti a zodpovídaly za to, že jejich činnost je v souladu se zákonem a ministerskými předpisy.



Hodnocení žáků na primární úrovni a nižší sekundární úrovni, které před rokem 1994 zahrnovala oblast povinného vzdělávání, nebyla nijak standardizována a zejména v písemné formě byla záležitostí jednotlivých škol a učitelů. Písemná zpráva o postupném rozvoji kvalit každého žáka pomocí desetistupňové klasifikační stupnice měla formu osobního dopisu učitele rodičům nebo slovního popisu silných a slabých stránek žáka. Volba ústního nebo písemného vyjádření vždy záležela na učiteli. Písemné testy byly vytvářeny a zkoušky organizovány Institutem pro pedagogický výzkum při ministerstvu. Základním cílem těchto celostátních srovnávacích zkoušek bylo získat informace o celkové vzdělanostní úrovni příslušného populačního ročníku žáků a pomoci jim při výběru střední školy. Po ukončení povinné školní docházky získal každý žák certifikační vysvědčení (grunnskólapróf), které potvrzovalo dosaženou úroveň ve státních srovnávacích písemných zkouškách a popisovalo další dovednosti žáka.

Jak se hodnotí vzdělávání na Islandu

V oblasti vyššího sekundárního vzdělávání (SŠ) bylo průběžné hodnocení žáků podle zákona povinné, a to ve formách písemných i ústních během každého školního roku a na jeho konci. Písemné ani ústní zkoušky nebyly standardizovány a jejich obsah a úroveň hodnocení byly výsadním právem školy a jednotlivých učitelů. Společná byla pouze klasifikační stupnice od 1 do 10 daná zákonem, kopírující tehdejší dánský systém. Četné střední školy poskytovaly žákům v průběhu studia konzultační služby k výběru kurzů, organizování studia vzhledem k zájmům nebo problémům žáka.

Vytváření hodnotícího systému

První systémový přístup k využití hodnocení v oblasti vzdělávání na Islandu pochází z poloviny 90. let minulého století. V souvislosti s rostoucím tlakem zaměstnavatelů a veřejnosti na zvýšení kvality islandského školství byl připraven a v březnu 1995 vydán školský zákon č. 56 o povinném vzdělávání, ve kterém je popsána role státu, obcí a škol v hodnotícím systému. V § 49 tohoto zákona je napsáno: „Každá škola poskytující povinné vzdělávání bude muset vyvíjet metody evaluačních (tj. hodnotících, pozn. K. R.) aktivit školy, včetně instrukcí, administrativní praxe, interní komunikace a externích vztahů.“ Zákon také vymezil různou roli a kompetenci jednotlivých správních a řídicích úrovní. Tak Ministerstvo školství, vědy a kultury je zodpovědné za „vyhodnocování efektivitu postupů vlastního hodnocení používaných školami (selfevaluation) v pětiletých intervalech“, čímž vlastně ministerstvo částečně nahrazuje na Islandu neexistující školní inspekci. Obce a města jako zřizovatelé a provozovatelé škol poskytujících povinné vzdělávání musí v oblasti hodnocení podle zákona zajistit zavádění metod a forem vlastního hodnocení do škol prostřednictvím osvětových a vzdělávacích kurzů pro ředitele škol a učitele, poskytovat metodickou a organizační pomoc školám při uplatňování vlastního hodnocení, zásobovat školy potřebnými informacemi a také nástroji k usnadnění sběru a vyhodnocování potřebných dat. Povinností jednotlivých škol je podle zákona praktické provádění vlastního hodnocení, za které je zodpovědný ředitel školy,

příčemž volba metod a forem vlastního hodnocení škol, seznámení se se současným stavem školy, jejími rozvoje-
nými potřebami a reagování na zjištěné silné a slabé stránky je věcí všech pedagogických pracovníků školy, kteří si
podobu hodnocení školy včetně harmonogramu mohou sami dohodnout. Všechno toto se má objevit v rozvojovém
plánu školy, který by škola měla zřizovateli předkládat v minimálně dvouletých periodách. Tato zákonná ustanovení
začala být v průběhu druhé poloviny 90. let minulého století uplatňována jen velmi pomalu. Stát ale velkoryse
poskytoval obcím a školám dostatek času a podporoval vzdělávání pro postupné vytváření a zavádění hodnotících
nástrojů. V současné době lze konstatovat, že existují první empiricky získané informace o stavu a perspektivách
hodnotícího systému v islandské vzdělávací soustavě, a to díky aktivitám především odboru školství městského
úřadu v Reykjavíku, který od roku 2000 zahájil vytváření a praktické experimentální zavádění zejména vlastního
hodnocení ve školách. Protože jsme zjistili, že ostatní obce a města na Islandu nejsou nikde s uplatňováním hod-
notících nástrojů dále než v Reykjavíku, budeme další část této kapitoly věnovat právě modelu, který je uplatňován
v reykjavických školách poskytujících povinné vzdělávání.

Projekt vlastního hodnocení škol v Reykjavíku

V roce 2000 byl pod vedením odborné pracovnice odboru školství městského úřadu v Reykjavíku, paní Gudrun
Edda Berntsdóttir, připraven modelový projekt s názvem „Vlastní hodnocení veřejných škol“. Cílem projektu bylo
metodicky podpořit školy v utváření vlastních hodnotících nástrojů podle kritérií dohodnutých mezi ředitelem školy
a projektovým týmem. Výsledkem vlastního hodnocení školy má být jednou za dva roky předkládaný Plán rozvoje
školy, konkrétně popisující, jak budou využity zjištěné informace ve prospěch stálého zlepšování kvality školy. Pro-
jektový tým navrhl také základní vstupní model jednotlivých kroků postupného zvyšování kvality hodnotící kultury školy.

Ředitelé škol odevzdávali vyplněné dokumenty pověřeným úředníkům, kteří pomocí speciálně vytvořeného počíta-
čového programu sebraná data vyhodnotili. Ukázalo se, že zkušenosti ředitelů škol a jejich připravenost na hodnotí-
cí procesy v jejich školách jsou teprve v plenkách. Vždyť během prvních tří let byly mezi 41 školami ohodnoceny jen
tři jako vyhovující, 32 jako nevyhovující a zbytek se pohyboval mezi těmito póly. Dokument obsahoval sběr tvrdých
i měkkých dat.

Odbor školství městského úřadu v Reykjavíku zcela jednoznačně od počátku deklaroval, že nechce zjištěné infor-
mace o jednotlivých školách zneužívat k sestavování žebříčků srovnávajících jednotlivé školy mezi sebou. Také
projektový tým si byl dobře vědom rizika, že by takové „ligové tabulky škol“ působily v konečném důsledku zcela
kontraproduktivně na rozvíjející se hodnotící kultury ve školách a zcela demotivačně na většinu ředitelů škol zod-
povědných za uskutečňování vlastního hodnocení škol. Proto bylo ke zveřejňování výsledků hodnotících šetření
přistoupeno velmi citlivě s ohledem na důvěrnost řady zjištěných dat. O výsledku vyhodnocení svých informací se
dozvěděla jen dotyčná škola a její výsledky byly v obecných přehledových tabulkách, ukazujících stav průměru
mezi reykjavickými školami, zveřejněny pod číselným kódem, jehož identifikaci znal jen ředitel příslušné školy a pár
úředníků, kteří byli zavázáni mlčenlivostí.



Ředitel školy tak nyní sám ví, kde se v určité hodnocené položce jeho škola nachází. Úředníci potřebují znát jen obecné zprůměrované výsledky, které jsou posílány na ministerstvo jako podklad pro uvažování dalších směrů a kroků koncepce vzdělávací politiky.

Vlastní hodnocení ve školách

Legislativa klade silný důraz na vlastní hodnocení škol od mateřských až po vyšší střední školy. Hlavním cílem vlastního hodnocení je ulehčit zaměstnancům jejich práci v dosahování cílů škol/institucí, posoudit, zda jich dosáhli, zhodnotit je a podporovat další rozvoj. Cíle jsou formulovány zákonem a jsou každou školou konkretizovány podle vlastních potřeb. Současně vlastní hodnocení tvoří reálný základ pro sebezdokonalování. Součástí vlastního hodnocení je sběr komplexních informací o činnostech školy/instituce a poskytnutí informací o rozsahu, kterého dosáhnou činnostmi, jež jsou v souladu s jejich cíli. Vlastní hodnocení je povinným úkolem každého učitele v rámci školy/instituce. Každý, kdo je se školou/institucí spojený a jejíž činností se do jisté míry účastní nebo se účastní jinak při vlastním hodnocení (správa, učitelé, ostatní zaměstnanci, studenti a rodiče), má povinnost účastnit se vlastního hodnocení školy. Často bývá ustavena řídicí skupina nebo „skupina kvality“, která navrhuje a koordinuje kontinuálně chápané vlastní hodnocení. Záleží na městském úřadě, škole/instituci, jednotlivých vyučujících, zdali akteři prošli speciálním školením.

Každá škola/instituce si může vybrat vlastní hodnotící metody a vybrat postupy. Zprávy o vlastním hodnocení základních a středních škol jsou uveřejňovány obvykle na školních webových stránkách. Vyšší vzdělávací instituce mají povinnost uvést popis kvality své práce, které jsou uveřejněny v každoroční zprávě instituce, a ministerstvo může kdykoliv požadovat informace týkající se vnitřní kvality systému.

Výsledky slouží k tomu, aby škola/instituce zlepšila různé stránky svého vlastního výkonu a činností a aby se upozornilo na dobré aktivity a výsledky práce školy/instituce.

Výkon vzdělávacího systému je kontrolován Ministerstvem školství, vědy a kultury. Ministerstvo organizuje externí hodnocení škol/institucí ve všech čtyřech vzdělávacích stupních. Úřady měst se zabývají předškolním stupněm a základními školami, jejichž vnější hodnocení může být také podněcováno právě městskými úřady.

Vnější hodnocení škol/institucí a jejich práce, které je podpořeno ministerstvem, směřuje k zaručení toho, že aktivity škol/institucí vyhovují zákonům, předpisům a Národním vzdělávacím směrnicím.

Hlavní požadavek externího hodnocení škol/institucí je získat celkový pohled na každou školní/instituční aktivitu v jakoukoliv dobu. Pozornost je zaměřena na různé vlastnosti vnitřní činnosti škol/institucí, jako třeba administrativní, výzkumná práce, spolupráce a komunikace ve škole, výkony žáků a spojení mezi školou a společností.

Systém vnějšího hodnocení

Zákon o základních školách a zákon o středních školách stanovuje, že metody vnitřního hodnocení škol jsou podřízené vnějšímu hodnocení v pětiletých intervalech, podporovány Ministerstvem školství, vědy a kultury. Úlohou hodnotitelů je zhodnotit metody vlastního hodnocení používané školami a stanovit rozsah, jak tyto metody splňují požadavky dané ministerstvem. Hodnotiteli mohou být např. bývalí (dřívější) učitelé nebo ředitelé škol. Statut hodnotitele je smluvní a najímá je na základě deklarovaných a ověřených zkušeností stát.

Pro vnější hodnocení vyššího vzdělávacího stupně ministerstvo jmenuje hodnotící tým, skládající se ze 3 až 6 členů, přičemž minimálně jeden je ze zahraničí. V každé skupině mají i studenti jednoho zástupce.

Hodnotitelé pracují v souladu s normami vydanými ministerstvem. Základním pravidlem je, že práce hodnotitelů začíná sbíráním důležitých dat o školách/institucích, o které se jedná. Navštěvují školy/instituce a hovoří s ředitelem/rektorem, učiteli, studenty a rodiči. Zajímají se i o ostatní zaměstnance a představitel městských úřadů a školní výbor. Hodnocení metod vlastního hodnocení je založeno na zprávách školy, návštěvách webových stránek a rozhovorech se správci, zaměstnanci a zástupci studentů. Hodnotitelé sestaví posudek po analýze všech dostupných údajů. Vyplní formulář sestavený ministerstvem a napíše krátkou zprávu shrnující hlavní výsledky.



Následně má ředitel/řektor příležitost doplnit své podstatné komentáře, poté se formulář ve speciálním elektronickém formátu pošle na ministerstvo spolu s krátkou zprávou. Celkový výsledek je zveřejněn na webových stránkách ministerstva. Ministerstvo školství, vědy a kultury podává zprávu příslušné škole/instituci, obdobně takto činí městský úřad, pokud se jedná o základní školy, a uvádí, které činnosti má škola zlepšit.

Vnější hodnocení školy/instituce je uskutečňováno na podnět ministerstva nebo na žádost třetí strany. Oficiální žádost může přijít z městského úřadu, školské komise nebo vedení vyšší vzdělávací instituce. Nenalezli jsme však žádná nařízení, která by upravovala četnost vnějších hodnocení školy/instituce, ani v zákoně nebo normách.

Výsledky vnějšího hodnocení vzdělávacích institucí jsou používány školami nebo dalšími institucemi pro zkvalitnění vlastní práce. Vzdělávací úřady také využívají výsledky hodnocení. Zprávy s celkovým hodnocením jsou posílány školám/institucím a publikovány na stránkách ministerstva.

Externí testování žáků

Na konci povinné školní docházky si mohou žáci vybrat národní koordinované zkoušky (samræd próf) ze šesti předmětů (islandština, matematika, angličtina, dánština, společenské vědy a přírodní vědy). Tyto zkoušky jsou připravovány, vyvíjeny a organizovány Institutem pro hodnocení vzdělávání. Znamky jsou udělovány v rozsahu jedna až deset a jsou založeny na jasných a předem známých kritériích. Smysl těchto zkoušek je v primární diagnostice stavu znalostí a dovedností žáka po ukončení povinné školní docházky. Na konci povinné školní docházky všichni žáci dostanou vysvědčení uvádějící jejich známky z obou zkoušek – národních koordinovaných zkoušek a školních zkoušek ze všech předmětů. Výsledky národních koordinovaných zkoušek na konci povinné školní docházky jsou zveřejňovány, tj. žáci obdrží své vlastní známky a navíc průměrné hodnoty jsou zveřejněny pro každou zkoušku a každou základní školu v zemi a pro každý region. Kromě národních státem koordinovaných zkoušek na konci povinné školní docházky probíhají podobné zkoušky (samræd próf) ze základních předmětů ve čtvrtém a sedmém ročníku. Těmito předměty jsou islandština a matematika. Výsledky těchto zkoušek jsou také zveřejněny.

Praktické zkoušky z řemeslnických dovedností jsou pouze národní koordinované zkoušky na vyšším druhém stupni (střední škole). Školní zkoušky probíhají na konci každé střední školy a učitelé vyučující tytéž předměty mohou během zkoušek spolupracovat s jinými školami. Každé tři roky doručuje ministerstvo do parlamentu kompletní zprávy o povinné školní docházce a vyšším druhém stupni vzdělávání, o provozu a činnostech škol, založené na systematickém získávání informací, bádání (národním i mezinárodním) a hodnocení. Island se pravidelně podílí na IEA a OECD šetřeních (TIMSS, PISA, PIRLS).

Institut pro hodnocení vzdělávání je závislou institucí pod ochranou Ministerstva školství, vědy a kultury a podporovaný státem. Jeho hlavním úkolem je připravit, organizovat a vyvíjet národní státem koordinované zkoušky. Institut se také podílí na uskutečnění mezinárodního srovnávacího výzkumu v oblasti vzdělávání se speciálním důrazem na projekty, které mohou produkovat praktické a/nebo vědecké znalosti, jež jsou důležité pro ocenění. Mezinárodní účast v porovnávacích školních studiích stoupá teprve v posledních letech. Institut je zodpovědný za každoroční publikování výsledků národních státem koordinovaných zkoušek ve čtvrtém, sedmém a desátém ročníku povinné školní docházky a uvádí průměrné hodnoty pro každou školu a další důležité informace týkající se zkoušek.

Statistický úřad Islandu je zodpovědný za získávání a publikování údajů o všech školních stupních užívaných pro kontrolování kvality a funkčnosti vzdělávacího systému.

Závěrem: Islandský model jasně ukázal, že vytvářejí-li evaluační systém lidé zainteresovaní odborně, profesně a ne jen politicky, povede se prosadit velmi účelná forma evaluace, která není přeceňována, ale ani podceňována. Dostatek finančního zajištění byl samozřejmostí, tedy až do doby ekonomického propadu. V současné době se i Island dostal do situace, kdy výrazně omezil velkorysé podpory v oblasti hodnocení škol, ovšem jen tak, aby nedošlo k podfinancování a tím i k omezení funkčnosti systému.

Karel Rýdl

Použité zdroje:

Eurybase.Iceland. 2008/09. www.eurydice.org.

The Education System in Iceland. Reykjavik, Ministry of Education 2008.

The City of Reykjavik's Policy in Education. Reykjavik City 2007.

K. Rýdl: Závěrečná zpráva o studijní cestě na Island. Praha, MÚ Prahy 6, 2007.



Zpráva z mezinárodní konference „**Evaluace ve veřejném zájmu**“

Devátá mezinárodní konference Evropské společnosti pro evaluaci (European Evaluation Society) složená z 36 asociací z 15 zemí Evropy a USA s názvem „Evaluation in the Public Interest: Participation, Politics and Policy“ se konala ve dnech 6.–8. října 2010 v Praze. Široce pojaté téma konference „Evaluace ve veřejném zájmu: spoluúčast, postupy a politiky“ přilákalo do hotelu Clarion ve Vysočanech cca 660 referujících z většiny evropských a mnoha dalších zemí (např. Kanady, USA, Mexika, Indie, Izraele, Brazílie, Číny, Pákistánu, Japonska, Jižní Koreje, Taiwanu, Tanzanie, Tunisu, Egypta, Keni, Burkina Faso, Austrálie, Nového Zélandu), kteří prezentovali ve skoro 140 sekcích více než 370 příspěvků (291 prezentací, 44 posterů, 26 panelových diskusí, 9 sympózií, 4 kulaté stoly).

Konference pokrývala pestrou šíři témat od evaluace rozvoje regionů a programů EU k evaluaci v rozvojových a tranzitních ekonomikách, stejně tak se dotýkala témat jako evaluační standardy, metodologie, využití dimenze genderu v evaluaci. Pod jednou střešou se tak potkali výzkumníci, komisaři, manažeři, praktici, auditoři, zástupci vzdělávacích institucí, zástupci profesních asociací, zadavatelé evaluace z různých sektorů lidské činnosti jako např. státní správa a samospráva, výzkum, školství, práce s mládeží, práce, sociální věci, humanitární a rozvojová pomoc, zdravotnictví, malé a střední podniky, obchod.

Zejména panelové diskuse kladly nelehké otázky, např.: Jak ovlivňuje globalizace sektor evaluace? Jak nezávislí jsou evaluátoři a evaluace? Je potřebné evaluovat evaluaci a hodnotitele? Jaký je vliv evaluace v reálném světě? Proč jsou lidská práva předmětem evaluace? Lze rozvíjet demokracii pomocí evaluace?

Oblast vzdělávání nebyla na konferenci popelkou, a tak se mohli účastníci potkat s evaluací uskutečněných školských reforem, rozvojem evaluace v národních vzdělávacích systémech, evaluací vzdělávacích programů, tématem autoevaluace mnohokrát jinak, externí evaluací, akreditací, vytvářením vhodné evaluační kultury na školách, evaluaci prostředí škol, přípravou externích evaluátorů a tématem prezentace odborných kompetencí učňů.

Konference byla velkou příležitostí k výměně zkušeností a k diskusím nad aktuálními problémy evaluace ve světě. Proto mnoho podnětů jak z obecných témat, tak z jiných sektorů lze využít i pro rozvoj evaluace v oblasti vzdělávání.

Stanislav Michek



Jak poznám spokojenost rodičů nebo učitelů?

Podle čeho poznám, že jsou rodiče/učitelé se mnou spokojeni/nespokojeni? (jak dostávám zpětnou vazbu)

- Maminka: Že je na mě hodná. (5 let, MŠ Žilina)
- Pan učitel je s námi spokojen, když nás chválí, a nespokojen, když se mračí. Rodiče klasicky hubují, nebo jsou „nadšení“. (6 let, ZŠ Na Líše)
- Když je máma spokojená, tak mně dá pusku, když je nespokojená, tak mně jí prostě nedá. (7 let, ZŠ Horáčkova)
- Že mně spíš vyhoví a naslouchají mi. (9 let, ZŠ Open Gate)
- Poznám to podle učení. Poznám to podle jídla. Poznám to podle uklízení. Poznám to podle chování. (11 let, ZŠ Chomutov, Na Příkopech)
- Smějou se, pochválí mě, mají radost. Máma říká, že mě má moc ráda. Když je nespokojená, křičí a už jim to vidím na očích, nebo ve tváři a chce znát důvod, proč jsem něco provedla. (11 let, ZŠ Jižní)
- Usmívají se, mluví příjemně, povídají si o hezkých věcech. Nespokojenost poznám tak, že křičí, neusmívají se, nemluví, odsekávají, mají vztek v očích, odcházejí do jiných místností nebo na chodbu. (11 let, ZŠ Jižní)
- Rodiče jsou nespokojeni, když nemají náladu, nebo jenom tak. (11 let, ZŠ Chomutov, Na Příkopech)
- No většinou, když je učitel nespokojen, tak je zlý a snaží se, aby byl spokojen, a když je spokojen, tak mě nechá být a je zlý na žáky, se kterými spokojen není. (12 let, ZŠ Chomutov, Na Příkopech)
- Když jsou se mnou obě strany spokojeny, nedělají nátlaky. Normální komunikace!!! Volnější režim. (15 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)

Hodně prozradí oči a blažený výraz

- Že se na mě maminka usmívá a že mě pohladí. (4 roky, MŠ Žilina)
- Když se mračí, tak jsou nazlobení a nespokojení. Když jsou spokojení, tak... (Marek předvádí blažený úsměv) (6 let, ZŠ Dolní Počernice)
- Julinka (paní učitelka) je s námi spokojená, když nás mazlí a směje se. (4 roky, MŠ Zahrádka)
- Tak, že když jsou spokojení, tak rodiče nemají na čele vrásky, a že mají nebo i paní učitelka „jinej“, vlídnej hlas.
- Dělalí různé výrazy. Když mají hezký výraz, jsou na mě pyšní. Když se šklebí, mají zlost. (11 let, ZŠ Jižní)
- Neposlouchá mé názory. Vražedně se na mě dívá. (ZŠ Chomutov, Na Příkopech)
- Kouká na mě divně. (ZŠ Chomutov, Na Příkopech)
- Chtějí, abyste se zlepšili a byli lepší. Proto třeba nadávají, dělají zklamané obličeje, třeba se i naštvou. (12 let, ZŠ Chomutov, Na Příkopech)

Něco z materiálních odpovědí

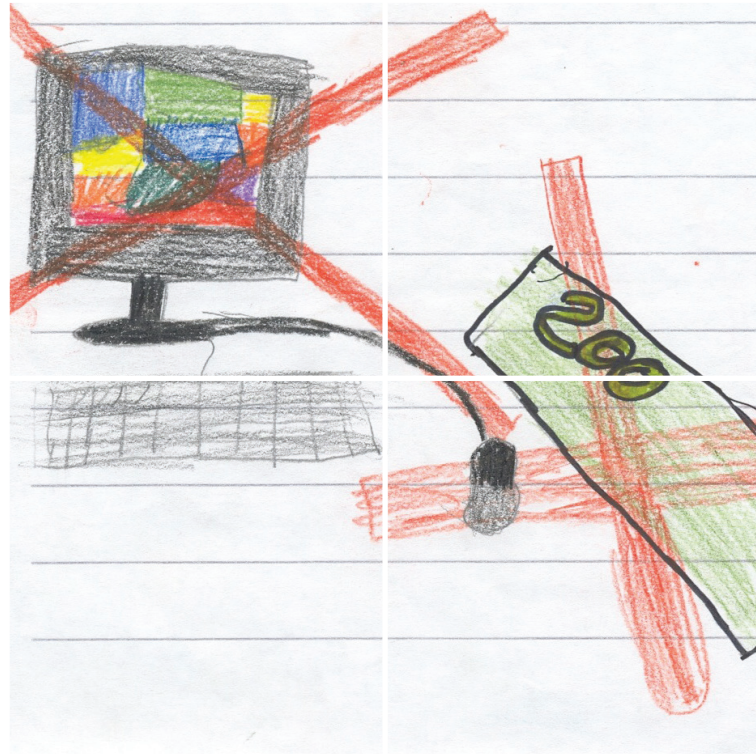
- Učitelé jsou spokojeni, když mají vše, co od ředitele potřebují, a když mají dobrou náladu. (9 let, ZŠ Chomutov, Na Příkopech)
- „Jak to mám vědět“?! – první reakce
- Když dostanu pětku, nebo poznámku. To vždycky nedostanu kapesné a řekne mi: „Mazej se učit a ven ani na krok!“ a já se vždycky naštvu a jdu se učit. (11 let, ZŠ Chomutov, Na Příkopech)
- Když ho poprosím, aby mi něco koupil, tak mi řekne, abych si na to našetřil. (12 let, ZŠ Chomutov, Na Příkopech)
- Když jsou se mnou rodiče spokojeni, vycházejí mi vstříc ve všech ohledech, finančně mě motivují pro to, abych v tom pokračoval. (16 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)

Když jsem hodná řeknou mi kláryčko. Když slobím dají mi pohladek a vyslouchají mi. Když pomámám pohladí mě. Když mám dobrý známky pochválí mě. Když jdu na basketbal vítám se a usmějou se na mě.



Co nevyčtu z tváře, pochopím ze slov

- Rodiče mě pochválí. (5 let, MŠ Stránčice)
- Paní učitelka, když je spokojená, řekne: „Výborně“. Když je nespokojená, řekne: „Nechej toho, ty si pěkný zlobidlo“. (7 let, ZŠ Donovalská)
- Zeptám se jich a řeknou mi to. (9 let, ZŠ Open Gate)
- Nespokojeni: Maminka mně říká, že se za mě stydí. (9 let, ZŠ Open Gate)
- Většinou to poznám tak, že mě pochválí, nebo mi to vyjádří úsměvem. Rodiče mi například řeknou: „Jsi moc šikovný“, nebo „Jsem na tebe hrdý“ a pohládí mě. Nebudou na mě křičet, nebo na mě nadávat, když něco spletu, nebo se mi něco nepodaří, ale vše mi vysvětlí. (10 let, ZŠ Chomutov, Na Příkopech)
- Když jsou rodiče spokojení, tak řeknou: „Hezký, dobrý, dík“, když nespokojeni, tak nadávají. (11 let, ZŠ Jižní)
- Spokojeni: Pochválí mě a řeknou: „No vidíš, když se chce, tak to jde“. Nespokojeni: „To si ze mě děláš srandu“, křičí máma a pak jim musím jít z očí. (11 let, ZŠ Jižní)
- Říkají, že jsou se mnou nespokojení, protože můj svět žije počítačovými hrami. (11 let, ZŠ Jižní)
- Když jsou učitelé naštvaní, tak to je zlé. Řeknou, že když se nesnažíme my, tak proč by nám to měli ulehčovat. (12 let, ZŠ Chomutov, Na Příkopech)
- Toto platí jen u rodiče: Když jsem na nějaké soutěži mimo školu, fandí mi, podporuje mě. Když není spokojen, většinou mě odbude. Např. „Dnes hraji zápas.“ „Tak si nezapomeň pít!“ (nespokojen). „Dnes hraji zápas.“ „Tak vyhraje a já ti přijdu fandit.“ (spokojen). (12 let, ZŠ Chomutov, Na Příkopech)



Povzdechy nad žákovskou knížkou

- Paní učitelka nám dá hezkou známku nebo pochvalu a dá nám šanci opravit chybu. (8 let, ZŠ Náměstí Svobody)
- Když je paní učitelka spokojená, dá mně jedničku. Když je nespokojená, tak mně jedničku nedá, a když je hodně nespokojená, tak dává poznámky.
- Řekne mi to na rovinu. Nechá mě dělat rozcvičku. Dá mi jedničku. Nezlobí se. Jede s náma na výlet. Vyvolá mě. (10 let, ZŠ Chomutov, Na Příkopech)
- Paní učitelka nám nedá tolik DÚ, neděláme tolik prací, je na nás hodná, je vtipná. (11 let, ZŠ Chomutov, Na Příkopech)
- Dostanu dobrou známku, nebo nám řekne něco více o učivu, např. vlastní zážitky, nebo nám dá prostor na naše zážitky. (11 let, ZŠ Jižní)
- Učitelé: když jsou spokojení, tak dostaneme pochvalu, jedničku, vyhlásí nás školním rozhlasem, dostaneme žolíky, body nebo nějakou jinou malou odměnu. Když jsou nespokojení, tak křičí, dávají špatné známky, poznámky, píšou rodičům, jdeme k řediteli. Když už je to fakt drsný, tak zavolá ředitel i policii. (11 let, ZŠ Jižní)
- Když nepoznám, že je učitel na mě nespokojený, tak mě od všeho odstrkuje. (12 let, ZŠ Chomutov, Na Příkopech)
- Když nám musí dát kouli, nebo čtverec, nebo poznámku, nebo třídní důtku, nebo dvojku z chování, nebo trojku z chování. (ZŠ Chomutov, Na Příkopech)

Odměny, zákazy, tresty a posouvání mezí

- Dostanu odměnu. (5 let, MŠ Stránčice)
- ... třeba mě i pochválí, nebo mi dají pochvalu. Můžou mi to i říct slovně. Moji rodiče mi to dávají najevo i jinak. Třeba jsou se mnou spokojení, nebo mi všechno dovolí. Také podnikají různé výlety, nebo mi dají nějakou odměnu, také se mi víc věnují. (10 let, ZŠ Chomutov, Na Příkopech)
- Když je máma nespokojená, tak řve a zakáže mně počítač. Když je spokojená, tak neřve a můžu na počítač. (11 let, ZŠ Mendíkú)
- Rodiče jsou spokojení, že na mě mluví hezky, že si spolu někam vyrazíme, třeba na koupák. Nespokojení, že mluví nervózním hlasem, podle výrazu v obličeji. (11 let, ZŠ Jižní)
- Spokojenost poznám z mírného tónu, pochvaly, dovolí mně některé věci, které normálně nesmím. Nespokojenost, že mně zakáží PC, musím jít spát ve 20:00 hodin a podle tónu hlasu. (11 let, ZŠ Jižní)
- Když jsou rodiče spokojení, tak jsou rádi a můžu se dívat na pohádku. Když nespokojení, tak jsou rozzlobení.
- Jak ke mně přistupují a také podle mezí, co si můžu dovolit a co ne. (12 let, ZŠ Chomutov, Na Příkopech)

Novinka z VÚP

Než si představíme aktualitu, která se týká autoevaluace, pojďme si shrnout, které materiály již dříve Výzkumný ústav pedagogický poskytl školám jako metodickou podporu k provádění vlastního hodnocení školy.

Název	Rozsah
Migrace v Evropě: střetávání a prolínání kultur	12 týdnů, celkem 50 hodin
Pedagogické (a jiné) dovednosti začínajícího učitele (tento kurz je v akreditačním řízení)	10 týdnů, celkem 42 hodin
Specifika výuky češtiny pro žáky-izolace	12 týdnů, celkem 50 hodin
Vlastní hodnocení mateřské školy v praxi (komerční kurz – cena 400 Kč)	9 týdnů, celkem 32 hodin
Využití geografických technologií ve výuce	10 týdnů, celkem 42 hodin

Jedním z výstupů projektu Pilot Z v roce 2007 byla **Příručka příkladů dobré praxe** rozesílaná na všechny základní školy. Kromě příkladů na rozvíjení klíčových kompetencí v různých vzdělávacích oborech se v příručce objevily také evaluační nástroje používané na pilotních základních školách. Příručka je ke stažení: <http://pdpzv.vuppraha.cz/>

Podobná příručka s názvem **Příklady dobré praxe** byla z projektu Pilot G v roce 2008 rozesílána na všechna gymnázia. Popsané evaluační nástroje nevycházejí jen z praxe pilotních gymnázií, ale také ze základních či středních odborných škol. Příručka je ke stažení: <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/G/2607/PRIKLADY-DOBRE-PRAXE.html/>

V roce 2007 vydal Metodický portál, který poskytuje různou formou metodickou podporu učitelům na stránkách www.rvp.cz, **Sborník článků z Metodického portálu k tématu autoevaluace**. Publikace byla distribuována na všechny základní školy a gymnázia, obsahuje výchozí teoretické články, ale také konkrétní evaluační nástroje použitelné na různých typech škol. Sborník je ke stažení: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1769/sbornik-clanku-z-metodickeho-portalu-k-tematu-autoevaluace.html/>

Mateřské školy získaly v roce 2008 publikaci s názvem **Autoevaluace mateřské školy**. Jde o ucelený metodický text opatřený tzv. inventáři, tedy sadami ukazatelů pro hodnocení jednotlivých oblastí autoevaluace školy. Publikaci je možné zakoupit v nakladatelství Tauris.

A konečně slibovaná novinka – z posledně jmenované publikace vychází **e-learningový kurz zaměřený na vlastní hodnocení mateřské školy**. Do kurzu je možné se přihlásit **aktuálně od října 2010 do března 2011**, po naplnění kurzu budou vypsány kurzy další. Více informací na <http://elearning.rvp.cz/>.

Lucie Procházková

Norské školství pod drobnohledem

Kaldestad, O. H., Pol, M., Sedláček, M. (eds.) *Vybrané otázky školského managementu. Norská perspektiva*. Brno: MU, 2009, 153 s. ISBN 978-80-210-5078-5

Publikace přináší soubor deseti textů dvanácti norských autorů, které vybrali a připravili k vydání editoři v rámci projektu Inovace programů vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků v Brně/v Bergenu, realizovaného v roce 2009 za podpory „norských fondů“. Jde o texty autorů působících převážně v akademickém prostředí, případně ve školské a vzdělávací politice na různých úrovních. Čtenáři se tak nabízejí jak přehledově-analytické texty o vývoji a současném stavu norského školství a vzdělávání v širším kontextu, tak dílčími způsobem zaměřené texty pojednávající o současných převažujících trendech vývoje veřejného sektoru a vzdělávání a školství v něm, ale i o dalších vybraných praktických tématech, např. možnosti jednání vedoucího pracovníka v byrokratickém nastavení školy, způsoby organizace vedení školy, práce s vizí ve škole, význam kréda učitele, kurikulární reforma, rozvoj vedoucí práce ve škole (vztahové vedení), práce na organizačním rozvoji školy i na vzdělávání vedoucích pracovníků škol.

Přestože norské školství a vzdělávání není v dnešní Skandinávii premiantem, stojí za povšimnutí, o čem a jak jeho protagonisté přemýšlejí, jak vnímají některé procesy výchovy a vzdělávání, ke kterým reformám se rozhodli a jak hodnotí jejich úspěšnost. Nepřímo tak mohou nabídnout inspiraci i k tomu, jak z hlediska řízení a vedení přistupovat k procesům hodnocení na vlastní škole. Publikace je primárně určena vedoucím pracovníkům škol. Ale nejen jim mohou vybrané texty pomoci nahlédnout jak do pedagogické kuchyně této severské země, tak i srovnávat a reflektovat realie vzdělávání a školství u nás. A to nezdídká bývá zajímavá a užitečná příležitost.





Jaký jsem učitel

Hrabal, V., Pavelková, I. *Jaký jsem učitel*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-755-8.

Právě vyšla publikace, která nabízí učitelům pomoc v sebereflexi jejich pedagogického působení. V knize jsou představeny konkrétní metody, které pomohou učitelům přinést odpovědi na tři základní otázky: Jak žáci vnímají můj předmět? Který typ žáků je v mém předmětu úspěšný? Jak dobře své žáky znám? Jedna z metod – Dotazník školní výkonové motivace – je nabízen k využití i v rámci projektu Cesta ke kvalitě prostřednictvím portálu evaluačních nástrojů, kde uživatelé získají automaticky vyhodnocené výsledky.

Myslím, že publikace by neměla chybět v žádné škole, kde vedení záleží na profesním rozvoji učitelů cestou jejich sebereflexe a sdílením zkušeností mezi učiteli. Ovšem pouze nenásilné povzbuzování a podpora učitelů ze strany vedení školy může přinést kýžené ovoce v potěšení učitelů z vlastního poznání a z poznání jejich žáků.

Martin Chváil

Nabídka workshopů – ještě se můžete přihlásit

V rámci projektu Cesta ke kvalitě realizujeme workshopy s tématem autoevaluace v různých městech naší republiky.

Cílem workshopů je sdílení zkušeností s prováděním vlastního hodnocení školy. Workshop je rozdělen na tzv. prezentační a tvořivou část. Školy představují, jak provádějí vlastní hodnocení, a společně se snaží nalézt odpovědi na to, jaké kroky je nutné učinit, aby byla autoevaluace efektivní. Skupiny dále diskutují například o otázkách: Které evaluační nástroje se osvědčily? Co je v procesu autoevaluace bezproblémové? V čem je naopak úskalí? Lektorka na závěr nabízí praktickou inspiraci, jak pohlížet na plánování autoevaluačního procesu, a dává do kontextu provádění vlastního hodnocení a legislativní požadavky pro tuto oblast. Nakonec účastníci vyjadřují, jaké zkušenosti, které sdíleli ostatní kolegové, jsou využitelné pro jejich praxi. Pracovní charakter workshopu je vždy doplněn dobrou náladou a účastníci se v anketách vyslovují, že jim akce byly užitečné. Více o průběhu workshopů se můžete dočíst ve druhém čísle bulletinu *Na cestě ke kvalitě*, který vyšel v červnu 2010.

Workshopů jsme naplánovali dostatečné množství, abychom mohli uspokojit všechny zájemce. I vaše škola se ještě může přihlásit!

Školy, které se na počátku projektu přihlásily do workshopu, budeme i nadále oslovovat my a nabízet jim vhodný termín a místo. Není nutné, abyste se přihlašovali podruhé. Přihlásit se však mohou nově i školy, které s námi dosud nespolečně pracovaly. Protože je autoevaluace kolektivní činnost, je dobré, když se workshopu účastní 3 zástupci školy, ale není to nezbytně nutné. Chápeme, že tento požadavek může být z organizačních důvodů velmi zatěžující. Proto se mohou přihlásit i jednotlivci.

Kdybyste měli o některý z termínů zájem, přihlaste se nám buď na adresu cesta@nuov.cz, nebo přímo garantce aktivity gabriela.noskova@nuov.cz. Workshop probíhá v čase cca 9-15h.



6. 1. 2011	Jihlava	3. 3. 2011	Tábor	29. 4. 2011	Chomutov
7. 1. 2011	Jihlava	4. 3. 2011	Tábor	5. 5. 2011	Liberec
13. 1. 2011	Olomouc	7. 4. 2011	Brno	6. 5. 2011	Liberec
14. 1. 2011	Olomouc	8. 4. 2011	Brno	12. 5. 2011	Jihlava
21. 1. 2011	Praha	14. 4. 2011	Ostrava	13. 5. 2011	Jihlava
17. 2. 2011	Ústí nad Labem	15. 4. 2011	Ostrava	19. 5. 2011	Karlovy Vary
18. 2. 2011	Ústí nad Labem	21. 4. 2011	Jičín	20. 5. 2011	Karlovy Vary
24. 2. 2011	Zlín	22. 4. 2011	Jičín	27. 5. 2011	Praha
25. 2. 2011	Zlín	28. 4. 2011	Chomutov		

Hodnocení kvality

1. Vliv vojenství a průmyslové výroby na hodnocení kvality

V minulém čísle jsme se zabývali hodnocením kvality a její kontrolou od starověku do počátku novověku. Toto pokračování Cesty časem nás posune a provede 19. stoletím. Pojetí a hodnocení kvality se od počátku 19. století uplatňovalo zejména ve vojenském průmyslu, na který byla napojena další odvětví hospodářství. Jedním z prvních průkopníků hodnocení kvality surovin a materiálů před jejich použitím zejména ve zbrojovkách byl Státní ateliér měření a kontroly materiálů, zřízený francouzskou porevoluční vládou v roce 1794. Cílem působení tohoto úřadu bylo vytvoření podmínek pro funkční výcvik brančů v zacházení se vzájemně vyměnitelnými puškami a municí, jejichž parametry byly unifikovány.

Francouzská revoluce ale přispěla k hodnocení a měření kvality zboží a různých jevů především zavedením tzv. metrického systému, který byl Ústavodárným shromážděním navržen v roce 1790 s cílem odstranění překážek nepřehledného množství různých měrných jednotek ve výrobě zboží a při jeho následné distribuci. Symbolem tohoto unifikovaného metrického systému je dodnes tzv. archivní metr, který několikrát v minulosti měnil podobu a byl neustále zpřesňován. Dodnes sídlí v městečku Sévres u Paříže Mezinárodní úřad pro míry a váhy, který byl založen v roce 1875 v rámci mezinárodní „metrické“ konference, která definovala metr a kilogram jako dvě základní měrné veličiny. Metrický systém se začal prosazovat i v oblasti vyššího technického školství a také ve vědě (systematika přírodních věd). V českých zemích byl metrický systém zaveden stejně jako v celém Rakousku-Uhersku v roce 1876 a postupně vytlačil systém regionálně a geograficky velmi odlišných tradičních měrných jednotek. Jedním z důsledků rozvoje železnice v habsburské monarchii bylo např. i sjednocení času jako měrné jednotky. Ve Francii a postupně i v dalších zemích byl také od první poloviny 19. století rozvíjen nový vědní obor, tzv. metrologie.

Druhá polovina 19. století přinesla mnoho vynálezů a objevů, které ovlivnily množství i užitnou hodnotu výrobků, ovšem vzhledem k nerovnoměrnému vývoji v různých zemích různě a s různým zpožděním. Objevují se první publikace zaměřené na kontrolu kvality a její hodnocení. Např. francouzský průmyslník a ředitel železáren v Commentry, Henri Fazol, prosazoval pět etap managementu podniku: plánování, organizace, vedení, koordinace a kontrola jakosti. Počátkem 20. století byl díky ekonomu Josefu Schumpeterovi (rodákovi z Třešti u Jihlavy) prosazován model rozčlenění výrobního procesu na jednoduché části až úkony, za které vždy někdo zodpovídal a posílal k dalšímu zpracování jen bezchybné součásti. Tak byl šetřen nejen materiál, ale i náklady na výstupní kontrolu, byli více zainteresováni dělníci během výroby a byla tak umožněna skutečně sériová masová výroba zboží. Soustavným opakováním úkonů a činností byli dělníci specializováni a zdokonalováni ve svém výkonu. To umožnilo také „objektivně“ měřit objemy práce, plánovat podle formulovaných standardů a hodnotit výkonnost lidí i továren. Tento systém zavedla jako první automobilka Ford v USA a systém byl brzy znám po celém světě jako „taylorismus“. V roce 1920 americká společnost Western Electric kvůli k častým poruchám zřídila oddělení kvality, které analyzovalo příčiny poruch a ukázalo, že porucha, chyba nebo poškození materiálu není náhodou, ale důsledkem předchozího nevhodného chování, chybné manipulace, nedodržení postupu apod. Tak se do kontroly kvality významně zapojila i statistika s tzv. regulačním diagramem (W. A. Shewhart 1931). Zhruba ve stejné době rozvíjel na londýnské univerzitě teorii regresní a statistické korelace Karl Pearson se svým synem.

Desetiletí před druhou světovou válkou potom přineslo nejen řadu kritických výhrad vůči taylorismu, ale i řadu nových psychologických poznatků, např. o vlivu rutinní činnosti na chování člověka. Je dobré zmínit i vliv sofistikovaných hodnotících systémů na rozvoj hodnocení efektivity vědeckých poznatků i v oblasti humanitních věd, z nichž převážná většina kritických výhrad vzešla. Narodil od USA probíhalo uplatňování hodnotících systémů v Evropě v důsledku rušení stavovských, občanských a hospodářských překážek (cechy) ve prospěch centralizace a unifikace.

Druhá světová válka potom přinesla z důvodu potřeby maximální bezchybnosti strojních zbraní nové systémy hodnocení a kontroly kvality zejména v USA a Japonsku, což se stalo základem poválečných ekonomických „zákraků“ obou zemí.

Vysvědčení



Čím se pokazuje, že Božena Štěpánová ve Skupavě u Hlívova Morava, dne 8 července 1903 narozená, samotář příslušná, byla v mé domácnosti co kuchyňská pod vedením mé kuchářky od 1. srpna 1922 až do 15. srpna 1926 zaměstnána.

Bo celou tu dobu chovala mavně a pečlivě, její skromné chování neadalo nikdy příležitosti k nespokojení, veškeré jí práce přidělené vykonávala pečlivě a svědomitě.

Její chápavost si osvojila si dostatečné schopnosti ku samostatnému vaření, mimo toho jest s veškerými domácími pracemi co nejlépe obernala, pročež jí mohu každému co nejlépeji odporučiti.

Domácnost moji opouští úplně zdravá, opouští ji na vlastní radost.

V Týně Hlavšovském, dne 16. srpna 1926.

Marie Fiedlerová

v období 1800 až 1945

2. Pojetí hodnocení a kontroly kvality v oblasti výchovy, vzdělávání a školství

S postupným prosazováním všeobecné vyučovací povinnosti (habsburská monarchie) nebo povinné školní docházky (Prusko, Skotsko, Sasko) – školská reforma formulovaná Všeobecným školním řádem ze dne 6. 12. 1774, se na přelomu 18. a 19. století začaly prosazovat i formy hodnocení kvality práce žáků, a to číselným označením, které se do oblasti školství dostalo z předchozího vyjadřování místa v pořadí všech žáků zejména v klášterních školách. Z tohoto pořadí byl potom odvozován i zasedací pořádek, takže i noví učitelé měli hned jasný přehled, jak kdo ve třídě prospívá a jak je na tom se znalostmi, které byly vedle chování jedinými předměty hodnocení, a to formou zkoušení. Názvosloví známek, vyjadřujících pozici ve třídě i míru znalostí, se vyvíjelo od pojetí v klášterních a později městských školách (latinské označení spokojenosti učitele) až k řadě forem místní povahy, které se často udržely v různých místech dodnes. Okolo poloviny 19. století existovala ve střední Evropě běžně jen třístupňová klasifikace (nadprůměrný, průměrný, podprůměrný), ke které byl ve druhé polovině 19. století dodán další stupeň. V českých zemích bylo hodnocení žáků konáno výročními veřejnými zkouškami podle Knihy metodní. Změny nastaly od roku 1869 uplatňováním tzv. Hasnerova zákona. Jednoslovné názvy známek (výborný, chvalitebný, dobrý, dostatečný, nedostatečný) byly nahrazeny číselným označením (1 až 5), v některých zemích se v 1. pol. 20. století prosadila šestistupňová klasifikace (např. Velkoněmecká říše v letech 1938–1945), někde i obráceně než u nás (např. Rusko, Anglie).

Po první světové válce začaly mít známky mnohem silnější rozlišovací funkci, což bylo částečně kodifikováno už Vyučovací řádem škol obecných a měšťanských v roce 1905. Klasifikace žáků probíhala čtvrtletně a vztahovala se na celkový výkon ve čtyřech kritériích: mravy, pilnost, úprava a prospěch. Zajímavé bylo, že výslednou známkou nebyl aritmetický průměr, ale ten byl modifikován kolektivním posuzováním osobnosti žáka jako celku. Učitelé tedy v praxi během konference o každém žákovi diskutovali. Zápisy v protokolech jsou tak svědkem snahy učitelů „ublížit“ hodnocením co nejméně. Byly hledány objektivnější způsoby hodnocení, které by odstranily promítání např. učitelových nálad do klasifikace. Ve 30. letech proniká do Evropy spolu s americkým behaviorismem i písemné testování, zdůvodňované jako objektivní metoda hodnocení. Začaly vycházet i první teoretické práce o hodnocení a třídění žactva (u nás např. V. Příhoda). V roce 1937 byl vydán v ČSR nový Zkušební a klasifikační řád pro střední školy, který mimo jiné zakazoval používání aritmetických průměrů pro hodnocení studentů, ale důraz kladl na celkové posouzení osobnosti studenta.

Od poloviny 19. století byla stabilizována také tzv. zkouška dospělosti – maturita, která se stala v průběhu 20. století nejdůležitější zkouškou přechodu mladistvých do věku dospělých. Byla to často jen silně verbalizovaná forma iniciace. Maturita byla po celé sledované období zákonnou podmínkou pro vstup na vysoké školy a stala se i v praxi jistým kvalifikačním kritériem lidí, kterých se v české společnosti před první světovou válkou pohybovalo asi 7 % z populace.

Počátkem 19. století se vznikem národních států se hledaly také modely účinných školských systémů tím způsobem, že vybraní zájemci z řad pedagogů byli posíláni do zahraničí, aby popsali tamní systém a přivezli nové zkušenosti a návrhy řešení. Byl to nejen počátek pokusů o porovnávání způsobů práce pomocí tzv. srovnávací pedagogiky, ale i o hledání vhodných ukazatelů a kritérií pro hodnocení účinnosti škol a školských systémů.

Od poloviny 19. století potom začaly být v souvislosti s pátráním po efektivní kontrole kvality v hospodářství hledány podobné metody a formy i v oblasti školství. Nejúčinnějším kontrolním mechanismem, který se udržel až do současnosti, bylo vytvoření školní inspekce, která převzala kompetence bývalých církevních školdozorců a měla přesně předepsané úkoly, podle jejichž výsledků byli také hodnoceni jednotliví učitelé i celé školy. Protože výsledky hodnocení školní inspekci měly stále větší vliv na ekonomické zajištění učitelů a škol, rozhořela se od počátku 20. století postupně silná snaha po ovlivňování kvality organizace školství (méně již vzdělávání v něm) přísunem finančních prostředků. Začalo období, kdy se za méně peněz vyžadovalo stále více kvalitní činnosti. To se začalo projevat i ve snaze politických kruhů prosadit různé formy standardizace činností, které by tak mohly být normovány a lépe kontrolovány. Dalo by se mluvit o dalších tendencích v oblasti autoevaluace v 19. století a jejich dopadech na současné přístupy. V rámci sledovaného období jsme však mohli upozornit jen na několik vybraných jevů z velmi pestré složitosti vzájemných vztahů a závislostí v oblasti pokusů o hodnocení kvality.



Karel Rýdl

Co nás čeká ... a nemine

Milí čtenáři,
brzy nastane doba vánočních svátků, a tak i nám dovolte zmínit se o „dárčích“ projektu Cesta ke kvalitě v určité rekapitulaci toho, co se nám povedlo a co pro Vás chystáme v následujícím období.

Co se nového podařilo:

- v provozu je call centrum – máme nové telefonní číslo, a to 775 583 513. Se svými dotazy týkajícími se žádosti o poradenství se nám však můžete ozvat i na e-mailovou adresu cesta@nuov.cz;
- nabídli jsme vám k využívání další evaluační nástroje na <http://www.nuov.cz/ae/evaluační-nastroje>:
 - v září bylo zveřejněno Rámcové vlastní hodnocení školy, na které jsme zaznamenali kladné ohlasy;
 - v říjnu byl zveřejněn hospitační formulář „Učíme děti učit se“ a popis systému 360° zpětné vazby pro střední management školy;
 - v listopadu Zapojení ICT v životě školy (Profil škola²¹), Analýza internetové prezentace školy a Ankety pro rodiče;
- od jara do září proběhlo 7 workshopů, na kterých dochází ke sdílení zkušeností s prováděním vlastního hodnocení školy, a další budou následovat;
- v září jsme ukončili úvodní setkání základních škol pro jejich vzájemné návštěvy a Peer Review, na kterých byli zástupci škol o daných aktivitách informováni, a první z těchto akcí byly již realizovány;
- začátkem října proběhl workshop na popisnou zpětnou vazbu pro základní školy, které vystupují v roli peers – kritických přátel škol;
- v září byl dokončen vzdělávací program Poradce autoevaluace, který absolvovalo 30 účastníků.

A na co se můžete těšit během zimy 2010 a jara 2011?

- budou zveřejněny první 3 příklady praxe;
- na webu projektu budou zveřejněny kontakty na zahraniční instituce či různé dokumenty a materiály pro inspiraci ze zahraničí;
- postupně budou zveřejňovány další evaluační nástroje;
- nabízíme vám další workshopy, na které se můžete přihlásit (viz termíny v předcházejícím článku Nabídka workshopů – ještě se můžete přihlásit, str. 29 nebo <http://www.nuov.cz/ae/ostre-workshopy>);
- přihlášené střední školy budou na jaře pozvány na úvodní setkání k návštěvám škol;
- nadále budou probíhat návštěvy škol a Peer Review škol, na kterých dochází k vzájemnému učení škol v oblasti autoevaluace;
- třicet poradců autoevaluace vykoná od listopadu do konce školního roku svoji praxi v přihlášených školách;
- a na jaře se můžete těšit na další (již čtvrté) číslo bulletinu s tématem Sběr dat a informací, jejich analýza, vyhodnocení a možnosti interpretace.

Doufáme, že výstupy projektu pro Vás budou užitečné a pomohou Vám zvládat vlastní hodnocení školy.

Těšíme se na Vás a na spolupráci s Vámi v roce 2011.

Jana Ostrýtová
za tým projektu Cesta ke kvalitě

Články pro 3. číslo bulletinu napsali:

- Mgr. Kamila Bobysudová** – spolupracuje s Krajským centrem vzdělávání Plzeň, Národním institutem pro další vzdělávání
Mgr. Svatava Čočková – zástupkyně ředitele pro II. stupeň ZŠ Bronzová, Praha
Mgr. Alena Hradílková – ředitelka Základní a mateřské školy, Hradec Králové
PhDr. Martin Chvál, Ph.D. – Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání PedF UK Praha, autor je zároveň hlavním manažerem projektu
Mgr. Jana Kazíková – lektorka vzdělávacích akcí, konzultantka, poradce a kouč o. s. Přátelé angažovaného učení
RNDr. Martina Kekule, Ph.D. – Katedra didaktiky fyziky MFF UK Praha
Ing. Stanislav Michek, Bc. – Národní ústav odborného vzdělávání
Mgr. Jana Ostrýtová – Národní ústav odborného vzdělávání
Mgr. Jan Mareš – ředitel Střední školy energetické a stavební, Chomutov
prof. PhDr. Milan Pol, CSc. – Ústav pedagogických věd FF MU Brno
Mgr. Jana Poláchová Vašátková, Ph.D. – Ústav pedagogiky a sociálních studií PedF UP Olomouc
Mgr. Lucie Procházková – Národní ústav odborného vzdělávání
prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc. – Filozofická fakulta Univerzity Pardubice, prorektor pro vzdělávání a záležitosti studentů
PhDr. Iva Shánilová – Národní institut pro další vzdělávání
RNDr. Jana Straková, Ph.D. – Institut pro sociální a ekonomické analýzy, Ústav pro informace ve vzdělávání
Mgr. Pavel Škrmlík – ředitel Sportovní soukromé základní školy s. r. o., Litvínov
Mgr. Alena Šoukalová – zástupkyně ředitele pro I. stupeň ZŠ Bronzová, Praha
Mgr. Anna Valouchová – spolupracuje s Národním ústavem pro odborné vzdělávání
Mgr. Radka Víchová – školní psycholog v ZŠ Botičská, Praha

Všechny články jsou recenzované.

NA CESTĚ KE KVALITĚ – bulletin projektu Cesta ke kvalitě



Vydavatel: Národní ústav odborného vzdělávání
Redakce: Weilova 1271/6, Praha 10, tel: +420 274 022 416, e-mail: cesta@nuov.cz
Šéfredaktorka: Jana Hrubá

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

Grafická úprava a sazba: Jan Velický
Foto: Aleš Ostrýt

Vyšlo: v prosinci 2010
ISSN: 1804-1159

Bulletin není ve volném prodeji, je jako výstup projektu Cesta ke kvalitě zasílán zdarma na MŠ speciální, ZŠ, ZUŠ, konzervatoře, SŠ, jazykové školy se státní jazykovou zkouškou. Bulletin je k dispozici taktéž v elektronické formě na www.nuov.cz/ae.



