



evropský  
sociální  
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání  
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

# NA CESTĚ KE KVALITĚ



Cesta  
ke kvalitě

2011/5

4









## Editorial

Čtvrté číslo našeho bulletinu jsme zaměřili na další fázi autoevaluace – na zpracování dat a informací, analýzu výsledků a jejich interpretaci.

- V **Hlavní trase** najdete podrobný návod, jak může škola co nejlépe využít nasbíraná data. **Rozhledna** nás upozorňuje, že při interpretaci pracujeme nejen s daty, ale i s lidmi, kteří se musí s poznatky ztotožnit, aby další kroky směrem k případné změně měly ve škole dostatečnou podporu.
- Rubrika **Setkání na cestě** ukazuje na třech praktických příkladech, jak je důležité vyhodnotit a interpretovat výsledky nezávisle na individuálních zájmech a využít je účelně pro další práci školy. Další příklady inspirativní praxe ze škol budete postupně nacházet na nových webových stránkách projektu.
- Pojem efektivitu v pedagogické praxi a možnosti jejího hodnocení vysvětluje rubrika **Bezpečný průjezd**.
- Konkrétní příklady podílu pracovníků školy na sběru dat, analýze a interpretaci výsledků najdete v odpovědích dvou ředitelů (ZŠ a SŠ) na otázky v oblíbené rubrice **Křížovátka názorů**. Jako užitečné pro získávání dovedností učitelů v oblasti autoevaluace se ukazuje zapojení v projektech.
- Naše **Oáza** je tentokrát věnována sebereflexi očima dětí – jejich pocitům ze spravedlivého či nespravedlivého hodnocení a tomu, co si z něho vyvozují pro sebe.
- Rubrika **Stopařův průvodce** a podrobně i příloha bulletinu vás tentokrát seznámí s evaluačními nástroji Ankety pro rodiče, pro žáky a pro učitele. Zpětná vazba od každé z těchto skupin může být významným zdrojem informací o silných stránkách školy, o příležitostech pro rozvoj i o případných rezervách a nedostatcích.
- **Zastávka s legislativou** uvažuje nad návrhy změn paragrafů o vlastním hodnocení školy v novele školského zákona a jejich předpokládaných důsledcích v chování škol. Připomíná, že kvalitní autoevaluace může být důkazem o sledovaných jevech v případné konfrontaci s externím hodnocením ČŠI nebo zřizovatele.
- V **Cestovním deníku** najdete sérii článků o poradenství v rámci projektu – jak model funguje, první zkušenosti poradců i škol a také zkušenosti ze supervize pro poradce. Konzultace poradce zvenčí pomáhá školám najít vlastní cestu, nebo se ujistit, že jdou správným směrem. Nabízí se možnost spolupracovat s poradci i po ukončení projektu.
- **Cesta kolem světa** nás zavede do Slovinska. Procesy autoevaluace škol byly připravovány v celé řadě projektů mnohem déle a systematictější než u nás. Zavidět můžeme např. podporu vytváření sítí učičích se škol. Školy se samy rozhodují o obsahu autoevaluačních procesů, pro které volí z doporučených ukazatelů, kritérií a hodnotících nástrojů.
- V **Čerpací stanici** nabídneme zájemcům workshopy, kde se mohou blíže seznámit s evaluačními nástroji vyvinutými v projektu, nový cyklus vzdělávání pro koordinátory autoevaluace, seznamujeme se zajímavými publikacemi a s metodikou práce s kritérii evaluačních nástrojů a jejich využitím pro posuzování kvality vlastního hodnocení školy, kterou naleznete na webu projektu. Pozveme vás také na závěrečnou konferenci projektu 29. 11. 2011.
- **Cesta časem** dospěla do 2. poloviny 20. století. V rubrice se dozvíme, jak se v té době změnilo hodnocení kvality obecně i ve vzdělávání.
- V rubrice **Tipy na cestu** zrekapitulujeme, co už bylo v rámci projektu vytvořeno a nabídnuto školám, a seznámíme vás s tím, co vás ještě do závěru čeká.

Hodně podnětů ze čtení přeje  
Jana Hrubá, šéfredaktorka

## Obsah čísla

<b>Hlavní trasa</b>	2	Zpracování dat, jejich analýza a interpretace
<b>Rozhledna</b>	5	Otázka třetí: Co jsme vlastně zjistili? O některých okolnostech interpretace dat
<b>Setkání na cestě</b>	6	Vyhodnocení a interpretace autoevaluace – důležitá fáze procesu
<b>Čerpací stanice</b>	7	Autoevaluace školy „po česku“
<b>Bezpečný průjezd</b>	8	Efektivita (angl. effectiveness of)
<b>Křížovátka názorů</b>	9	Jak pracujeme v naší škole s daty a interpretujeme výsledky
<b>Oáza</b>	12	Sebereflexe očima dětí aneb Řekni, jak to vidíš ty
<b>Stopařův průvodce</b>	14	Ptáme se na školu těch, kdo do ní chodí: ankety pro rodiče, žáky a učitele
<b>Zastávka s legislativou</b>	15	Legislativní změny... aneb Jak to dopadne?
<b>Cestovní deník</b>	16	Jak probíhá poradenství v oblasti autoevaluace?
<b>Cesta kolem světa</b>	21	Autoevaluace v systému hodnocení kvality vzdělávání ve Slovinsku
<b>Čerpací stanice</b>	23	Encyklopedie pedagogické evaluace
	23	Málotřídky v centru pozornosti
	24	Obnovení vzdělávacího programu Koordinátor autoevaluace
	24	Nové workshopy s tématem evaluačních nástrojů
	25	Jak posoudit kvalitu autoevaluace školy?
<b>Cesta časem</b>	26	Pojetí a hodnocení kvality se zřetelem k oblasti vzdělávání v druhé polovině 20. století
<b>Čerpací stanice</b>	27	Závěrečná konference projektu
<b>Tipy na cestu</b>	28	Co je hotovo a co nás čeká... a nemine
<b>Příloha</b>		Evaluační nástroje: ankety pro rodiče, žáky a učitele

Minulé číslo bulletinu bylo zaměřeno na evaluační nástroje jako zdroje dat a informací, které mohou být v procesu vlastního hodnocení školy užitečné. Tentokrát se zaměříme na to, jak tento potenciál užitečnosti maximálně vytěžit, aby znamenal přínos pro rozvoj školy.

Chápání autoevaluace jako plánovaného a systematického procesu nám dovoluje bavit se o fázích zpracování dat a interpretace výsledků jako o procesech samostatných a oddělených od ostatních. Toto oddělení z hlediska řízení autoevaluace umožňuje delegovat odpovědnost za zpracování dat na někoho jiného – pověřeného učitele, někoho z rodičů nebo i externí službu. Dobrá a užitečná interpretace výsledků je již silně závislá na znalostech širšího kontextu fungování školy, na znalostech výsledků i z jiných evaluačních nástrojů, na znalostech dalších souvislostí. Z tohoto důvodu je delegace odpovědnosti vně školu problematická. Uvnitř školy by mělo být spíše zajištěno, že někdo pověřený určité interpretace nabídne a ty by se pak měly stát předmětem širší rozpravy mezi učiteli školy. Interpretace výsledků pak může být východiskem pro další plánování rozvoje školy, pro hledání konkrétních opatření k zlepšení. Projdeme jednotlivé fáze samostatně a v závěru se krátce zmíníme o situacích, kdy není jednoduché tyto fáze oddělovat.

# Zpracování dat, jejich analýza a interpretace



## Zpracování dat

Pro fázi zpracování dat je patrné ze všech fází autoevaluačního procesu nejméně důležité, aby ji realizoval ředitel školy či koordinátor autoevaluace. Naopak kvalitní realizace této fáze vyžaduje nezávislost na subjektivních přáních a interpretačních myšlenkách hlavních aktérů. Fází přepisů dat je možné pověřit někoho důvěryhodného (kdo nepředá získané informace třetí straně), kdo je schopen pečlivé práce, třeba asistentku, někoho z kolegů učitelů, z rodičů či jinou externí brigádní službu. Odlišme ještě, zda se jedná o data kvantitativní povahy, kde na počátku této fáze jsou kupř. vyplněné tištěné dotazníky, či o data kvalitativní povahy, třeba soubor žákovských fotografií či výtvarných prací. Smyslem této fáze je nepřehlednému množství dat dát řád tak, aby se žádné podstatné informace neztratily, výsledky nebyly v porovnání s daty zkresleny a aby se uživatel těchto výsledků v nich dokázal rychle orientovat a uměl je dále vytěžit pro případné další analýzy a interpretace. S nadsázkou se dá říci, že se jedná o fázi „zahušťování“ dat, kdy je možné vést jednoznačnou a transparentně popsanou linku mezi daty a zpracovanými výsledky.

## Zpracování dat kvantitativní povahy

U dat kvantitativní povahy je možné ještě oddělit fázi přepisů dat do elektronické podoby a fázi statistického zpracování. Přepsat data do elektronické podoby je v každém případě výhodné a neměl by se tento krok vynechat. K datům v elektronické podobě se můžete kdykoli vrátit, udělat z nich nové výpočty a analýzy, efektivně s nimi pracovat, snadno je archivovat. U některých evaluačních nástrojů, které jsou k dispozici ve fázi vyplňování v elektronické podobě, např. dotazníky vyplňované prostřednictvím webu (obdobně, jako je to u dotazníků nabízených v projektu Cesta ke kvalitě), přirozeně fáze přepisů dat chybí, protože je tato fáze zajištěna automaticky. Přepis se realizuje převážně do tabulkového editoru MS Excel. Žádoucí je, aby jednotlivé řádky odpovídaly respondentům a sloupce proměnným (položkám v dotazníku) a aby zadání pro přepis dat upřesnil ten, kdo bude data dále statisticky zpracovávat, protože je potřeba přepis zadat tak jednoznačně, aby na těchto datech šlo realizovat plánované výpočty. Dále je třeba dbát na to, aby existovalo jednoznačné spojení mezi daty v elektronické a neelektronické podobě. Toho lze dosáhnout např. tak, že každý vyplněný dotazník bude označen jedinečným kódem a tento kód bude uveden v prvním sloupci v tabulkovém editoru. Takto bude možné třeba dohledat překlepy při přepisu. Lze doporučit, aby i v případě, že vyplněný dotazník bylo neanonymní, elektronická podoba měla podobu anonymní a každý respondent byl veden pouze pod kódem přiřazeným danému vyplněnému dotazníku. Fáze statistického zpracování dat je již odborně náročnější, ale může to být dobrá výzva pro učitele ma-

tematiky či přírodovědných předmětů. Výpočty by neměly být nijak složité, aby výsledky byly srozumitelné i dalším kolegům. Tabulkový editor je velkým pomocníkem pro základní výpočty a tvorbu grafů. Speciální statistický SW není potřeba. Na pomoc si lze vzít jakoukoliv učebnici statistiky v kapitolách věnovaných popisné statistice (lze např. doporučit Hendl, J. Přehled statistických metod zpracování dat).

Jak by mohlo vypadat výše zmíněné „zahuštění dat“? Zmíníme zde pouze, jaké možnosti máme na mysli. Problémy s tím spojené, přednosti a omezení těchto návrhů jsou právě v doporučené statistické literatuře. Je možné vytvořit tabulku četností, spočítat absolutní a relativní četnosti pro jednotlivé odpovědi, spočítat aritmetický průměr. Aritmetickým průměrem se nám ztratí informace o různosti dat. Ztrátu této různosti lze kompenzovat výpočtem směrodatné odchylky. Vedle těchto číselných prezentací dat je vhodné využít i grafů, kde lze ukázat větší množství číselných výsledků současně a je možné si všimnout určitých souvislostí, které napomohou následným interpretacím. V projektu Cesta ke kvalitě jsou výsledky v elektronicky vyplňovaných dotazníků automaticky vypočítány a grafy jsou automaticky generovány ve zprávě pro školu. Podobně tuto službu nabízejí i komerční subjekty. Škola získá zpracovanou zprávu z daného šetření, z daného evaluačního nástroje. Takto je však potřeba na zprávu nahlížet – nejedná se o zprávu o vlastním hodnocení školy, ale o zprávu zpracovaných dat a s touto zprávou je potřeba v rámci autoevaluace školy teprve pracovat, nad výsledky se zamyslet, kriticky je posoudit, viz další fáze.

## Zpracování dat kvalitativní povahy

U dat kvalitativní povahy nelze dobře odlišit fázi přepisů dat do elektronické podoby a jejich zpracování. I když výjimky mohou existovat – např. přepis nahrávek rozhovorů a jejich následné zpracování, v takových případech platí obdobné nároky na toho, kdo nahrávku přepisuje (pečlivý, spolehlivý, bez nutnosti odborného vhledu) a kdo elektronická data dále zpracovává (již někdo, kdo je schopen data třídit, odlišovat informace, hledat souvislosti, ...). U dat kvalitativní povahy není smyslem generovat výpočty, i když není třeba se bránit výroky typu „většina“, „převážně“, případně i s doplněním četností kupř. typických výpovědí. Smyslem je prezentovat výsledky v ucelené a přehledné podobě, která má v tomto případě povahu textu s ukázkami (citacemi výroků, ukázkami fotografií). Text by měl být plynulý, logicky strukturovaný a odůvodněný daty-ukázkami, jež budou ilustrativně obecněji vyjadřovány v textu. Aby text skutečně vycházel z dat, je potřeba kontrolovat, zda některé ukázky nejsou v rozporu s prezentovaným textem. Vzhledem k povaze tohoto zpracování lze předpokládat, že k němu budou mít blíže učitelé humanitních předmětů, češtinářů



a podle povahy dat třeba i učitelé umělecko-výchovných předmětů. Zde je oproti zpracování dat kvantitativní povahy zvýšené riziko, že již samotné zpracování bude ovlivněno subjektivními pohledy zpracovatele. Proto je výhodné, když ten, kdo data zpracovává, může průběžně vznikající text s ukázkami konzultovat s kolegy a získávat určitou korekturu k subjektivně zatíženým soudům.

### Analýza výsledků

Fáze analýzy výsledků se dá někdy těžko odlišit od předcházející fáze. Není tedy třeba tyto fáze důsledně odlišovat. Je to zejména v případech, kdy zadavatel zpracování dat je současně i jejich zpracovatelem. Zde toto odlišení činíme hlavně z důvodů poukázání na určité specifické aspekty. Dat totiž může být velké množství. Když si představíme dotazník s 20 uzavřenými otázkami, což je z hlediska respondenta poměrně krátký dotazník, tak se automaticky předpokládá samostatné zpracování každé otázky. Pak nás může napadnout, zda na dané otázky neodpovídali jinak muži a ženy a už máme místo 20 zpracování dalších 40. Pak nás může napadnout, zda stejně odpovídali mladší a starší respondenti, jestli spolu nesouvisí odpovědi na některé otázky, atd. Otázk nad získanými daty nás může napadat celá řada a elektronická podoba kvantitativních dat nám umožní rychle najít odpověď na položenou otázku. Ten, kdo data zpracovává podle předcházející fáze, by měl od zadavatele-koordinátora autoevaluace získat předem otázky, na které bude chtít prostřednictvím zpracovaných výsledků získat odpověď. Výsledky budou poskytnuty koordinátorovi autoevaluace a toho při jejich studiu mohou napadnout otázky další. Je to přirozené a nemělo by smysl při původním zpracování chtít najít odpovědi na všechny možné otázky, protože by výsledky byly nepřehledně obsáhlé. Vůdtkem zde musí být primární cíl, proč byl dotazník respondentům zadáván, co jsme chtěli zjistit – a to musí být důležitým filtrem pro všechny možné otázky. Přesto předjímáme okamžik, kdy je potřeba se na data ještě hlouběji podívat a zjistit i ověřit, zda některé souvislosti v datech nejsou. Tento proces – studium prvotního zpracování výsledků, všímání si možných souvislostí, generování otázek, jejichž odpověď by mohla data ještě poskytnout, a podle toho realizovaná další analýza dat – jsme zde označili jako analýzu výsledků. Podobně analyticky je třeba přistoupit ke zprávám z dat poskytnutých škole externím subjektem. Z velkého množství výsledků je potřeba vybrat ty podstatné, které souvisí s prioritami školy, s nastavenými cíli rozvoje školy.

Pro školu je důležité na výsledky nahlížet nejen takto jednorázově, ale i ve vývoji. Z hlediska náhledu na výsledky vývojově (v trendech) je nutné, aby byly používány stejné evaluační nástroje opakovaně. Škola si pak musí vést vlastní přehledy pro parametry, u kterých uváží, že pro ni mají z vývojového hlediska smysl. To se týká výsledků z kvantitativních dat, např. se může jednat o průměrné hodnocení spokojenosti rodičů se školou měřenou vždy stejnou škálou v rámci dotazníku či ankety pro rodiče. U dat kvalitativní povahy je toto vývojové porovnání problematičtější. Spíše lze doporučit, aby kvalitativní data byla dobře archivována a při opakovaném sběru kvalitativních dat a snaze sledování vývoje zpracovatel nahlížel přímo i do dat starších.

Pro tuto fázi je potřeba upozornit, aby získané výsledky nebyly přeceňovány. Například nalezené rozdíly mezi skupinami žáků nemusí být významné. Ve statistice se hledá statistická významnost, která je přesně určena. Zde se má na mysli spíše významnost, kterou uživatel výsledků dokáže sám citlivě posoudit a uvážlivě s ní pracovat. Podobně se nesmí přeceňovat změny v číselných výsledcích při sledování vývoje. Za zamýšlení stojí spíše výraznější skoky či trendové závislosti, třeba opakující se pokles výsledků.

Tato fáze, resp. generování otázek, již úzce souvisí s fází následující, a sice interpretací výsledků. Formulace otázek, na které chceme najít v datech odpověď, je již ovlivněna nápady na interpretaci výsledků. Úvahy o možných interpretacích tedy chťe nechtě již vstupují do fáze analýzy výsledků a v podstatě by měly být přítomny již na samém počátku, když byl zvolen daný nástroj sběru dat, od kterého se očekává, že podklady pro uvažované interpretace prostřednictvím dat nabídne.

### Interpretace

Fáze interpretace se již týká vysvětlení výsledků. Tato fáze je mimořádně důležitá, protože se vztahuje k možným příčinám zjištěného stavu, předjímání toho, co by mohlo daný stav zlepšit. Je tedy předpokladem toho, aby se stanovila vhodná a – pokud možno – účinná opatření pro následující období. Interpretace nemusí být vždy jednoznačné, mají diskusní povahu. Proto je pro tuto fázi zásadní, aby nebyla záležitostí jen jedné osoby, vůdčí úlohu by zde měl mít koordinátor autoevaluace, ještě ne nutně ředitel školy, ten by měl mít rozhodné slovo až při stanovování opatření. Vhodné je zapojit do této fáze více lidí, např. užší vedení školy nebo celý učitel'ský sbor, možná i zástupce rodičů a zástupce žáků. Záleží na podmínkách školy a na tom, jak má škola celkově nastavenou komunikaci s rodiči



a žáky. K dispozici by jistě měl být i zpracovatel dat, aby mohl případné nejasnosti kolem statistických výsledků vysvětlit. Užitečné pohledy by jistě přinesl i kolega z partnerské školy. Samotná rozprava nad možnými interpretacemi výsledků může být pro školu přínosná. Vytváří se tím příležitost společně přemýšlet o kvalitě vlastní školy, možných příčinách stavu a dalším směřování. Fáze interpretace výsledků tedy nemusí směřovat jen k nalezení jednoznačných interpretačních soudů, ale i k širší strukturované debatě o konkrétní oblasti činnosti školy. Jednotlivé skupiny mohou samy identifikovat možné příčiny na své straně, a tedy i možná opatření, která by se jich bezprostředně týkala.

Interpretační možnosti užitím jednoho evaluačního nástroje se rozšiřují, pokud si škola může porovnat vlastní výsledky s výsledky jiné školy, vzorku jiných škol či normami, které výsledky jiných škol zastupují. V těchto případech je potřeba věnovat větší pozornost tomu, o jaké porovnávané školy jde, na jakém vzorku škol byly stanoveny normy (hodnoty pro porovnání). Dotazníky nabízené v projektu Cesta ke kvalitě normy obsahují a v manuálu pro uživatele jsou charakterizovány vzorky škol, z jejichž dat byly normy stanoveny.

Pro fázi interpretace je důležité nahlížet na výsledky z jednoho evaluačního nástroje obezřetně a kriticky: Jsou výsledky z daného evaluačního nástroje podporovány výsledky z nástroje jiného? Nebo jsou v rozporu? Co je příčinou rozdílnosti výsledků? Zapadají výsledky do informací, které máme i z jiných zdrojů? Rozumíme výsledkům v kontextu směřování a konkrétní činnosti školy v uplynulém období?

### Neoddělitelnost procesů

Dosud jsme uvažovali, že je možné oddělit fáze sběru dat, zpracování výsledků, interpretace a dalšího plánování rozvoje školy. Za určitých okolností, užitím některých evaluačních nástrojů, v určitých podmínkách, např. málotřídních škol, nemusí být jednoduché tyto procesy oddělovat a bylo by to i prakticky neúčelné. Někdy je také obtížné oddělovat zpracování kvantitativní a kvalitativní. Dosud bylo uvažováno o evaluačních nástrojích jako zdrojích relativně objektivních dat. Některé nástroje, např. SWOT analýza, které jsou založeny na diskusích hlavních aktérů školy, mohou v sobě obsahovat jednotlivé fáze v „koncentrované podobě“. Je možné v rámci jedné diskuse odhalit názory účastníků na aktuální stav školy, na její slabé a silné stránky, diskutovat možné příčiny stavu a hledat shodu v tom, co by bylo žádoucí udělat pro zlepšení. Podobný charakter má i nástroj Rámcové vlastní hodnocení školy, který je nabízen v projektu Cesta ke kvalitě a byl představen v minulém čísle bulletinu. Ten provází uživatele nejen zhodnocením kvality školy podle jednotlivých kritérií, ale vybízí ho i ke stanovení opatření pro další období. Uživatelem nemusí být jen jedna osoba, ale je doporučováno týmové zapojení.

I když v některých případech nemusí být jednoduché zmíněné fáze oddělit, důležité je se nad nimi zamyslet a autoevaluační proces realizovat tak, aby plánování dalšího rozvoje školy bylo založeno na dostatečných a spolehlivých informacích a aby stanovené cíle pro další období byly ověřitelné prostřednictvím zjistitelných dat.

### Závěrem

Jednoznačně platí, že větší množství kvalitních dat, získaných spolehlivými evaluačními nástroji, může vytvářet silnější oporu pro řízení školy. Háček je však v tom, že samotná data touto oporou nejsou. Data musí být zpracována a interpretována, což vytváří nároky časové, finanční a odborné. Proto by vedení školy mělo uvážit, jaký sběr dat ve svých podmínkách a s nabytými zkušenostmi je účelné realizovat. Škoda vynaloženého úsilí na sběr dat, která by nebyla dostatečně vytěžena. Na druhou stranu školy s nabývajícím zkušenostmi dokážou proces sběru dat a jejich vyhodnocení realizovat plánovitým a efektivním způsobem, a tedy mohou podle uvážení rozsah sbíraných dat promyšleně zvyšovat. Kéž se to školám daří. Projekt Cesta ke kvalitě u některých evaluačních nástrojů nabízí zpracování dat automaticky, jejich interpretace, byť je v obecné rovině nabízena, je již v každé škole. Zpracování a následná interpretace dat je vlastně přeměňuje v informace využitelné k rozhodování, jak zlepšovat dílčí činnosti ve škole – k rozhodování založenému na důkazech. O tom již více v dalším čísle bulletinu.

Martin Chvát

### Doporučená literatura

- HENDL, J. Přehled statistických metod zpracování dat. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-820-1.  
 HENDL, J. Úvod do kvalitativního výzkumu. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-549-3.  
 POL, M. Škola v proměnách. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-4499-9.  
 ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĎOVÁ, K. a kol. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.





V předchozích dvou číslech tohoto bulletinu jsem se věnoval účelu autoevaluace (otázce Proč?) a jejím metodám (otázce Jak?). Nyní se stručně zaměřím na otázku, která přichází následně: Co může být ve hře, když už jsme se díky nějakým evaluačním nástrojům dobrali k určitým poznatkům o sledovaném jevu či procesu školní reality a snažíme se získaným poznatkům porozumět? Půjde o interpretaci dat a otázka by mohla znít: Co jsme vlastně zjistili?

# Otázka třetí: Co jsme vlastně zjistili?

## O některých okolnostech interpretace dat

Zjednodušeně řečeno, interpretace je vlastně výklad, v našem případě tedy jde o to, jak si vykládat získané poznatky o škole, jak jim přidávat významy. Mnohdy se zdá, že výklad zjištění o práci školy představuje úkol vcelku snadný, ale z některých důvodů považují za vhodnou jistou míru obezřetnosti. Svou roli totiž v tom, jak si věci vykládáme, může hrát řada faktorů. Na jedné straně je proto dobré uvažovat o vnějších okolnostech, za kterých jsme dané poznatky získali (od koho jsme je získali a za jakých podmínek), o vnějších souvislostech, a neinterpretovat získané poznatky izolovaně. Tak například skupinový rozhovor, někdy výborná metoda, která může odhalit mnoho zajímavého, obsahuje i potenciální tlak na účastníky – někteří se nemusejí dostat ke slovu a jsou zastíněni názorem jiných, další se nechají svést k hyperkritičnosti, kterou začnou razit v náhle vypjaté chvíli někteří účastníci diskuse, apod. Oblíbené vyptávání se odcházejících deváťáků na to, co se jim ve škole líbilo a nelíbilo, může být toho dobrým příkladem. Má tedy smysl reflektovat zvolený postup získávání dat, brát v úvahu jeho limity a s jejich vědomím se pokoušet porozumět, co získané poznatky o tom či o jiném vlastně naznačují. Leckdy ale jsou rizika interpretace v nás samých, i když si to nemusíme vždycky připustit. Nakonec i zahraniční studie ukazují, že při autoevaluaci občas mívají lidé ze škol tendenci vidět věci jinak, obvykle pozitivněji, než je vnímají vnější pozorovatelé. Na co si tedy dát pozor? Někdy se můžeme ocitnout ve vleku vlastních planých nadějí či zbožných přání. Tehdy míváme tendenci vidět věci tak, jak je chceme vidět, a nepřipouštět si, že by to snad mohlo být i jinak. Jindy se do hlavní role při interpretaci dostává naše soukromá teorie, kterou si „ověřujeme“ a ona se nám „potvrzuje“. V dalších případech může být ve hře strach či obava ze špatných výsledků, které si nechceme připustit, byť tušíme, že stav není dobrý – ale nechceme nahlédnout pravděpodobnou skutečnost. Anebo se občas prosazuje sklon interpretovat či prezentovat výsledky jako „pravdu“: Takhle to je, a ne jinak...! Data přitom mohou ukázat obvykle jen na vysokou pravděpodobnost výskytu jevu. Pozor bychom si také měli dát na někdy přítomnou tendenci nevhodně zobecňovat – pro koho vlastně získané poznatky platí, pro jakou skupinu lidí či pro kterou situaci? Znáám případ, kdy rodiče žáků jedné třídy vyjádřili v dotazníkovém šetření nespokojenost s tím, jak zadává dětem domácí úlohy jeden z učitelů. Vedení školy věc zobecnilo na všechny učitele a začalo vydávat zbytečná opatření, jak v této věci mají všichni postupovat. Celkově řečeno, nebereme-li v úvahu naše vlastní limity, riskujeme nesprávnou interpretaci zjištěného s důsledky pro další práci školy. V zájmu věci tak není na místě spoléhat se jen na sebe či úzkou skupinu, která s daty pracuje či má pracovat. Je prostě potřeba s nálezy, k nimž jsme se dopracovali, zajít za učiteli a dalšími, jichž se věc týká, a ptát se jich – vnímáte to také tak, poznáváte v tom naši školu? A pokud předložený obraz věcí nebudou vnímat jako realitu, je na místě otázka, jestli bychom neměli jít znovu pro data, jestli jsme se opravdu dobrali skutečnosti, zda jsme ve své snaze neudělali někde chybu. Nelze totiž v žádném případě podcenit potenciální problém: pokud předložené poznatky lidé ve škole nepřijmou jako cosi, co je pro ně relevantní, jsou nám získaná data téměř k ničemu, další kroky směrem k případné změně nebudou mít ve škole dostatečnou podporu.

Při interpretaci tedy pracujeme nejen s daty, ale také (a zejména) s lidmi. Vždyť dobrá autoevaluace by měla být v každé své části pozváním k dialogu o škole, o učení a práci lidí v ní.

Milan Pol



Lidé, kteří nesou ve škole odpovědnost za realizaci evaluačních procesů, si obvykle kladou následující otázku: Jak získat co nejspolehlivější, nejlepší, nej... data a informace? Do popředí jejich zájmu se tak dostávají evaluační metody a nástroje, které sice jsou velmi významným prvkem evaluace, ale vzhledem k jejímu průběhu určitě ne „všespasitelným“. Sběrem dat (za využití vlastní či převzaté metody/nástroje) totiž ještě zdaleka není evaluační proces ukončen. Jedná se sice o velmi důležitou pracovní fázi, za ní však následují další neméně podstatné etapy, v nichž je nutno zjištěné skutečnosti vyhodnotit a interpretovat. Shromážděným podkladům je třeba porozumět a shodnout se na významu, ale zejména na využití získaných poznatků při další práci školy. Předpokladem k tomu je schopnost (či umění) evaluátorů vyhodnocovat data nezávisle na individuálních zájmech, ale přitom s přihlédnutím ke všem souvislostem. Mezi shromážděním dat a konečným účelným využitím získaných poznatků ve prospěch rozvoje školy se tedy z hlediska účelovosti evaluačních procesů nachází značně rizikový interval. Poznátky o obtížích i úspěších z tohoto období (z jeho překlenutí) ve školní praxi jsou představeny v následujícím textu. Mají podobu tří konkrétních příkladů z prostředí škol.



# Vyhodnocení a interpretace autoevaluace

## – důležitá fáze procesu

První škola je střední a zřizuje ji Zlínský kraj. Krajský úřad nařídil od září 2010 všem středním školám použít k evaluaci komerční nástroje jako např. Barvy života a produkty jiných soukromých firem. Prvně uvedený nástroj je zaměřen na zjišťování postojů žáků a učitelů školy a funguje na principu jakéhosi vlastního testování (tzv. snímání barev). Spolehlivost a smysluplnost nástroje je v odborné komunitě diskutována, ve školské praxi je často využíván, neboť práce s nástrojem i následné technické zpracování je počítačově řízeno. Data se tak získávají snadno a rychle. Vedení školy se shodlo na tom, že interpretace dat by se měli zhostit lidé, kteří znají nejen principy daného nástroje, ale i konkrétní školu. Proto byli vybráni dva učitelé a v rámci dvoudenního semináře proškoleni. Zjištěné výsledky pak interpretovali „nikomu neškodícím“ způsobem, závěry z realizovaného šetření byly příznivé, škola posouzena jako velmi dobrá, bez vážnějších problémů. S odstupem času však data získaná nástrojem Barvy života zhlédl odborník (psycholog) s dlouholetou praxí a interpretoval je jinak. Konstatoval rezervy, které škola má, a to v nejednotném přístupu k žákům při hodnocení jejich výkonů, poukázal na mnohdy direktivní styl výuky, na žáky pocíťovaný nedostatek prostoru pro vzájemnou komunikaci a diskusi jak mezi žáky navzájem, tak mezi žáky a učiteli, což je v jejich věku důležitým předpokladem úspěšného učení. Také upozornil na skutečnost, že podle žáků jsou v některých předmětech výuka a přístup učitele velmi neefektivní. „Laický“ způsob práce s daty tak vlastně devalvoval příležitost školy zlepšit svou práci. Tím příběh neskončil, neboť se ukázalo, že záměrem zřizovatele bylo otestovat stejným nástrojem všechny školy a pak je podle toho srovnávat. Násilné propojení vnější a vnitřní evaluace však vyvolalo nepřírozenou situaci (i tato skutečnost mohla ovlivnit oba učitele při interpretaci dat). Shrňme-li celou situaci, tento příklad z praxe demonstruje nejen nebezpečí z nekompetentní interpretace získaných dat, ale i rušivý zásah zřizovatele do výsostně autonomního procesu autoevaluace školy.

Druhý příklad se týká střední odborné školy, kde dnes již bývalé vedení chápalo autoevaluaci jako nařizený, a tedy zcela formální proces. Na otázku položenou v rámci návštěvy školy: Jak ve škole probíhá autoevaluace a v jaké fázi těchto procesů se škola nachází? – odpovědělo vedení školy, že je vše v pořádku, neboť na konci minulého roku „udělali“ se žáky a učiteli dotazník, závěry vyplývající z vyhodnocení dotazníků si již nepamatují, ale mají je uloženy a nachystány pro inspekci. Při bližším prozkoumání dotazníků i způsobu jejich vyhodnocení se zjistilo, že škola při vyhodnocení pouze „vypočítávala“ odpovědi, neanalyzovala je a neuváděla do vzájemných souvislostí, nevyvodila odpovídající závěry. Přitom z odpovědí i takto „na koleně“ připravených dotazníků bylo na první pohled zřejmé, že žáci nejsou spokojeni s praxí, na kterou chodí. S ohledem na odbornou profilaci školy se jedná o skutečnost, na kterou mělo vedení školy určitě zaměřit pozornost. Kdyby vedení dotazníky důsledně vyhodnotilo a interpretovalo, mohlo zahájit ozdravné procesy v této oblasti práce školy.

Třetí příklad pochází z prostředí základní školy. Její ředitelka se dlouhodobě snaží o prosazení inovačních procesů do chodu školy a zejména pak inovačních prvků do výuky. To se projevilo i tím, že paní ředitelka věnovala velkou pozornost naladění



a odborné přípravě celého sboru na tvorbu ŠVP. Přesto se později při hospitačních ukázkách ukázalo, že učitelé mají problémy s rozvojem klíčových kompetencí žáků. Proto vedení školy přijalo následující opatření:

1. Klíčovými kompetencím je věnován dvoudenní seminář. Na něm jsou kompetence důkladně znovu prodiskutovány a „rozklíčovány“ do uchopitelných cílů.
2. Je přepracována ta část ŠVP, která pojednává o kompetencích, a předmětové komise dostávají za úkol rozšířit osnovy (tematické celky a hodiny) o strategie, o postupy, jak rozvíjet kompetence.
3. Vedení školy stanovuje v příslušném pololetí školního roku jako základní kritérium pro hospitační činnost rozvoj jedné z klíčových kompetencí – k učení.
4. Následují tři hospitační návštěvy u každého z vyučujících, a to tak, že první hospitace se uskutečňuje „na pozvání“ vyučujícího, termín dalších dvou vyplývá z rozhodnutí ředitelky a zástupce ředitele. Záznamové archy pro hospitace byly cíleně předpřipraveny se záměrem sledovat, jak je u žáků kompetence k učení rozvíjena. Sběr dat pro autoevaluaci spočívající v četných hospitačních pozorováních byl sice časově velmi náročný, ale za to jeho dílčí kroky zavčas upozornily na skutečnost, že je arch třeba upravit. Bylo nutné upravit jednotlivé části tak, aby při pozorování nepodněcoval pozorovatele k ukvapeným hodnotícím soudům, neboť mnohé, co bylo při pozorování v hodině vnímáno jako nedostatek, se v rámci následných pohospitačních rozhovorů ukázalo úplně jiné. Podle vyjádření ředitelky školy budou tyto archy postupně doplněny i dotazníkem pro žáky, který by měl zjistit, jak žáci nahlízejí na své pokroky ve schopnosti a naladění se učit. Až poté bude škola všechny trojím (pozorování, rozhovor, dotazník) způsobem získané informace vyhodnocovat.

Předestřené tři příklady zachycující zkušenosti z evaluačních procesů škol zdůrazňují, jak důležitou fází evaluačního procesu je i vyhodnocení a interpretace získaných informací a dat. První příklad upozorňuje na nebezpečí nedostatečně kvalifikované interpretace zjištěných výsledků, druhý případ apeluje na odpovědnost věnovat pozornost zjevným informacím a pracovat s nimi ve prospěch zlepšení práce školy. Třetí příklad ukazuje situaci, v níž je cílevědomě věnována pozornost snaze co nejvíce objektivizovat zjišťované skutečnosti a neuspěchat jejich analýzu. Je zřejmé, že při účelně prováděné evaluaci tedy nestačí jen zvolit optimální nástroj či metodu k zjišťování informací a dat, ale je třeba kvalifikovaně a odpovědně přistupovat i k jejich vyhodnocení a následné interpretaci.

Jana Poláchová Vašátková, Jan Zouhar

### čerpací stanice

# Autoevaluace školy „po česku“

Autoevaluace školy je značně složitý proces a k rozvoji školy přispívá jen za předpokladu, že je správně a smysluplně realizována. Široký náhled včetně zcela konkrétních metodických rad a dílčích postupů pro její realizaci mimo jiné poskytují webové stránky projektu Cesta ke kvalitě ([www.nuov.cz/ae](http://www.nuov.cz/ae)) i všechna dosud publikovaná čísla bulletinu Na cestě ke kvalitě. Stránky projektu nyní nabídnou čtenářům další nedocenitelnou příležitost k inspiraci. Pokusí se tak reagovat na možná dosud nezodpovězené otázky: Jak autoevaluace skutečně vypadá v práci českých škol? Neznamená autoevaluace v praxi přece jen „pouhé“ použití metody, projednání „čehosi“ na pedagogické radě, vytvoření zprávy...? Nové webové stránky ([www.nuov.cz/ae/inspirativni-praxe](http://www.nuov.cz/ae/inspirativni-praxe)) umožní nahlédnout do života téměř třiceti konkrétních škol (základních, základních uměleckých, středních odborných, ale i gymnázií, konzervatoří atd.) ze všech krajů České republiky. Jinými slovy, postupně budou zveřejňovány příklady těch českých škol, ve kterých autoevaluace delší či kratší dobu pomáhá řídit kvalitu práce (je promyšlená, průběžná, provázaná s dalšími aktivitami...). Společným záměrem spolupracujících škol, autorů i recenzentů jednotlivých příkladů je poskytnout nepřikrášlovaný vhled do problematiky a nepopisovat jen „ódy na radost“. Proto bude možné číst nejen o pozitivních autoevaluacích, ale i o „pokusech“, které se nejprve nedařily, a teprve až s postupem času, po obtížném hledání, vedly k dalšímu rozvoji. V příkladech se také projeví, jak důležitá je autoevaluace právě tím, že poskytuje široké spektrum příležitostí k učení jednotlivců i společnému učení lidí ve školách (učit se z vlastních chyb, učit se chyby přiznat a odstraňovat, učit se od ostatních, učit se spolu...). Webové stránky nabídnou možnost číst tyto příběhy s jedinečnými hrdiny i událostmi v kratším i delším podání (elektronická forma hypertextu umožní nahlížet do dokumentů škol, nástrojů vzniklých ve školách apod.). Pak už záleží jen na čtenáři, zda z příběhů načerpá inspiraci, převezme nebo adaptuje návod, či se jen ujistí, že i v jiných školách se odehrávají jemu známé děje.

Jana Poláchová Vašátková



# EFEKTIVITA

## (angl. effectiveness of)

### Význam pojmu

Jedná se o pojem, který běžně používáme v každodenní komunikaci, aniž si mnohdy uvědomujeme, že jej používáme většinou jako náhražku za jiné pojmy, které vnímáme jako synonyma. Nejvíce je pojem „efektivita“, který můžeme nahradit českým pojmem „účinnost“, zaměňován nebo směřován s pojmem „eficience“, který zní podobně, ale znamená v češtině „užitečnost“. Pojem eficientce je používán velmi málo a v drtivé převaze je nahrazován právě pojmem efektivita. Hlavní rozdíl mezi oběma pojmy tkví v tom, že efektivita je určena a vymezena i bez znalosti dat o nákladech nebo vstupech. Jinými slovy lze říci, že efektivitou je míněno „dělání správné věci“ (důraz na účinnost), zatímco eficientci je míněno „dělání věci správně“ (důraz na výkonnost). Pokud je organizace výkonná, ale není efektivní vzhledem k rychle se měnícím potřebám, většinou spěje k úpadku. Dnes je vzhledem ke ztrátě stabilního prostředí s definovanou správností stále těžší onu správnost (efektivitu) předpovídat, a proto se pojem „efektivita“ přenesl do prostředí hodnocení výkonnosti mezi vstupy a výstupy, což je metodologicky z hlediska pojmu „eficience“ na pováženou. Kolik z nás to ale vlastně v běžném životě rozlišuje?

Efektivita je pojem převzatý z angličtiny a vyjadřuje obecně míru působivosti, účinnosti, tedy nějakou formu míry smysluplnosti procesů a jevů vzhledem k předem stanoveným cílům.

V oblasti vzdělávání jde hlavně o účelnost zvolených metod, forem a činností vedoucích k předem stanoveným cílům za použití co možná nejmenších nákladů, umožňujících udržet dohodnutou nebo jinak standardizovanou úroveň kvality pedagogických procesů a výsledků z nich vyplývajících.

Při hodnocení efektivit jde vždy o posuzování rozdílu mezi plánovanou vizí a naplněnými cíli. Pokud jsou výstupy užitečné (tedy zisk je vyšší než vstupy), pak musí být i efektivita naplněnosti cílů hodnocena kladně.

### Definice pojmu efektivita v různých oblastech života

V oblasti fyziky je efektivita ve smyslu účinnosti chápána jako veličina, která vyjadřuje poměr mezi výkonem a příkonem zařízení při výkonu práce. Vzhledem k neužitečným ztrátám energie je účinnost vždy menší než 100 % dodané energie.

U efektivit jde především o odborný termín, který vyjadřuje míru fungování procesu, jevu, systému apod. s co nejmenší možnou mírou plýtvání. Efektivita vyjadřuje míru praktické účinnosti jakékoli lidské činnosti, ve většině případů se jedná o lidskou práci. V praxi jde o souhrnné vyjádření konkrétního účinku jednoho nebo více vzájemně působících účinků (efektů).

V oblasti pedagogiky se jedná o využívání účinných metod např. v oblasti komunikace, učebních procesů nebo hodnocení účinnosti v průběhu či na konci sledovaného procesu, anebo jde o vyjádření poměru mezi vynaloženými finančními náklady, časem a pracovním zatížením

a dosaženým pedagogickým účinkem vzhledem k předem stanoveným či očekávaným cílům. Zjišťování účinnosti pedagogického procesu pomocí kalkulace finančních nákladů (tzv. rozpočtování) je nejjednodušší činností, která nepostihuje skutečnou míru účinnosti zvolených pedagogických procesů. Nicméně míra nákladnosti nabízených pedagogických aktivit je jedním z nejrozšířenějších ukazatelů kvality poskytovaných služeb ze strany zřizovatelů, kterým je někdy velmi obtížné vysvětlovat pedagogický přínos např. zvýšených nákladů.

V oblasti psychologie známe kupř. okázalé chování, které je vypočítáno na předpokládaný vnější účinek (efekt), což ovšem obvykle s sebou nese spíše negativní vnímání efektivit takového jednání. Často se hovoří, zejména v psychiatrii, o vysoké efektivitě (tedy účinnosti) různých léků (farmak) na eliminaci nežádoucích projevů chování jedince apod. V rámci obecné metodologie vědy lze hovořit o intervencích proměnných, které mohou výrazně ovlivňovat efektivitu a zároveň i relativnost procesů mezi vstupy a výstupy především tam, kde se zachází s lidským materiálem.

Efektivita je jedním z hlavních kritérií pro posuzování či hodnocení úspěšnosti procesů, jedince, skupiny nebo jiných jevů, zejména v souloví ve spojení hospodářská nebo pedagogická efektivita.

### Příklad hodnocení efektivit z pedagogické praxe

Účinnost vzdělávání je možné např. hodnotit ve čtyřech základních oblastech:

- Hodnocení reakce účastníků vzdělávání metodou dotazníku nebo řízeného rozhovoru. Získaný index spokojenosti ale ještě nevyjadřuje zvýšení kvality vlastní práce účastníka, je jen jejím předpokladem.
  - Hodnocení míry získaných vědomostí a dovedností podle předem stanovených cílů tak, aby účinnost (efektivita) vzdělávacího procesu byla co nejvyšší. Nástrojem jsou různé formy testů v nejšířším slova smyslu.
  - Hodnocení využitelnosti nových poznatků v praxi účastníka, což je pozorovatelné ve změně chování a jednání směrem k pracovnímu výkonu. Metodou jsou periodická hodnocení pracovníka pomocí portfolia, koučovacích záznamů nebo hodnotících workshopů.
  - Hodnocení výsledků vzdělávání v měřitelných ukazatelích tak, aby byla změna jednání pracovníků pozorovatelná ve změně chování celé školy (klíma). Hodnotícím nástrojem jsou obvykle výroční zprávy, audity či benchmarkingová šetření.
- Závěrem lze jen dodat, že efektivita vyjadřuje věcnou míru účinnosti sledovaného jevu nebo souboru jevů, bez ohledu na jejich morální či mravní hodnotu. Ta je totiž určena dobově platnými představami o obsahu etiky a vnáší do procesu hodnocení jevů emoční náboj, který prosazuje subjektivní vnímání toho, co je dobré a co je špatné, čímž věcnou racionální úroveň hodnocení může značně deformovat.

Karel Rýdl

### Doporučená literatura

- DOSTÁL, J., MACHÁČKOVÁ, P. Systémové pojetí edukačního procesu a možnosti měření jeho efektivnosti. In: Systémové přístupy. [CD-ROM]. Praha: VŠE, 2005. ISBN 80-245-1012-X.
- NEZVALOVÁ, D. Kvalita ve škole. Olomouc: UP, 2002. ISBN 80-244-0452-4.
- STARÝ, K., CHVÁL, M. Kvalita a efektivita výuky: metodologické přístupy. In: JANÍKOVÁ, M., VLČKOVÁ, K. a kol. Výzkum výuky: Tematické oblasti, výzkumné přístupy a metody. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-180-5.



*Otázky jsme tentokrát zaměřili na konkrétní způsob práce s daty ve škole. Zeptali jsme se dvou ředitelů (základní a střední školy), kdo se podílí na sběru dat, jejich analýze a interpretaci, koho s výsledky seznamují a kdo má podíl na vyvození opatření. Jako dobrá zkušenost se ukázala účast v projektech, bariérou pro opatření k zlepšení kvality mohou být finanční a personální možnosti školy.*

# Jak pracujeme v naší škole s daty a interpretujeme výsledky



**PaedDr. Věra Helebrantová, ředitelka Základní školy a mateřské školy Ostrava-Bělský Les, B. Dvorského 1049/1, Ostrava**

**Škola s rozšířenou výukou tělesné výchovy se zaměřením na basketbal a atletiku má 590 žáků ZŠ, 168 dětí MŠ, 53 učitelů (41 učitelů ZŠ, 12 MŠ), 89 zaměstnanců a školní vzdělávací program SOS (Spolupracujeme-Objevujeme-Sportujeme).**

## Jaká data využíváte jako podklad pro hodnocení školy?

V prvé řadě jsou to dotazníky a záznamové archy pro žáky, rodiče i učitele. Pomocí nich zjišťujeme vztah rodičovské veřejnosti ke škole, snažíme se nahlížet problematické body komunikace mezi rodiči a školou, ale také mezi vedením školy a učiteli a v neposlední řadě také mezivztahy učitel-žák. V začátcích naší evaluační cesty si žáci i učitelé vedli „deníky“, do kterých zapisovali své týdenní poznatky. Žáci o tom, co je baví, jakým aktivitám se věnují ve škole např. v zájmových kroužcích a ve svém volném čase, kolik času věnují domácí přípravě, které předměty jim zabírají nejvíce času atd., učitelé pak dopodrobna rozebírali časový harmonogram hodiny a její ztráty, čas věnovaný třídnictví apod. Rodiče se zamýšleli nad tématem, jak si lépe porozumět, který obsahoval pojmy: očekávání rodičů od školy, vzájemná spolupráce, informovanost ze strany školy, názory na roli školy v rodině, volnočasové aktivity dítěte, informace školy pro rodiče, spolupráce školy a rodiny, webové stránky školy, akce pořádané školou, hodnocení žáků, podpora osobnostního rozvoje žáka atd. S těmito daty jsme začali pracovat už ve školním roce 2004/2005, kdy jsme byli v rámci evropského programu Sokrates zapojeni do projektu Bridges across Boundaries, kde jsme se naučili za pomoci vedoucího projektu prof. PhDr. Milana Pola, CSc., z Filozofické fakulty Masarykovy univerzity Brno a jeho spolupracovníků, převážně Mgr. Jany Vašátkové, Ph.D., připravovat a hlavně zpracovávat získaná data. Od té doby postupně vytváříme další nové podklady, které sami zpracováváme a vyhodnocujeme pro naši další práci v oblastech, jako je např. kultura školy. Každoročně je prováděno psychologem školy pilotní šetření žáků 9. ročníků a jejich rodičů, které nám dává poznatky o tom, jak žáci a jejich rodiče vnímali po dobu školní docházky celkově atmosféru školy – prostředí, přístup učitelů, oporu při řešení problémů, vybavenost.

Nedílnou součástí jsou také testy různých organizací. Ty však při dnešní finanční situaci využíváme pouze pro žáky samoplátce, což nám nedává ucelený pohled na výsledky.

Zapojením školy v několika projektech získáváme dostatek podkladů i vyhodnocení pro zkvalitňování rozvoje našich žáků, učitelů i školy. Jedná se např. o projekt Integrace (projekt Krajského úřadu Moravskoslezského kraje zaměřený na práci s integrovanými žáky), projekt Synergie (projekt Ostravské univerzity zabývající se spoluprací pedagogické fakulty a školy pro přípravu studentů na své budoucí povolání), projekt Diagnostika znalostí a dovedností žáků v česko-slovenské příhraniční oblasti se zaměřením na jejich rozvoj, v jehož rámci proběhlo testování žáků 3., 5. a 7. ročníku a v letošním roce se po dvou letech zjišťuje relativní přírůstek znalostí stejných žáků v 5., 7. a 9. ročníku v matematice, českém jazyce a cizím jazyce i přírodovědných základech.

## Kdo u vás data sbírá, analyzuje a zpracovává výsledky?

Od doby, kdy jsme s evaluací takto začali a výsledky jsme zpracovávali všichni společně – celý první nebo druhý stupeň, se toto dnes odehrává v metodických sdruženích, popřípadě sekcích druhého stupně nebo ve školním poradenském pracovišti. Každý má možnost přijít s názorem a nápadem co připravit, jak zorganizovat, vytvořit si kolem sebe pracovní tým, který následně zpracovává získaná data, při vyhodnocování se popřípadě zapojí další, např. třídní učitel, někdo z vedení školy, psychologka.

Rovněž využíváme služeb profesionálních firem zabývajících se evaluací.

## Nemáte s interpretací výsledků problémy, nebo byste uvítali nějakou pomoc, návod?

Problémy s interpretací nemáme právě díky prvnímu projektu, do kterého byl tehdy zapojen celý sbor a všichni se naučili zpracovávat a interpretovat výsledky. Práce v projektu Edunet, který následoval (KVIC Nový Jičín), nás naučila využívat další potřebné nástroje pro zpracování informací i zamýšlet se nad problémy, nacházet řešení, případně předcházet problémům. A spolupráce ve výše jmenovaných projektech, díky nimž prošel celý sbor mnoha školeními – jednotlivci, skupiny i celé sborovny, nám přináší další pro nás důležité informace a poznatky, které nám pomáhají právě také při zpracování výsledků a interpretaci evaluačních zjištění a vyvozování závěrů. Například připravujeme společné dílny a projekty pro integrované žáky a jejich rodiče, kde evaluační dotazníky hrají také svou roli.

## Koho s výsledky seznamujete a jakým způsobem?

Na začátku školního roku při společném jednání s rodiči je jim představen plán práce a jsou seznámeni s tím, co a jak budeme daný rok sledovat. S výsledky jednotlivých šetření a jejich závěry jsou rodiče i veřejnost seznamováni v souvislosti s tím, čeho a koho se šetření týkalo. Zprávy se potom postupně objevují na internetových stránkách. Některé výsledky publikují žáci ve školním časopise, který vydávají v rámci výuky žurnalistiky a mediální výchovy. Spoty probíhají ve školní televizi (žáci mají své vysílání školní televize a obrazovky jsou umístěny na všech chodbách školy). Samozřejmě se výsledky objevují ve výroční zprávě o činnosti školy za daný školní rok a ve zprávě o vlastním hodnocení školy. Diskutujeme o výsledcích také s radou školy, hledáme nová řešení z podnětů, které k nám přicházejí. Následně tyto úkoly zapracováváme do plánů školy daného roku nebo plánů střednědobých, tak, abychom je byli schopni uskutečnit v průběhu např. tří let. Všechno zaměřujeme na zdokonalování školy ve všech oblastech.

## Kdo se podílí na vyvozování opatření?

Podněty, připomínky a výsledky šetření se rozebírají na provozních poradách, následně v širším vedení školy a ve spolupráci se školním poradenským pracovištěm, kde se navrhne opatření a přijmou následné postupy k odstranění nedostatků, tyto se přenesou na jednotlivá metodická sdružení, popřípadě ročníkovým učitelům, vedoucím sekcí a samozřejmě vedení školy – podle toho, čeho se daný problém týká. Na základě těchto šetření určíme, ve kterých třídách je třeba podpořit žáky, u kterých skupin žáků předcházet vandalismu a jiným negativním jevům, které požadavky žáků splnit jako prioritní, které požadavky učitelů neodkládat a snažit se jim připravit co nejlepší podmínky pro jejich práci atd.



**Mgr. Jaroslav Fidrmut, ředitel Cyrilometodějského gymnázia a mateřské školy v Prostějově**  
Škola sdružuje jednotřídní osmileté gymnázium, jednotřídní mateřskou školu, středisko volného času mládeže a školní klub, informační centrum mládeže a centrum celoživotního učení. Škola má 236 žáků gymnázia, 25 dětí v MŠ, 120 dětí ve školním klubu a 278 členů střediska volného času mládeže, 33 pedagogů (29 SŠ, 2 MŠ, 2 SVČ).

## Jaká data využíváte jako podklad pro hodnocení školy?

Pro potřeby AE využíváme:

- data získaná z anket a dotazníků (anketa žáků, rodičů, pracovníků školy, absolventů po přijímacích zkouškách na VŠ a po prvním roce studia na VŠ)
- data zjištěná řízeným rozhovorem nadřízeného pracovníka s pracovníky zodpovědnými za dílčí činnosti školy podle předem zadané osnovy
- data získaná z evaluačního semináře pracovníků školy (škola pořádá v červnu v rámci dne volna studentům školy jednoapůldenní pobytový seminář pracovníků školy – pro seminář k autoevaluaci volíme neformální prostory mimo sídlo školy, evaluační seminář vede externí spolupracovník školy, který se profesionálně věnuje koučování vedoucích pracovníků i pracovních týmů; cílem semináře je otevřeně pojmenovat slabé stránky školy a stanovit cestu k jejich nápravě včetně termínů a zodpovědné osoby, která za nápravu zodpovídá)
- data získaná z kontrolní činnosti a srovnávacích měření (hospitační činnost, prověrky BOZP, výsledky srovnávacích testů, výsledky soutěží aj.)
- data získaná srovnáním formulovaných cílů školy se skutečným stavem, trendy společnosti, novými poznatky či s údaji z jiných škol (např. srovnání formulace vize, poslání a hodnot školy s trendy společnosti; srovnání učebního plánu školy s trendy společnosti, s učebními plány jiných, i zahraničních škol; srovnání způsobů práce s mimořádně nadanými žáky na Cyrilometodějském gymnáziu s moderními poznatky pedagogiky a psychologie a se způsobem práce na jiných školách)
- data získaná ze statistických souhrnů a zjištění (počet žáků zařazených do režimu mimořádného nadání podle předmětových sekcí; přehled aktivit pro žáky s mimořádným nadáním podle předmětových sekcí; počet a příčina kázeňských přestupků žáků aj.)



## Kdo u vás data sbírá, analyzuje a zpracovává výsledky?

Vedoucím autoevaluačního týmu je ředitel školy, jeho členy jsou zástupci ředitele (zástupce pro výuku, pro ekonomiku, pro správu budovy a techniky), vedoucí předmětových sekcí a vedoucí specifických činností školy (vedoucí školního klubu, střediska volného času mládeže, informačního centra aj.). Každý člen autoevaluačního týmu realizuje autoevaluaci svěřeného úseku podle předem připraveného manuálu.

Ankety jsou připraveny v elektronické formě a jejich vyhodnocení probíhá automaticky. Analýzu výsledků anket provádí ředitel s vedoucími jednotlivých oblastí činnosti, se závěry jsou seznámeni všichni pracovníci školy.

Řízený rozhovor se zástupci a vedoucími pracovníky jednotlivých činností školy podle předem zadaných materiálů provádí ředitel školy či bezprostředně nadřízený pracovník.

Evaluační seminář pracovníků školy vede externí spolupracovník věnující se profesionálně koučování manažerů a pracovních týmů. Pro sběr dat jsou používány různé formy (lístky s pojmenováním problému, diskuse aj.). Analýza zjištění probíhá v diskusi se všemi pracovníky a společně jsou formulovány i závěry formou úkolů a opatření pro příští školní rok či evaluační období. Stanovené úkoly a opatření jsou součástí závěru evaluační zprávy.

Data, která jsou získávána kontrolní činností, srovnávacím měřením či ze statistických souhrnů se shromažďují u zástupců ředitele či vedoucích pracovníků specifických činností. Jejich analýza probíhá při vzájemné diskusi s ředitelem školy. Výsledkem diskuse jsou stanovené úkoly a opatření pro příští školní rok či evaluační období.

Data získaná srovnáním formulovaných cílů školy se skutečným stavem, trendy společnosti či s údaji z jiných škol. Podněty přináší všichni pracovníci školy. Jejich analýza a možné využití pro školu se zpravidla děje při rozhovoru s vedoucím pracovníkem oblasti, kterého se podnět týká. Autoevaluační zprávu kompletuje ředitel školy – vedoucí autoevaluačního týmu – z dílčích částí, které zpracovávají členové autoevaluačního týmu. Součástí autoevaluační zprávy je i přehled plnění úkolů minulých autoevaluačních zpráv a formulace nových úkolů.

## Nemáte s interpretací výsledků problémy, nebo byste uvítali nějakou pomoc, návod?

Klíčovým problémem autoevaluace není interpretace výsledků, ale absence podmiнок pro realizaci efektivních nápravných opatření. Častým evaluačním zjištěním je potřeba rozšířit působení školy v některé oblasti její činnosti. Přitom však narážíme na hranice možností personálního a finančního zabezpečení požadovaných činností. Příkladem může být rozvoj mimořádného nadání žáků formou rozšíření učiva či akcelerace, pro kterou bychom potřebovali dalšího pedagogického pracovníka. Podobným problémem je autoevaluační zjištění potřeby vzdělávat rodiče v oblasti vedení svých dětí, ale současná kapacita pracovníků školy na tento úkol také nestačí. Jiným příkladem je personální zabezpečení autoevaluační činnosti, která je potřebná pro efektivní vedení školy, ale bez pracovníka, který by se alespoň na částečný úvazek autoevaluaci ve škole mohl věnovat, je činnost náročnou.

## Koho s výsledky seznámujete a jakým způsobem?

Autoevaluační zpráva je určena především pracovníkům školy a je jedním ze základních dokumentů pro řízení změny ve škole. Již s dílčími výsledky autoevaluace jsou seznamování průběžně vedoucí pracovníci i celý pracovní tým. S kompletní zprávou o vlastním hodnocení školy je seznámen školní tým na vstupní poradě koncem srpna. Zpráva o vlastním hodnocení školy je prezentována formou úkolů, které vyplývají z výsledků autoevaluačních zjištění. Zpráva je pak k dispozici všem pracovníkům ve sborovně školy. Plnění úkolů stanovených ve zprávě je pravidelně diskutováno na pracovních poradách během školního roku.

Zprávu o vlastním hodnocení školy dostává k dispozici i rada školy a zřizovatel školy. Při kontrolních návštěvách si autoevaluační zprávu pravidelně vyžadují i pracovníci ČŠI.

## Kdo se podílí na vyvozování opatření?

Základním principem pro vyvozování úkolů a opatření vyplývajících z vlastního hodnocení školy je zapojení a shoda co největšího počtu pracovníků. Tím je vytvořen předpoklad pro splnění úkolů a efektivitu prováděné autoevaluace. Zásadní opatření, jako rozšíření působnosti školy apod., je samozřejmě diskutováno se zřizovatelem školy a dalšími partnery.

*Někdy můžeme mít pocit, že při výchově dětí je to jako hučet do prázdného sudu, ve kterém to o to více duní. Na to, jak děti vnímají a přijímají zpětnou vazbu, jsme se zaměřili v posledních dvou číslech. Minule jsme se dozvěděli, podle čeho děti poznají, když je s nimi někdo spokojen, či nespokojen. Chápu, jak působí na ostatní. Nyní jsme dětem položili otázky, jak s touto informací umí následně pracovat a dál se zdokonalovat.*

# Sebereflexe očima dětí

## aneb Řekni, jak to vidíš ty

Pochvaly nelze házet do jednoho pytle

- Některá je prostě hezcí. Beruška taky není větší než slon. (6 let, ZŠ Jižní, Praha)
- Podle toho, za co je, existuje velká, nebo malá pochvala. Je jiné, když jde někdo na atletické závody a vybojuje první místo, a když někdo někomu zachrání život. (6 let, ZŠ Jižní, Praha)
- Někdy dostanu třeba sladkosti nebo knihu, jindy mně řeknou: „Byla jsi hodná, jsi šikovná!“ (6 let, ZŠ Jižní, Praha)
- Když mě někdo navede, abych udělala něco špatného, a pochválí mě za to, tak se pak zamyslím nad tím, jestli ta pochvala skutečně stála za to! Ale když umyji nádobí a máma mě pochválí, tak z toho mám dobrý pocit. (9 let, ZŠ Botičská, Praha)
- Záleží, od koho je daná pochvala sdělena, jak nám ji řekne, kdy nám ji řekne, a hlavně, jestli je upřímná a pravdivá. Čím víc si toho člověka vážím, tím je pochvala cennější. (15 let, SZŠ Chomutov)
- Ke každé pochvalě se každý dopracuje jinak, vynaloží méně, či více vědomostí, a každému to zabere jiný časový úsek. (17 let, SZŠ Chomutov)
- Myslím, že na každého z nás působí pochvala jinak a ten, který je často chválen, ji vnímá jinak, než ten, kterému se pochvala dostává zřídka. (17 let, SZŠ Chomutov)
- Je důležité, jestli si ji zasloužím nebo jestli tzv. slíznu zmrzlinu místo někoho jiného. (16 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Když někdo jen „něco zabrblá pod vousy“, tak z toho nic moc nemáte... Já mám raději tu na papíře, protože se dá uschovat. (17 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Některé pochvaly – za nějakou maličkost, či samozřejmost – jsou takřka zbytečné. Aby nás někdo v osmnácti letech chválil za to, že uděláme nádobí, nebo vysajeme, je absurdní. Spíše než za výkon mě potěší pochvala za to, když něco vymyslím svojí hlavou. Cením si např. pochvaly za dobře napsanou písemku. (18 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Nejvíc nás potěší pochvala v oblastech, které nám nejdou tak dobře jako ostatním. Za pochvalu bych byl rád v takové věci, na které pilně dřu a ma-kám. Budu potom vědět, že se dřina vyplatila. (18 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)

Život není fér... Zamyšlení o spravedlivosti hodnocení

- O nespravedlivém hodnocení přemýšlím, třeba když je někdo hodný a dostane dárek, a další je taky hodný a nedostane ho. (6 let, ZŠ Jižní, Praha)
- Vrtá mi hlavou, že jsem třeba někdy četla líp a nepochválili mě, a jindy hůř a chválili mě, jak „čtu hezky“. (6 let, ZŠ Jižní, Praha)
- Moje máma je hodná a spravedlivá, vím ale, že někdo třeba takový není. (9 let, ZŠ Botičská, Praha)
- Na začátku školního roku jsme byli obeznámeni, že každá písemka, test, který je pod 40 %, je nedostatečný a od toho se odvíjí další stupně hodnocení. Hodnocení tímhle stylem se mi zdá spravedlivé. (15 let, SZŠ Chomutov)
- Kolikrát se stává, že kdo se snaží, dává pozor ve škole, a ačkoli mu nějaké téma nejde, snaží se, co se dá, aby dostal lepší známku, a pak na konci je podobně ohodnocen, jako ten, kdo přijde párkrát do školy a prospí hodiny. (15 let, SZŠ Chomutov)
- Zajisté mě hodně mrzí, že i přes mé snažení dostanu špatnou známku. Jenže to poukazuje, že mé snažení bylo malé a musí se zvýšit. Já jako student se přece nemohu spoléhat na dobrou vůli učitele. (18 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Chvála je většinou za něco povedeného, něco, co člověku jde, v čem je dobrý. Ale ne vždy, když si sami myslíme, že děláme věci dobré, chvályhodné, dostaneme od ostatních pochvalu. Nikdy nemůže být hodnocení úplně spravedlivé, resp. podle našich představ. Záleží zkrátka na úhlu pohledu. Mince má taky dvě strany. Co se může zdát spravedlivé mně, nemusí se zdát spravedlivé druhému. (18 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)

Ne/spravedlivé hodnocení učitelů

- Někdy přemýšlím, proč, když jsem měla jenom jednu chybu, mně paní učitelka dala dvojku a mohla mi dát klidně jedničku. (6 let, ZŠ Jižní, Praha)
- Někdy mi přijde, jestli o mně a o mém hodnocení už nebylo rozhodnuto předem. (11 let, ZŠ Jižní, Praha)
- Myslím, že se učitelé snaží hodnotit spravedlivě, i když je možné, že sympatie možná ovlivní hodnocení (i když říkají, že rozdíl nedělají)... Některý učitel přihlíží k tomu, jestli je žák lempl, nebo pilný student. Ale většina hodnocení je z 99 % spravedlivá. (17 let, SZŠ Chomutov)
- Často se setkávám s hodnocením podle „ksichtu“, ne podle výkonu, podle toho, co má kdo v hlavě. Kolikrát jsem si říkala, že jsem např. u ústního zkoušení řekla víc než někdo jiný. Znamku mám samozřejmě horší já. Tak to potom nevím, co je spravedlnost. (17 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)







## Mění se moje chování, když mě někdo chválí nebo kárá?

- Když mě někdo kárá, tak mám takový divný pocit a úzkost. Naopak, když mě někdo chválí, tak jsem jakoby šťastná, víc si věřím. (9 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Když mě kárají, přestanu sice zlobit, ale začnu být vzteklá, a když chválí, tak se mně zdá, že mě berou za dospělého. (9 let, ZŠ Botičská, Praha)
- Buď jsem hodnější a víc se učím, ale když mě kárají, tak pak se s nikým nebavím a jsem taková jiná. (11 let, ZŠ Botičská, Praha)
- Pochválil – cítím, že mohu dosáhnout čehokoli. Káral – stávám se nepřičetným. Nic mě nezajímá. Za všechno mohou ostatní. (12 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Při chvále pocituji slabé štěstí následované snaživostí zvýšenou o 90 %. Při pokárání pocituji pochopení, ale i vztek na sebe a na všechny kolem. Řeknu: „Měla bych se sebou něco začít dělat.“ (12 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Pokud mě něco nebaví, přijde mi problematické se tím zabývat, tak to prostě nedělám. Když se mě ale někdo snaží svým káráním vyburcovat, protože ví, že na to mám a že to nedělám kvůli své lenosti, tak to raději udělám. Je méně problematické to udělat a mít klid než poslouchat jeho řeči. A za to si přece tu pochvalu zasloužím! (18 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)

## Když okolí oceňuje a podporuje...

- Když je to po dobrém, tak nevím, jestli se mám změnit...?! (6 let, ZŠ Jižní, Praha)
- Když mě paní učitelka pochválí, tak se budu hlásit co nejdív a pořad... aby mě zase pochválila. (9 let, ZŠ Botičská, Praha)
- Tak někdy dostanu peníze a líbí se mi to. (9 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Když mě rodiče pochválí, anebo udělám cokoli jiného dobrého (třeba připravím oběd), mám pak sama sebe radši. (11 let, ZŠ Jižní, Praha)
- Cítila jsem se jak v sedmém nebi a naložila jsem s tím tak, že jsem byla šťastná. (12 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Nejvíc jsem šťastná, když mi to řeknou lidé, kteří mě obvykle nechválí. Naložím s tím tak, že budu chválit ostatní. Ani nevím proč, ale v tu chvíli bych chtěla pochválit úplně všechny. (12 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Hned má život hezcí září. Zvedne se mi sebevědomí a uvědomím si, že asi mám na něco víc. (15 let, SZŠ Chomutov)
- Já osobně, když jsem chválen, tak se spíš stydím, ale uvnitř to hřeje, vím, že jsem něco udělal opravdu dobře. Člověka to udělá lepším. Nebo ho to alespoň povzbudí ve snažení. A to je podle mě podstata pochvaly. Povzbudit! (16 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Pokaždé, když mě daná osoba pochválí, např. učitel, vzpomenu si, jak pilně a jaký čas jsem do toho vložil... A řeknu si: „...zvládl jsem to, mám to za sebou.“ (17 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Pokaždé mám radost. To snad ani nejde nemít radost. (18 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Mám pocit pěkného naplnění, něco jako motýli v břiše – neskutečně příjemný pocit. (18 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)

## Kárání je impulz ke změně

- Když mi někdo nadává, tak se snažím polepsit. (6 let, ZŠ Jižní, Praha)
- Přemýšlím o tom, proč zrovna já. (9 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Chtěla bych být čarodějkou, abych to vrátila zpět. (9 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Svěsím hlavu a poslouchám – a z toho se poučím. (9 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Koukám, mračím se a zpytuji svědomí. (9 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Vždycky se nad tím zamyslím, jestli ta mamka neměla pravdu, a vždycky na tom něco je. (9 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Myslel jsem si bůhvíco, ale teď jsem opravdu vděčný, protože to pomohlo. (12 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)

- Cítil jsem se špatně a poučil se do života. (12 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Většinou mi kárání nevadí, protože to jde jedním uchem dovnitř a druhým ven. Když má být na mě někdo našťavaný, tak jediné já. (15 let, SZŠ Chomutov)
- Při kárání se snažím zachovat klid a uvědomit si, proč mě dotyčný kárá. (15 let, SZŠ Chomutov)
- Nejčastěji mě kárají rodiče za mé chování a stav úklidu mého pokoje. V té chvíli mi prochází hlavou nesmyslná nenávist a rodičům odseknu. Všichni ale víme, že taková reakce je nesmyslná. Stejně jsem vždycky donucen k abdikaci a následujícímu úklidu. (18 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)

## Zážitek s pochvalou či pokáráním

- Když jsem byl na školním turnaji ve fotbale, tak mě paní učitelka pochválila, že jsem hrál dobře, byl jsem spokojený a pochlubil jsem se doma. Naopak třeba na jiném turnaji se táta zlobil, že nebojuju o míč. Tak to mi bylo líto, ale příští zápas jsem se snažil víc a to mě pak zase pochválil. (6 let, ZŠ Donovalská, Praha)
- Máma mě pochválila, že umývám dobře nádobí, a já jsem se cítil dobře a umývám teď nádobí každý den. (9 let, ZŠ Botičská, Praha)
- Když jsem nesplnila domácí úkol, učitel mě káral. Cítila jsem se divně. Podlamovala se mi kolena a v tu chvíli mi bylo moc trapně, že na mě někdo nadává. Ale byla to moje vina, ne učitele. Napravila jsem to – úkol jsem dodělala. Snažím se dál víc a víc učit to, co mám. (12 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Vzpomínám si na den, kdy jsem měl do školy připravit aktuality, a protože jsem trémista, školy jsem se obával. Když jsem ale předstoupil před třídu, tak tréma opadla a byl jsem od spolužáků pochválen, že se jim to líbilo. Měl jsem z toho opravdu dobrý pocit a říkal jsem si, že další podobný úkol hravě zvládnu. (17 let, SZŠ Chomutov)
- Pochválila mě učitelka, že jsem poprvé za tři roky donesl domácí úkol včas. Neřešil jsem to, mám svůj režim, podle kterého se řídím. (17 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Přišel jsem domů s tím, že mám jednu pětku z pololetního vysvědčení. Nezbyvalo mi nic jiného než si známku opravit a dokázat rodičům, že nejsem zas takové „pako“, jak si myslí. Když jsem po dvou týdnech učení oznámil otci, že jsem se nechal přezkoušet z celého pololetí a dostal jsem za dvě, byl šťastný a došlo i na nějakou tu pochvalu. U mě je riziko, že když dostanu pochvalu, mám pocit, že poté mohu trochu zvolnit. Ale všeobecně, když otec udělí synovi velmi přísný trest (zakázal mi vidání se s přáteli a chození ven), tak si to příště hodně rozmyslí, jestli zнова udělá podobnou chybu. Když mě rodiče pokárají, mám zkrátka větší snahu to napravit, abych získal jejich přízeň a důvěru. (17 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Když jsem udělal reparát z technického výcviku, táta mi řekl: „Já věděl, že to uděláš.“ V tu chvíli jsem měl pěkný pocit, protože jsem zjistil, že mi věřil i přes to, že jsem něco podělal. Od té doby se některé předměty učím průběžně a nemám nějaké problémy se školou. Doma mám pohodu. (18 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)

*Ankety pro rodiče, žáky a učitele jsou součástí souboru třiceti evaluačních nástrojů vytvářených v rámci projektu Cesta ke kvalitě. Jedná se o ankety snadno použitelné i jednoduše upravitelné pro konkrétní potřeby škol různých typů. Při sestavování těchto anket jsme vycházeli z oblastí určených vyhláškou č. 15/2005 Sb. a soustředili se i na možnost hodnocení výsledků školního vzdělávacího programu a posuzování podmínek, které škola k jejich dosahování má.*

# Ptáme se na školu těch, kdo do ní chodí

## ankety pro rodiče, žáky a učitele

Zkušenosti rodičů, žáků i učitelů představují mimořádně důležitou součást života škol. Zpětná vazba od každé z těchto skupin může být proto významným zdrojem informací o silných stránkách školy, o příležitostech pro rozvoj i o případných rezervách a nedostatcích.

Odlíšnosti v úhlu pohledu žáků, rodičů a učitelů mohou však být pro tazatele i zdrojem obtíží. Předpokladem správného a spolehlivého dotazování je přizpůsobit otázky zkušenosti dotazovaných a jejich pohledu na prostředí školy. Ani při hodnocení předem vymezených okruhů (zde např. obsah a průběh vzdělávání; podpora školy žákům, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy, žáků a rodičů na vzdělávání; výsledky vzdělávání žáků; kvalita zázemí a doplňkových aktivit; vedení a řízení školy) nelze postupovat mechanicky, ale s maximálním ohledem na přiměřený výběr a formulaci otázek srozumitelných pro dotazované.

Sama škola při přípravě anket rozhoduje o tom, na které oblasti se zaměří a zda šetření uskuteční jednorázově, nebo ve více etapách. Podstatné je nabídnout pro každou oblast co nejširší nabídku relevantních otázek. Při kladení otázek je také důležité se zaměřit na konkrétní zkušenosti spíše než na obecné postoje respondentů. Povahu této zkušenosti určuje samozřejmě typ školy, její specifické zaměření, ale i další aktivity školy, realizace zvláštních výukových programů na dané škole apod. Tato specifika je proto při dotazování třeba brát v potaz.

Ankety pro rodiče, žáky a učitele byly proto připravovány v úzké spolupráci se zástupci škol jako variabilní nástroje, které uživatel může do značné míry přizpůsobit svým potřebám. Každá z anket je k dispozici v devíti verzích podle typu školy. Každá z verzí nabízí více než stovku položek, o jejichž zařazení rozhodují z velké části samotní uživatelé. Automaticky se registrují pouze položky, jejichž účelem je krátké obecné hodnocení stavu v jednotlivých oblastech (screening).

Pomyslnou „cenou“ za flexibilitu jsou na první pohled vyšší nároky na přípravu šetření, především na výběr relevantních položek, ale i na finalizaci závěrečné zprávy. Interpretaci výsledků nelze samozřejmě pojímat ryze mechanicky.

Ankety tvoří většinou uzavřené otázky se škálou nabízených možností odpovědí. K jednotlivým tematickým okruhům anket mohou respondenti připojit i upřesňující volné výpovědi. Část položek může navrhnout sám uživatel; tento postup je na místě například tehdy, jeví-li se jako vhodné hodnotit konkrétní uskutečňovanou akci. Ankety je možné využívat jak jednorázově, tak opakovaně, pro sledování dlouhodobějších trendů v životě školy. K výhodám opakovaného zadávání (administrace) patří i rostoucí informovanost respondentů (především z řad rodičů), ankety tak mohou plnit i „kultivující“ funkci a zvyšovat míru spoluúčasti na chodu školy. Administrace anket probíhá elektronickou cestou a je anonymní. Výsledná zpráva je automaticky generována ve formátu PDF nebo v editovatelné podobě ve wordu. Základní verze zprávy představuje výčet oblastí, kde je dosahováno dobrých výsledků, oblastí, v jejichž posouzení se respondenti neshodují, a oblastí, kde jsou patrné rezervy. Výhledově by mělo být umožněno i porovnání výsledků s dalšími školami podobného zaměření a dále převažování výpovědí (podle ročníků či oborů v rámci jedné školy nebo na základě dalších zadáných kritérií, např. informovanosti či participace rodičů).

S podobou a možnostmi využití nástrojů se můžete podrobněji seznámit v příloze tohoto čísla bulletinu a konkrétně na portálu evaluačních nástrojů ([www.evaluaclinastroje.cz](http://www.evaluaclinastroje.cz)), kde jsou zdarma k využití školami.

Tomáš Kohoutek





*V současné době je návrh novely školského zákona v procesu schvalování v Poslanecké sněmovně Parlamentu ČR. Zatím tedy ještě není vyřčen závěrečný verdikt, jak bude legislativní úprava vypadat, přesto vás chceme informovat o tom, jak je návrh novely zákona formulován. Zaměříme se pouze na pasáže, které mají vazbu na vlastní hodnocení školy.*

# Legislativní změny... aneb Jak to dopadne?

## Návrh novely školského zákona v souvislosti s vlastním hodnocením

Paragraf 12 odst. 1 i nadále zní: „Hodnocení školy se uskutečňuje jako vlastní hodnocení školy a hodnocení Českou školní inspekcí.“

Paragraf § 12 odst. 2 zní: „Vlastní hodnocení školy je východiskem pro zpracování výroční zprávy o činnosti školy.“ – přičemž se vypouští pasáž, že vlastní hodnocení je jedním z podkladů pro hodnocení Českou školní inspekcí, a pasáž o tom, že ministerstvo stanoví prováděcím právním předpisem rámcovou strukturu, pravidla a termíny vlastního hodnocení školy. V § 28 odst. 1 písm. e) se vypouští „zpráva o vlastním hodnocení školy“. Úprava vypadá následovně: „Školy a školská zařízení vedou podle povahy své činnosti tuto dokumentaci: ... e) výroční zprávy o činnosti školy.“

Jedná se o změny významné, či nikoli? A co budou tyto změny pro školy znamenat?

1. Školy mají i nadále povinnost realizovat vlastní hodnocení školy. (§ 12)
2. Je zrušena vyhláška č. 15/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů, to znamená, že není určena struktura, pravidla ani termíny realizace vlastního hodnocení. Školy mohou vlastní hodnocení provádět tak, jak uznají za vhodné.
3. Jako povinná dokumentace je zrušena zpráva o vlastním hodnocení školy. (§ 28)
4. Školy mají povinnost přejmout údaje vzešlé z vlastního hodnocení školy do výroční zprávy. (§ 12) – Není stanoveno, v jakých termínech má být zpracováno vlastní hodnocení, přičemž údaje z vlastního hodnocení školy mají být podkladem pro zpracování výroční zprávy, kterou školy zpracovávají každoročně. Není určeno, které z údajů z vlastního hodnocení má škola zveřejnit ve výroční zprávě.
5. Hodnocení ČŠI a vlastní hodnocení jsou dvě vedle sebe stojící, legislativně neprovázaná a rovnocenná hodnocení školy. (§ 12)
6. Není explicitně vyjádřeno, že by ČŠI měla vycházet ve svém hodnocení z vlastního hodnocení školy. (§ 12) – Bude záležet na metodice ČŠI.

Novela školského zákona tak ponechává povinnou existenci dvou přístupů k hodnocení školy, a to hodnocení školy Českou školní inspekcí a vlastní hodnocení školy. Školu může nadále hodnotit i zřizovatel podle kritérií, která předem zveřejní (§ 12 odst. 5). Vlastní hodnocení kvality práce tak zůstává rovnocenné k hodnocení Českou školní inspekcí. Proto by vlastní hodnocení mělo splňovat určité parametry, aby mohlo být při kritickém posouzení minimálně za rovnocenného „partnera“ považováno. K tomu mohou škole sloužit důkazy o sledovaných jevech, které škola hledá v rámci vlastního hodnocení. Tyto důkazy pak mohou škole pomoci nejen v komunikaci s kontrolními orgány, ale i v komunikaci s veřejností.

V dotazníkovém šetření i v rozhovorech se zástupci škol jsme zaznamenávali obavy z toho, jak se zachová inspekce nebo zřizovatel, když se škola „přizná“ ke svým neduhům. Většinou však obavy škol byly rozptýleny s větším počtem realizovaných autoevaluačních cyklů anebo po návštěvě inspekce. Po novele školského zákona by měly obavy škol zmizet zcela.

I nadále je důležitým úkolem hledání vazeb mezi autoevaluací a externí evaluací škol. Zrušení povinnosti ČŠI vycházet ve svém hodnocení z vlastního hodnocení školy patrně vynesou zvýšené nároky na metodiku ČŠI, podle které mají být školy hodnoceny. Není však jasné, zda a jakým způsobem v ní bude promítnuto hodnocení procesů a výsledků vlastního hodnocení školy.

Protože by novelou zákona došlo k zrušení vyhlášky, která stanovuje strukturu, pravidla a termíny vlastního hodnocení školy, budou školy patrně hledat, jak mají k vlastnímu hodnocení přistoupit. Proto je možné, že vzroste důležitost projektu Cesta ke kvalitě, který např. nabízí nástroj Rámec pro vlastní hodnocení školy, kde jsou specifikovány oblasti, podoblasti, kritéria a indikátory kvality školy a po zadání dat je možné vygenerovat zprávu o vlastním hodnocení. Nabízena je celá řada dalších nástrojů, pomocí nichž lze získat přesnější informace o jednotlivých oblastech života školy. Projekt nabízí i všestrannou podporu školám akcemi vzájemného učení mezi školami, poradenstvím včetně terénního, ale i publikováním příkladů dobré praxe.

Jana Ostrýtová



*Připravili jsme pro vás sérii článků týkajících se poradenství. Popíšeme nastavený model poradenství i to, jak probíhalo vzdělávání poradců, jaké jsou jejich kompetence, jakou roli poradce může zastávat a jakou naopak ne. Dozvíte se, co od poradce můžete a nemůžete očekávat. Dále vám nabídneme zповěd' jedné z poradkyň Mileny Peteríkové, ředitelky Základní školy a odborné školy Zbůch, která popisuje své první zkušenosti s poradenskou prací. Svou reportáží vám přiblíží, jak v reálu poradenství probíhá, co se poradci honí hlavou při přípravách na intervenci ve škole, a protože jsou to první zkušenosti, neskrývá ani své obavy. Protože jsou však poradci autoevaluace lidé mající rozhled v dané problematice a pečlivě se na svoji práci připravují, máme zprávy o jejich úspěších. O tom, jak vnímají potřebnost poradců samotné školy, vám ukážeme v příspěvku, který jsme obdrželi od ZŠ a MŠ Budiškovice. Dále vám přiblížíme, co je to supervize, jak pomáhá v práci našich poradců a jak by eventuálně mohla pomoci i vám. Nakonec si řekneme něco o tom, jak by bylo možné spolupracovat s poradci po ukončení projektu.*

# Jak probíhá poradenství v oblasti autoevaluace?

## Model poradenství

Při nastavování modelu poradenství v oblasti autoevaluace jsme vycházeli z definice, že poradenství chápeme jako proces směřující k podpoře růstu, rozvoje, zralosti a lepšího uplatnění „klienta“, aby se lépe orientoval v dané situaci, kdy nejde „jen“ o sdělování rad či informací, ale jde i o preventivní, resp. konzultační činnost. Poradce ve škole nevystupuje jako vzdělavatel a nestaví se do pozice lektora. Způsobem, jakým vede poradenský rozhovor, iniciuje změny podporující představu vedení školy o pojetí kvality vzdělávání. Zároveň za pomoci konzultačních technik koriguje nesprávné postupy a chyby dané případnou neznalostí problému autoevaluace školy.

Tento model poradenství vede k samostatnosti a k jinému způsobu myšlení, „nahlížení na věc“ z různých úhlů pohledu. Po intervenci poradce by škola sama měla být schopna daný problém vyřešit podle strategie, na které se s poradcem dohodli.

V minulých číslech bulletinu jsme již psali o tom, kdo jsou poradci autoevaluace. Dovolte nám však krátkou rekapitulaci. Poradci autoevaluace byli vybíráni z řad absolventů vzdělávacího programu Koordinátor autoevaluace formou výběrového řízení. Vzdělávací program Koordinátor byl koncipován jako padesátihodinový program realizovaný formou kombinovaného studia (30 hodin prezenčně a 20 hodin e-learningu). Obsahem tohoto vzdělávacího programu byly znalosti a dovednosti z oblasti autoevaluace. Vybraní absolventi pak pokračovali ve vzdělávacím programu Poradce autoevaluace, který měl rozsah 20 hodin a byl organizován formou třídeního výjezdního semináře. Obsahem navazujícího studia byly konzultační a poradenské dovednosti.

## A kdo jsou poradci?

Ve většině se jedná o zkušené ředitele, zástupce ředitelů škol anebo učitele, kteří ve „své“ škole zodpovídají za provádění vlastního hodnocení nebo jsou koordinací autoevaluačních procesů pověřeni.

V současné době probíhá praxe 28 poradců autoevaluace v 67 školách v celé ČR, kdy každý z poradců musí absolvovat minimálně pět intervenčních návštěv ve školách, dále alespoň jednu supervizi, jedno setkání dalšího vzdělávání a většina z nich bude absolvovat i řízený skupinový rozhovor.

## Jaký je organizační model poradenství?

Se školami nejprve komunikuje garantka aktivity, která školy obesílá tzv. objednávkou, ve které školy specifikují své potřeby. Následně garantka přiděluje jednotlivým poradcům školy, kritériem rozdělení škol je jednak vzdálenost (dojezdnost, ale nekonkurenčnost kmenové školy poradce) a jednak typ školy, ve které poradce pracuje. Poradce následně kontaktuje přidělenou školu a již samostatně si domlouvá termín první návštěvy. První komunikace je telefonická nebo prostřednictvím elektronické pošty. V případě, že je to pro školu akceptovatelné, zasílá poradci dokumenty školy (např. Zprávu o vlastním hodnocení, nebo vybrané pasáže týkající se vyspecifikovaného problému v objednávce školy). Poradce tak do školy přichází teoreticky připraven – ví, co škola vytypovala jako problém, obeznámí se s veřejnými dokumenty (výroční zprávy za poslední tři roky, aby bylo možné sledovat trend vývoje školy, zprávu ČŠI, školní vzdělávací program), případně se obeznámí s dokumenty, které mu škola zasílá. Poradce využívá i další zdroje, jako jsou webové stránky školy, facebook apod.

Při první návštěvě vede poradce rozhovor s vedením školy, případně s učitelem pověřeným autoevaluací školy. V úvodu poradce zjišťuje informace a nechává prostor k vyjádření zástupců školy. Většinou probíhá diagnostika problému, zda objednávka školy odpovídá skutečnému stavu ve škole nebo jestli zde existuje tzv. skrytá zakázka. Podle náročnosti problému také poradce vyhodnotí, zda se bude jednat o krátko- (1–2 návštěvy ve škole), nebo dlouhodobou intervenci (4 návštěvy ve škole). Poradce navrhne postup s ohledem na čas, případně doporučí prioritní téma k řešení.

Poradce následně vede zástupce školy k vypracování návrhu řešení a postupně při dalších intervencích sleduje, jak je tento plán plněn. Pomáhá překonávat obtíže vznikající v praxi, vede zástupce školy k tomu, aby navrhovali změny či úpravy, rozhodovali při neočekávaných komplikacích apod. Poradce při dalších návštěvách může být přítomen i realizaci procesu autoevaluačních činností ve škole. Záleží na domluvě mezi poradcem a vedením školy.





## Jak poradce pracuje?

Poradce:

- a) zastává roli z odpovědníka
- b) pomáhá zástupcům školy se sebezpoznáním (s diagnostikou situace)
- c) odkazuje na informační zdroje – pomáhá s orientací v autoevaluačních procesech (ve struktuře vlastního hodnocení, oblastech, podoblastech, kritériích, indikátorech, evaluačních nástrojích, rozdělení zodpovědností, vhodných termínech sledování, v etice apod.)
- d) předkládá variantní řešení (hledá alternativy vhodné pro školu)
- e) klade otázky s cílem stimulovat přemýšlení a činnost
- f) poskytuje morální podporu
- g) pozoruje procesy v organizaci a poskytuje zpětnou vazbu

Na závěr působení poradce ve škole probíhá reflexe celého poradenského procesu (kde jsme začali a kde skončili, zda došlo k naplnění zakázky), poradce poskytne doporučení pro další postup, upozorní na možná rizika a dá návrhy na případnou další spolupráci (třeba další aktivity v rámci projektu).

Jana Ostrýtová

# První zkušenosti poradce autoevaluace

## Poradenství nanečisto

Prvním krokem po ukončení vzdělávacího programu Poradce autoevaluace pro mě bylo vytvoření si scénáře, ve kterém jsem zaznamenala nejdůležitější poznatky, které jsme získali. Před první vlastní intervencí ve škole jsem si ujasnila průběh toho, jak může první (a někdy jediná) návštěva vypadat. Zamyslela jsem se a sumarizovala potřebné podklady. Těmi byla složka, kde jsem měla připravená legislativní východiska k vlastnímu hodnocení školy, tedy zákon, s podrobným výkladem patřičných paragrafů, vyhlášku, požadavky inspekce, smlouvu se školou, další dokumenty, které jsem potřebovala pro návštěvu, a také notebook s vlastní prezentací, jež pojednává o výhodách evaluace z pohledu ředitelky školy, vlastní evaluační zprávy, které považuji za inspirativní, dotazníky, zásady a desatero koordinátora tak, jak nám bylo předáno při vzdělávacím programu pro koordinátory. Připravila jsem si ještě fiktivní scénář, tedy strukturu, jak by mohl průběh návštěvy vypadat a jaká úskalí by se případně dala v úvodním rozhovoru očekávat. Tento materiál obsahoval určité záchytné body, v podstatě takové osnovy či „noty“, kterých bych se jako poradce měla držet, pokud by se jednání nevyvíjelo tak, jak by mělo.

Měla jsem tyto záchytné body:

- po přivítání požádat vhodným způsobem o prohlídku školy
- dát najevo, že jsem o škole informovaná
- seznámit druhou stranu s podmínkou diskretnosti
- vysvětlit účel poradenství
- zdůraznit především, že nejsem kontrola
- ani nedávám návod jak, ale pokusím se poradit tam, kde to bude třeba
- nezapomenout na otázku, zda si smím zapisovat
- ...neopominula jsem ani poznámku, jak je důležité se naladit i v osobní rovině
- a mnoho dalšího...

Dále jsem si vypracovala možné a vhodné otázky, kdyby rozhovor vázl a dostával se na nepatřičnou úroveň. Otázky, které mě zajímaly, se týkaly motivace k evaluaci, evaluačního týmu, očekávání od hodnocení, práce s cíli hodnocení, práce se závěry, implementace do strategie školy, připravovala jsem se i na možnosti, že evaluace je pro školu „nutné zlo“, že hodnotí ředitel sám, že vedení školy má k hodnocení vnitřní odpor. Poslední zmínka se ukázala, alespoň v mé praxi, jako lichá. Ředitelé zapojených škol přistupovali k evaluaci jako k nástroji, který má školy – a nezřídká i je samé – posunout dopředu, co se kvality práce ve škole týká. Častou motivací ředitelů škol byla spíše potřeba si potvrdit, že jdou dobrou cestou a že na evaluaci nahlížejí stejně jako poradce. Podobnou reflexi popisovali i kolegové a kolegyně poradci. Připravila jsem se i na témata související s rozsahem zprávy, formou, na to, co dělat, když zpracovatel do zprávy něco zapomněl uvést, nebo naopak se něco změnilo za dobu hodnocení. Otázka, komu a v jaké podobě se zpráva odevzdává, byla už diskutována v kurzech pro poradce, odpověď na ni byla nejednoznačná, připravila jsem si ale možnosti. Zde jsem sáhla do vlastní zkušenosti. Citlivé téma, zda do zprávy uvést úplně všechno, a tím se vydat napospas zřizovateli, či zda zprávu zredukovat, a tím oslabit její věrohodnost, opravdu ve školách zaznělo. Radila jsem, co bylo v mých silách, opírajíc se především o zkušenost, co přinese ta která možnost škole. Vyzbrojena tímto know-how a některými články z bulletinu Na cestě ke kvalitě jsem byla připravena k první návštěvě.



## Příprava na práci s konkrétní školou

Následovala fáze přípravy návštěvy konkrétní školy. Díky internetu jsem o škole mohla zjistit, co se dalo. A informací na netu není málo. Jen si musíte dát práci s jejich utříděním a správným zařazením. Myslím, že mohu říci, že škola o sobě už hodně prozradí svými webovými stránkami. Je jasné, že ředitel nebude zároveň správcem webu, ale jeho vliv je tam rozhodně vidět. Škola může mít na stránkách vyvěšen svůj školní vzdělávací program a z jeho obsahu poznáte, čím se škola profiluje, nač se zaměřuje, jak je na tom s počty žáků, jaká je její strategie, jak funguje spolupráce s rodiči. A když se podíváte podrobněji a brouzdání na stránkách věnujete delší čas, objevíte netušené. Třeba, že paralelně se děti dané školy účastní úplně stejné akce jako děti vaší školy. Nebo že sponzor školy, jehož sídlo je na konci republiky, je váš soused v ulici. Takto připravení máme velmi usnadněný první kontakt, protože prostě jsme o škole informováni – a co hlavně: zajímá nás.

## Reportáž z práce se školou

Nastal den D, telefonicky domluvená návštěva školy. Vítá mě paní ředitelka. Rozhlížím se po škole a ta splňuje má očekávání, co se výzdoby týče, poznávám fotografie z webu. Hned v úvodu si s paní ředitelkou stanovíme pravidla: jak bude naše setkání trvat dlouho, co by mělo přinést. Ověřuji si, že si smím psát poznámky. A dáváme se do práce. Paní ředitelka povídá, naslouchám opravdu se zájmem a kladu doplňující otázky. Dostáváme se občas na palčivé téma, protože obě pracujeme ve stejném typu školy. Ostatně výběr poradce z určitého typu školy pro školu téhož typu byl i dalšími poradci hodnocen jako dobrý. Je ale otázka, zda bychom neměli být stejně kompetentní pracovat i se školou jinou, např. poradce ze základní školy se školou střední. Výhody a nevýhody mají jistě oba modely.

Zatím s paní ředitelkou plyne rozhovor nad hodnocením školy. Dostáváme se k tématu, v jakém rozsahu zprávu předkládat zřizovateli, a pomalu se blížíme i k řešení. Paní ředitelka si odpoví sama, vybere způsob realizace, který se jí zdá pro školu nejvhodnější. Zprávu mám před sebou a zdá se mi naprosto vypovídající. Pořád ještě hledám skrytou zakázku, která v těchto případech bývá velmi častá. Je tady vůbec? Zakázkou byla korekce konečné fáze vlastního hodnocení školy, paní ředitelka se tedy potřebovala ujistit v tom, že hodnocení zpracovává dobře. To mohu odsouhlasit. Forma zprávy je dobrá, cíle stanoveny, jejich splnění jasně popsáno. Zpráva obsahuje vyhláškou stanovené oblasti, jazyk zprávy je srozumitelný, závěry jasné. Konečně paní ředitelka prozradí: „Víte, já proti hodnocení nic nemám, tato škola má v tomto tradici, ale proč hodnotit to, co je normální? To je snad běžné – a to dělají přece všechny školy?“ Aha, zde je možný problém. Paní ředitelka si možná myslí, že dělá zbytečnou práci, že se příliš chválí, že je naprostý standard to, co ve své škole dělá. Ví, že se hluboce mýlí, znám přece tolik škol, které se chválí téměř i tím, že vzdělávají žáky, znám ředitele škol, kteří si zvou tisk na sebemenší akci. Prostě školy a ředitele, kteří umějí svou práci prodat. Tato škola má velký potenciál. Vidím ho v paní ředitelce, v chování lidí, kteří do ředitelny nahlédli, v prostředí škol, v dokumentech školy. Ale všem na této škole to asi připadá normální. S paní ředitelkou jsme si začaly víc povídat. O konkurenci ve školství, o demografické křivce, o profilech škol, ale i mladé generaci zaměřené na výkon, o suverenitě některých nastupujících kantorů, prostě o tom, co nás obě trápí. Najednou jsem nebyla poradce, ale velmi pozorný posluchač. Napadlo mě, co tady vůbec dělám, ta dáma naproti mně je kompetentní, má svůj jasný názor, sbor za ní stojí, cítí se ve své funkci bezpečně a sebejistě, má obrovské zkušenosti a navíc tady nabízí pohled na skutečnosti z úhlu, z kterého jsem je dosud nevnímala. Jak jí mám radit? Vzpomněla jsem si na své začátky a na to, jak jsem vůbec nepochybovala, jak jednoduché a zábavné bude vystupovat jako poradce ve škole. Taky jsem si vzpomněla, jak jsme si během našeho vzdělávání poradců vydefinovali vlastnosti poradce. Jednou z požadovaných vlastností poradce měla být i jeho pokora. A já teď v praxi vím, jak to bylo myšleno.

Asi po hodině se s paní ředitelkou domlouváme na nějakém řešení. Sama reflektuje, že člověk, potažmo škola se někdy „chválit“ musí. Už jí to nepřijde tak zbytečné. Vyslovuji potěšení, že sama došla k tomuto poznatku, a tiše se raduji, že jsem mohla k jejímu závěru přispět. Ale kdoví, zda jsem to byla já. Třeba si jen něco osvětlila, např. tím, že problém nahlas pojmenovala, dospěla k výsledku. Mám ze setkání dobrý dojem a doufám, že je to stejné i u paní ředitelky. Poradenství je jistě skvělá činnost, člověk se seznamuje s novými lidmi, načerpá spoustu užitečných poznatků, reflektuje přitom sám sebe, ale nesmí zapomínat na jedno: je poradcem, stojí za svým klientem a zcela nenápadně ho vede k požadovanému výsledku. Není to vždy lehké, vždyť předat seznam konkrétních požadavků na evaluační zprávu by bylo o tolik jednodušší. Ale jde vždy jen o zprávu nebo vlastní hodnocení školy? Nepotřebuje současnými problémy ve školství smýkaný ředitel či koordinátor také povzbuzení, oporu či partnerský pracovní vztah? Mohu mu to jako poradce nabídnout? Budu to umět? Dopadne to vždy dobře? Mám dost pokory na to, abych toto všechno zvládla? Je mnoho otázek. Odpovědi přinese praxe. Ale stejně děkuji za tuto příležitost. Dala mi nový pohled na svět a lidi v něm. A to je opravdu hodně.



# Zpětná vazba k realizaci poradenství ze školy

*Pro ilustraci vám nabízíme i zpětnou vazbu z jedné školy v Jihočeském kraji, kterou navštívoval náš poradce Mgr. Miloš Novotný ze ZŠ Nemyčevy v okrese Jičín. Školy nám dávají zpětnou vazbu prostřednictvím dotazníků, kde se v otevřené odpovědi vyjádřila paní ředitelka takto:*

„Při konzultaci s poradcem jsme probírali, jakým způsobem bylo doposud řešeno vlastní hodnocení v naší škole, a shledali jsme, že jsme se zaměřili více na mapování stávajícího stavu a málo jsme se věnovali stanovení kritérií a indikátorů pro další autoevaluaci. Dále jsme s poradcem řešili také to, jak škola naplňuje kompetence stanovené vlastním ŠVP. Poradce se také zúčastnil dvou vyučovacích hodin a podělil se s vyučujícími o své postřehy.

Poradenství proběhlo v duchu kolegiality, kdy poradce je ten, kdo pomáhá škole najít vlastní cestu, vidět silné stránky a zamyslet se nad riziky a ohroženími.

Poradce, ředitelka a druhá pedagožka, jejíž vyučovací hodiny se konzultant zúčastnil, se sešli k reflexi, která díky pohledu ‚zvenčí‘ byla velmi užitečná.

Náš poradce byl na návštěvu pečlivě připraven. Po skončení intervence zaslal písemné shrnutí návštěvy spolu s cíli, které jsme si společně stanovili k promyšlení či realizaci do příští konzultace. Byl ochoten podělit se o své zkušenosti z pedagogické činnosti a otevřeně hovořil o svých postřezích ohledně naší školy. Jeho kritický duch je cenný, protože je z něho znát snaha poradit a ukázat, v čem spočívá smysluplnost a užitečnost vlastního hodnocení pro danou školu.“

Ludmila Švarcová

ředitelka ZŠ a MŠ Budiškovice, Dačice

## Supervize poradců

**„Neznám žádnou povzbudivější skutečnost, než je nesporná schopnost člověka povýšit svůj život vědomým úsilím.“**

*Henry David Thoreau*

*Začátkem února se sešli poradci autoevaluace na svém prvním supervizním setkání. Pojem supervize se pomalu dostává i do povědomí pedagogické veřejnosti. Jedná se o formu pomoci a podpory. Původně byla supervize běžnou součástí poradenství, psychoterapie a sociální práce. V posledních letech je stále více žádana a oceňována i v dalších oblastech práce s lidmi v tzv. pomáhajících profesích, medicíně, školství, výchově, managementu, pracovních týmech, organizacích...*

Slovo supervize může vyvolávat představu jakési vnější kontroly, či dokonce hodnocení. V koncepci supervize Českého institutu pro supervizi se však supervizi rozumí bezpečná, laskavá a obohacující zkušenost. Supervizor je vnímán jako průvodce, který pomáhá supervidovanému jedinci, týmu, skupině či organizaci vyhodnocovat a reflektovat vlastní práci. S pomocí a podporou supervizora si supervidovaný hledá nová řešení, objevuje nové cesty a způsoby, které povedou k jeho větší spokojenosti, a tím následně k větší spokojenosti klienta. Supervize může být zaměřena na prohloubení prožívání, lepší porozumění, uvolnění tvořivého myšlení a rozvoj nových perspektiv profesního chování. Současně může být supervize také modelem učení z vlastní práce a v případě skupinové supervize také modelem učení se z práce kolegů. Cílem supervize poradců autoevaluace je získání větší jistoty v roli poradce, vyšší uspokojení a zvýšení kvality i efektivity jejich poradenských dovedností.

V září předchozího roku byli poradci autoevaluace proškoleni v poradenských a konzultačních dovednostech. Během dalších měsíců vykonávali dlouho- nebo krátkodobé poradenství v různých typech škol. Na supervizním setkání měli poradci příležitost vyhodnotit si dosavadní zkušenosti, sdílet své postupy s ostatními kolegy a nakonec najít další možnosti, jak zlepšit svou práci poradce. Jednalo se tedy o skupinovou supervizi.

Na začátku setkání se účastníci seznámili s pojmem supervize, jaké jsou její cíle a jak bude probíhat. Po úvodním společném seznámení s cíli supervize se účastníci rozdělili do dvou menších skupin. Zjišťováním zakázek vznikl seznam potřeb ze strany poradců. Je důležité podotknout, že supervize má význam tehdy, když máme za sebou nějakou konkrétní zkušenost. Účastníci si měli vzpomenout na nějakou obtížnou situaci z poradenského hlediska, se kterou



se při poradenství setkali, a stručně ji popsat. Z těchto situací se vybraly priority, které měly z pohledu účastníků největší váhu. Ukázalo se, že mezi naléhavé např. patří:

- Jak si hlídat hranice ve své roli poradce a nenechat se vmanipulovat do toho, co není předmětem poradenství?
- Může být výměna zkušeností zakázkou? Kdy a v jakých souvislostech?
- Jak řešit situaci, kdy se setkám s nespolupracující skupinou učitelů? Je žádoucí potkat se se všemi učiteli? Případně – s jak velkou skupinou lidí při intervenci pracovat?
- Máme co nabídnout jako poradci? Mohu být spokojen/a s tím, co znám a umím?
- Jak pracovat se skupinou lidí, kteří jsou v oblasti autoevaluace stejně „daleko“ jako já?
- Jak se uhlídat, abychom v roli poradce nemanipulovali klientem a ponechali mu prostor pro vlastní řešení (i takové, které bychom nedoporučili)?
- Co dělat v situaci, kdy škola vlastně neví, co chce, nebo stále dokola klade stejné otázky, kupř.: „Jak to máme dělat?“ – „Tak nám poradte...“?
- Jak dobře uzavírat zakázku? Jak zjistit, že byla skutečně naplněna, případně se ubránit tomu, abychom dál intervenovali tam, kde už to není požadováno.

Poté účastníci navrhovali v trojicích řešení palčivých situací. Své návrhy diskutovali mezi sebou. Supervizor byl v tomto případě „strážcem“ a testoval řešení skupin pomocí konstruktivních otázek (Co by se dalo udělat jinak? Co by ještě mohlo pomoci zvládnout nastalou situaci? Kdybyste měli řešit tuto situaci znovu, jak byste postupovali? Co z toho, co jste dosud udělali, bylo nejužitečnější? Co stojí za zapamatování? ...). S každým novým řešením docházelo k ujišťování a upevňování poradenských dovedností.

Na konci setkání měl každý poradce možnost si udělat svou sebereflexi pomocí techniky, která byla pojmenována Kolem vyrovnanosti poradenských dovedností, do něhož si vyznačil, do jaké míry se mu daří plnit kompetence poradce, a určil si, kam se chce ještě posunout v době svého působení jako poradce. Kolem vyrovnanosti poradenských dovedností se rozumí grafický koláč, který se skládá z kritérií pro dovednosti poradce, jimiž jsou kontakt s klientem, nastavení kontraktu, zakázky, aktivní naslouchání, přímá komunikace, analýza problému, formulace doporučení.

### Co by uvítali poradci ještě vzhledem k svému profesnímu rozvoji?

Ze zpětných vazeb vyplývá potřeba zdokonalovat se v koučovacích technikách a s tím spojený praktický výcvik. Znalost koučovacího přístupu otevírá poradcům cestu, jak lépe zvládnout zakázku, jak konstruktivně komunikovat s klienty – dovednost, jak vyhodnocovat celý proces, je tedy jednou z cest, jak být fundovaným poradcem. Dále se zaměřit na sdílení svých zkušeností, učit se klást vhodné otázky, dobře realizovat celý poradenský proces a také umět profesionálně zvládnout případný odpor klienta. Vzhledem k tomu, že je plánováno další vzdělávání poradců, bude na tyto oblasti pamatováno.

### Jak vidí poradci supervizi po prvním společném setkání?

Na základě vyhodnocení supervizního setkání lze konstatovat, že účastníci považují taková řízená setkání za velmi prospěšná pro svůj profesní rozvoj. Přínos vidí v tom, že mohou sdílet své zkušenosti a s podporou supervizora hledat cesty zlepšení nebo ujištění, že svou práci poradce dělají dobře.

Na závěr si připustíme myšlenku, že supervize je způsob podpory, která v současnosti ve školách chybí. Pokud se objevuje, tak jen ojediněle. Ti, kteří s ní mají zkušenosti a vidí její přínosy, hledají způsoby, jak supervizi ve škole zajistit. Supervizní práce má svá pravidla, kritéria i etiku. Ve školství máme mnoho lektorů, poradců, konzultantů, trenérů a mentorů. Supervizi ve školách můžeme označit za podporu, která je zatím na svém začátku.

Jana Kazíková, Kamila Bobysudová

Po ukončení projektu nejsme jednoduše schopni udržet pokračování působení poradců ve školách.

# Možnosti spolupráce s poradci po ukončení projektu

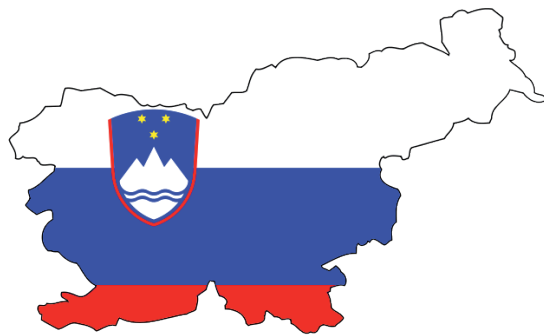
Aby mohli poradci své služby poskytovat i nadále, je „jen“ potřebné zajistit finanční zdroj, z kterého budou jejich služby hrazeny. Mohly by to být finanční prostředky zřizovatelů nebo škol? Záleží na prioritách škol nebo prioritách zřizovatelů. Protože vlastní hodnocení ke kvalitě škol významně přispívá, mohlo by se takovou prioritou stát.

V současné době připravujeme strategii komunikace se zřizovateli, tak abychom je informovali o potenciálu poradců a modelu poradenství, který byl v rámci projektu vytvořen. Zároveň po ukončení praxe poradců v projektu zveřejníme kontakty na poradce, kteří nám k tomu dali svolení, na webových stránkách projektu: <http://www.nuov.cz/ae/poradenstvi>. Tak bude možné, aby se kdokoli mohl na konkrétního poradce obrátit přímo. Někteří z poradců budou mít i více než deset intervencí za sebou, což obnáší 300 hodin praxe. Jedná se tedy o zkušené profesionály, kteří jsou ze stejného prostředí jako ti, kterým nabízejí poradenství, denně se potýkají s podobnými úkoly, takže budou svým „klientům“ dobře rozumět, jsou praktičtí a mluví „stejným jazykem“. Rozhodně jsou osobami, jejichž potenciál by bylo škoda nechat ležet ladem.

Jana Ostrýtová



Slovinský vzdělávací systém vykazuje navenek dnes velmi podobnou strukturu a organizaci jako systém český. Ovšem jsou zde některé zásadní rozdíly, které výrazně ovlivňují i podobu evaluačního systému. Ve Slovinsku jde především o výraznější centralizaci rozhodování do rukou ministerstva, ovšem na základě vysoké míry akceptace návrhů odborné veřejnosti. Druhou zásadní odlišností ve Slovinsku je existence velmi široké diskuse o smyslu autoevaluace a její centrální materiální podpoře jako výrazu důležitosti. Slovinsko jako malý stát s dvěma miliony obyvatel má zřejmě mnohem snazší pozici v tom, že se téměř všichni aktéři z oblasti teorie a praxe znají a vzhledem k směřování vzdělávací politiky v 90. letech minulého století vnímají (auto)evaluační procesy ve školství jako zásadní cestu k vlastní regulaci kvality přímo ve školách.



# Autoevaluace v systému hodnocení kvality vzdělávání ve Slovinsku

V tomto článku se soustředíme zejména na autoevaluační (slovensky: sameovalvacija) procesy a projekty ve slovinském vzdělávacím systému, nikoli na průběh a výsledky dlouholeté odborné diskuse teoretiků o pojetí kvality a jejího hodnocení v oblasti výchovy vzdělávání. Speciální pozornost věnujeme výstupům a zkušenostem z projektu autoevaluace ve školách, který v minulých letech probíhal ve Slovinsku pod taktovkou ministerstva školství a sportu.

Ve Slovinsku byly od počátku 90. let vymezovány pro praxi čtyři typy evaluace:

1. externí evaluace
2. interní evaluace
3. systém evaluace
4. evaluace znalostí

Externí a interní evaluace se projevují ve 3. a 4. pořadí a ty zase v 1. a 2. pořadí.

V současné době už byly tyto pojmy i v legislativě omezeny na dva, totiž interní a externí evaluaci, a další dva pojmy se objevují jen jako jejich bližší charakteristiky.

Interní evaluace je ve Slovinsku chápána podobně jako u nás: evaluaci provádí zevnitř instituce ředitel, učitel, žák nebo členové školských rad.

Externí evaluaci provádí inspektorát pro vzdělávání a sport a jejím cílem je kontrola prosazení legislativy (zejména v dodržování minimálních „standardů“ znalostí) a dalších regulačních dokumentů ministerstva nebo vlády do praxe organizace a systému škol včetně soukromých nebo církevních.

Evaluaci kurikula a vzdělávacích programů provádí Národní evaluační výbor, jehož cílem je koordinace monitoringu a implementace nového kurikula ve školách od předškolních zařízení až po střední školy. Výstupem jsou odborné evaluační studie, na které ministerstvo vypisuje od roku 2006 tendry pro nezávislé odborné skupiny nebo specializované agentury.

Ve Slovinsku totiž existuje řada veřejných institucí, které mají co do činění s evaluacemi vzdělávacích programů a procesů, např.:

- Národní institut pro vzdělávání
- Národní institut pro odborné vzdělávání
- Slovinský institut pro vzdělávání dospělých
- Národní examinační středisko

Evaluace znalostí má externí podobu mezinárodní (PISA, TIMSS, PIRLS aj.), národní v rámci povinné školní docházky a potom i interní (analýza školní úspěšnosti na konci každého školního roku, kurzu, různé formy plošného testování apod.).

Za posledních dvacet let výrazně stouply preference a snahy o prosazení autoevaluačních metod a forem do praxe škol a učitelů. Ministerstvo podpořilo od poloviny 90. let minulého století (po proběhlé odborné diskusi s velkým vlivem nizozemských, amerických a rakouských zkušeností) řadu projektů a iniciativ, jejichž cílem bylo na rozličné úrovni a v různé šíři podpořit a zavádět autoevaluační prvky hodnocení kvality a jejího zvyšování uvnitř vzdělávacího systému. V průběhu minulých let patřily mezi nejvýznamnější projekty kupř.:

## Projekt Zrcadlo

Odpovědný byl Národní institut pro vzdělávání v letech 1966–2001. Školy měly zkoušet návrhy autoevaluačních technik dodaných Národním institutem pro vzdělávání a také referovat o vlastních zkušenostech s autoevaluací ve smyslu nástrojů pro zvyšování kvality v oblasti znalostí, dovedností, stylů práce, motivace žáků a studentů, spolupráce s rodiči, školního klimatu a prostředí, interakcí učitel–žák, učitel–učitel a žák–žák.

## Projekt Moudré oko

Kontinuální pokračování předchozího projektu pod záštitou ministerstva od školního roku 2001/2002. Projekt zahrnoval šest oblastí: utváření vzdělávacích cílů, zlepšování vyučovacích jednotek, zvyšování odpovědnosti žáků a učitelů, spolupráce školy s rodiči, manažerské řízení školy. Výsledkem byla metodická příručka a soubory doporučených dotazníků pro jednotlivé typy škol k využití v jejich autoevaluačních procesech a jednou za dva roky zpráva.

## Projekt hodnocení kvality a jejího udržování

Byl pokračováním projektu Moudré oko od školního roku 2003/2004. Cílem byla adaptace dotazníků z předchozího projektu do jednotlivých úrovní vzdělávacího systému od mateřských po střední odborné školy.

## Projekt utváření sítě učících se škol

Byl sestaven na základě zahraničních inspirací v Národní škole pro vedení a řízení ve vzdělávání a probíhal od roku 1998. Cílem bylo zvýšení a zlepšení praxe řízení třídy, zvýšení vlastní odpovědnosti školy za svou kvalitu, rozvíjení spolupráce v oblasti řízení a správy školy – hlavně v oblasti učebních procesů – a vytváření zásobníku tzv. dobré praxe. Projekt se stal později součástí kurikula Národní školy pro vedení a řízení ve vzdělávání a jeho kurzy prochází ředitelé škol všech typů i druhů. Tématy kurzů jsou: učení a vyučování, strategie prevence násilí, rozvoj efektivní školy, zlepšování klimatu školy a občanská výchova v praxi.

## Koncepce zvyšování kvality v oblasti odborného vzdělávání

Projekt organizoval Národní institut pro odborné vzdělávání v rámci programu PHARE – MOCCA. Školy měly připravit svůj vlastní plán zjišťování a udržování kvality ve čtyřech povinně sledovatelných oblastech: management školy, výkonnost a výsledky vzdělávacích procesů, hodnotová orientace školy, klima ve škole a atmosféra ve třídách.

## Nabídka vysoké kvality vzdělávání dospělým

Projekt rozvíjený Slovinským institutem pro vzdělávání dospělých adaptovaný na oblast vzdělávacích (večerních nebo dálkových, e-learningových) kurzů pro dospělé. Projekt se soustředil na tvorbu nástrojů pro zjišťování kvality vlastní práce školy v oblastech: efektivita vzdělávacích cílů, vzdělávací procesy, vstupy a výstupy u studentů, učitelů, spolupráce s institucemi pro životní prostředí a management v praxi. Zároveň jsou ve Slovinsku do oblasti vzdělávání začleňovány i projekty dalších institucí, jako např. Slovinský institut pro kvalitu a metrologii v projektu Kvalita pro budoucí vzdělávací projekty, nebo různé ceny kvality, jako např. Jablko kvality (národní cena pro nejlepší mobilní projekt v rámci programu EU Leonardo da Vinci), anebo Evropské označení kvality (European Quality Label) v rámci projektů Socrates. Kvalita v oblasti vyššího a vysokoškolského vzdělávání je monitorována Národní komisí pro kvalitu vyššího vzdělávání.

V roce 2003 byla ve Slovinsku založena Národní komise pro hodnocení a zajištění kvality v předškolních centrech, primárních a sekundárních školách a organizacích pro vzdělávání dospělých. Byl to jeden z hmatatelných výsledků mezinárodní konference o autoevaluaci ve školách (Brdo, 24.–28. září 2003), jejímž mottem bylo: „Autoevaluace je vzdělávacím procesem.“ Cílem této nové instituce (komise) je poskytovat podporu a doporučení pro konkrétní projevy kvality a její potřeby v různých jednotlivých vzdělávacích institucích.

V roce 2006 byl společně s ministerstvem vyhlášen tendr na projekt Kofinancování sítě vzdělávacích institucí pro hodnocení a rozvoj kvality. Vybrané sítě škol jsou od dubna 2006 financovány částečně také Evropským sociálním fondem.

Projekt trval rok a půl a na podzim 2007 byly zveřejněny první výsledky, které ukázaly, že plánované cíle byly rámcově naplněny, i když řada problémů v oblasti tvorby nástrojů, formulací hodnotících kritérií a ukazatelů i metodiky vyhodnocování a interpretace zjištěných dat přetrvávala nebo byla dosud netušena.

Školy se měly učit formulovat ukazatele a hodnotící kritéria kvality vhodná pro svoji školu, vyvíjet vlastní autoevaluační nástroje a odpilotovat je v praxi. Dalším cílem je, aby byly rozšířeny příklady „dobré praxe“ škol, které jsou v projektové síti, a podpořit spolupráci s místními zřizovateli, podporovateli (tzv. stakeholders). V každé škole vznikl tým pro kvalitu, který rozvíjel vlastní nástroje školy, nebo vybíral z nástrojů jiných škol pro zjišťování kvality podle předem identifikovaných potřeb školy. Tento tým byl odpovědný za analýzy stavu školy, její situace (SWOT), za formulování akčního plánu průběhu zjišťování a hodnocení kvality vlastními prostředky (autoevaluace) ve zvolených oblastech činnosti školy. Vítána byla také účast dalších učitelů, studentů, rodičů a lidí z komunity nebo regionu na účasti v tomto rozsáhlém projektu. Po přípravné etapě v letech 2003–2005, vyplněné analýzami a přípravnými pracemi, byla rozvinuta etapa implementace plánu hodnocení a zajišťování kvality v praxi každé pilotní školy. Na základě průběžného a ročního finálního hodnocení efektivity projektu jsou od roku 2008 připravovány akční plány každé školy pro udržování a zvyšování kvality do budoucna (krátko- a dlouhodobé výhledy aktivit s vítanými formulacemi periodických nebo longitudinálních výzkumů efektivity autoevaluačních procesů).

Expertní komise tohoto projektu vybrala k realizaci pět sítí:

- jednu pro předškolní zařízení (15 mateřských škol s 2441 dětmi a 400 učiteli a řídicími pracovníky)
- dvě pro základní školy (první se sedmi školami s 2152 žáky a 101 učiteli a řediteli, druhá síť je tvořena sedmi školami s 2800 žáky a 400 učiteli a řediteli)
- jednu pro všeobecné vzdělávací střední školy (devět škol s 2250 studenty a 160 učiteli a řediteli)
- jednu pro odborné a technické střední školy (dvanáct škol s 3000 studenty a 360 učiteli a řediteli)

Pro náš obdobný projekt Cesta ke kvalitě bude jistě zajímavé poznat, jaká kritéria byla ve Slovinsku zvolena pro výběr školy do projektové sítě. Hlavním kritériem expertní komise byla formulace cílů školy, jejich realizovatelnost, přidaná hodnota, praktičnost a efektivita vzhledem k národnímu kurikulu. Speciální pozornost byla pro autoevaluační procesy věnována návrhu oblasti aktivit školy, míra začlenění školy dle specifík regionu a reference o škole ze strany zřizovatelů. Příklady dobré praxe byly zveřejněny ve dvou interních zprávách, které všem školám ve Slovinsku umožňovaly zahájit vlastní hodnocení sebe sama podle projektových inspirací a také podle nově vydaného školského zákona ze 7. dubna 2008 (ZOFVI-G, viz použitá literatura). Autoevaluace tak ve Slovinsku získala centrální zákonné opodstatnění, přičemž školy se samy rozhodují o obsahu autoevaluačních procesů, pro které volí z projektem doporučených ukazatelů, kritérií a hodnotících nástrojů.

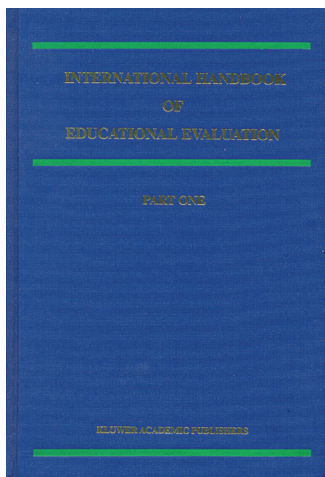
Karel Rýdl

## Použitá literatura

- MATIJAŠIČ, N. a kol. Self-Evaluation in the System of Quality Assessment and Assurance in Slovenia. Referát na 20. mezinárodním kongresu pro efektivitu a rozvoj (ICSEI). Portorož (Slovinsko), 3.–6. ledna 2007.
- Organization of the Educational System in Slovenia 2008/09. Brusel: Eurydice, 2009.
- Zakon o spremembah in dopolnitvah zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI-G). Lublaň: Ministerstvo šolství a sportu Slovinska, 2008.
- <http://kviz.solazaravnatelj.si>
- <http://www.cvzu-posavje.si>
- <http://www.siqq-vet.si>



# Encyklopedie pedagogické evaluace



Kellaghan, T., Stufflebeam, D. L., Wingate, L. A. (eds.). *International Handbook of Educational Evaluation*. Dordrecht/Boston/Londýn: Kluwer Academic Publishers, 2003. 1061-s. ISBN 1-4020-0849-X.

Jedním z dnes již klasických zdrojů, který by neměl chybět v knihovně vážného zájemce o současné dění v oboru pedagogické evaluace, je dvoudílná publikace *International Handbook of Educational Evaluation*. Celkem 1061 stran je rozděleno do dvou dílů, resp. deseti sekcí, které se postupně věnují teorii evaluace, metodologii evaluace, využití evaluace, sociálnímu a kulturnímu kontextu pedagogické evaluace, novým trendům i tradicím v hodnocení žáků, personální práce, programů a projektů, tradičním i novým výzvám evaluace ve školách, místním, národním a mezinárodním úrovním systémů evaluace.

Pedagogická evaluace jako obor se rozvíjí velmi rychle. Uvedená publikace to dokládá v řadě podnětných textů určených nejen pro teoretiky či metodology, ale také praktiky ze škol, kteří se každodenně zabývají hodnocením různých stránek dění ve škole. I když publikace byla vydána již v roce 2003, většina v ní uvedených poznatků je relevantní také dnes.

Milan Pol

## Málotřídky v centru pozornosti

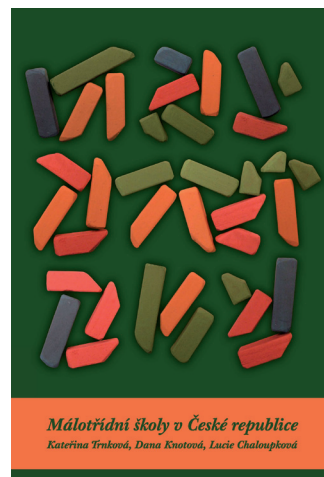
Trnková, K., Knotová, D., Chaloupková, L. *Málotřídní školy v České republice*. Brno: Paido, 2010. 197 s. ISBN 978-80-7315-204-8.

Málotřídní školy (málotřídky) obvykle zůstávají spíše stranou pozornosti širší veřejnosti, ale také výzkumníků, i když dlouhodobě záslužně působí na školské scéně a jejich počet je v českém prostředí snad až překvapivě vysoký (přibližně 35 % ze všech základních škol). O to zajímavější je publikace vzešlá z dílny brněnského Ústavu pedagogických věd Filozofické fakulty Masarykovy univerzity, která se těmto školám z různých stran velmi systematicky věnuje.

Co tedy lze v této průkopnické publikaci nalézt? Autorky nejdříve ukazují na peripetie historického vývoje málotřídních škol, a to v kontextu školské a vzdělávací politiky, která život málotřídek ovlivňovala a ovlivňuje. Vedle toho také – pro srovnání – nabízejí pohled na situaci málotřídek v zahraničí. Následuje analýza současného českého venkovského prostředí, které vytváří pro málotřídní školy typické sociálně-kulturní, ale také geografické, demografické, ekonomické a další podmínky. Právě souhrou těchto podmínek vzniká nezměnitelné klima, které v podstatě determinuje fungování každé jednotlivé školy. Ve snaze odhalit široké spektrum funkcí málotřídní školy se autorky zaměřily na koncept komunitních škol a na přístupy zdůrazňující přesah málotřídních škol směrem k potřebám obcí a jejich obyvatel. Nakonec autorky obracejí pozornost k vnitřnímu dění v málotřídních školách a věnují se zejména specifikům řízení málotřídek. Za ústřední kategorii řízení zde správně považují ředitele/ředitelku školy, a proto i převážnou část textu k roli ředitele/ředitelky vztahují – na základě dat získaných především z reprezentativního dotazníkového šetření jí vykreslují v nuancích konkrétního prostředí.

Celkově jde o zasvěcenou a důkladně provedenou práci, která nabízí mnoho zajímavých poznatků. Považuji za významné, že vychází ze současných zjištění o málotřídních školách, ale také tuto poznatkovou bázi jedinečně obohacuje o řadu informací získaných rozsáhlým empirickým výzkumem, který autorky provedly. Myslím, že tato publikace může zaujmout nejen pedagogy působící na pojednávaném typu škol.

Milan Pol



# Obnovení vzdělávacího programu Koordinátor autoevaluace

Na září až prosinec 2011 je již podruhé naplánováno znovuootevření vzdělávacího programu Koordinátor autoevaluace. Realizace tohoto programu je součástí projektu *Cesta ke kvalitě, aktivity Vzdělávání, kterou realizuje Národní institut pro další vzdělávání (NIDV)*. Do aktivity bude opět zapojeno všech 13 krajů i Praha.

Kombinovaná forma studia, která zahrnuje 50 vyučovacích hodin, je rozdělena na 30 hodin prezenčního vzdělání a 20 hodin e-learningu. Studium obsahuje pět vzdělávacích modulů:

1. Úvod do autoevaluace
2. Plánování autoevaluace
3. Proces autoevaluace
4. Výstup autoevaluace
5. Vyhodnocení autoevaluačního procesu

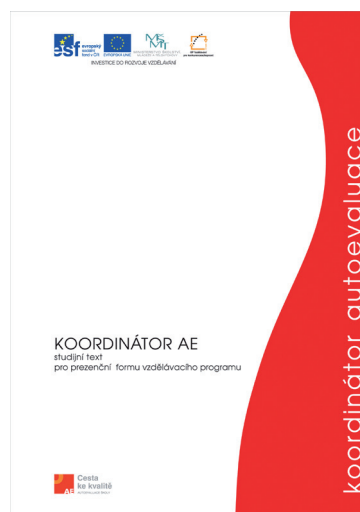
Součástí studia je e-learningový kurz, který zahrnuje studijní texty k jednotlivým modulům včetně příloh a úkolů, odkazy na studijní zdroje a povinnost chatu studijní problematiky, umožní účastníkům dobrou přípravu na prezenční setkání a možnost konfrontovat studijní výsledky s realitou ve svých školách.

Vzdělávací program Koordinátor autoevaluace je prioritně zaměřen na získání a rozvoj odborných kompetencí. Vzhledem k tomu, že se tato činnost stává nedílnou součástí managementu školy, dochází samozřejmě i k rozvoji osobnostně-sociálních kompetencí, jako je komunikativnost, empatie, sebekritika, vedení lidí, schopnost týmové spolupráce, tedy těch, které se promítají do konkrétních činností koordinátora. Celé studium bude zároveň odrážet aktuální výstupy projektu včetně vytvořených evaluačních nástrojů.

Studium je organizováno v jednotlivých krajských pracovištích Národního institutu pro další vzdělávání a je v kompetenci krajských garantů. Zajišťují veškerou dokumentaci ke kurzům, spolupracují s lektory a tutory, zabezpečují technické zázemí potřebné k výuce a e-learningu, pracují s evaluačními dotazníky. Kapacita je 140 účastníků.

**Přihlásit se k tomuto studiu lze na adrese: [shanilova@nidv.cz](mailto:shanilova@nidv.cz), tel.: +420 775 571 608.**

Iva Šhanilová



## Nové workshopy s tématem evaluačních nástrojů

V prvním pololetí roku 2011 realizujeme další workshopy, tentokrát zaměřené na evaluační nástroje, které vznikly v rámci projektu *Cesta ke kvalitě*. Cílem workshopů je představit účastníkům vytvořené evaluační nástroje a ukázat jim konkrétní možnosti práce s vybranými nástroji. Během úvodní části semináře jsou účastníci seznámeni s portálem evaluačních nástrojů a získají přehled o na něm dostupných nástrojích. Druhá část se již týká detailnějšího pohledu na vybrané evaluační nástroje.

Podle zaměření semináře byly zatím podrobněji prezentovány Rámec pro vlastní hodnocení školy nebo 360° zpětná vazba pro střední úroveň řízení školy či Anketa pro rodiče. Výběr dalších nástrojů odráží přání účastníků ve skupině, kteří tak mají možnost věnovat se přímo tomu, co je nejvíce zajímavé. Během této části semináře jsou představeny zejména možnosti výstupů jednotlivých nástrojů, jejich interpretace a problémové oblasti při používání nástroje. Účastníci si vše prakticky zkoušejí na počítačích, pozornost je tedy věnována i technickému ovládnutí. Workshopy probíhají přibližně v době od 8.30 do 16.00 hodin.

Semináře jsou určeny ředitelům a zástupcům škol, koordinátorům autoevaluace ve školách a dalším učitelům aktivním v autoevaluačním procesu školy.

Workshopy již proběhly v Praze v termínech 23. března, 5. dubna, 8. dubna a 27. května. V období po letních prázdninách jsou plánovány další workshopy – 29. září v Olomouci, 18. října v Brně a 24. listopadu v Pardubicích. **Pokud máte zájem zúčastnit se workshopu v uvedených termínech, přihlaste se na e-mailové adrese: [cesta@nuov.cz](mailto:cesta@nuov.cz).**

Martina Kekule



# Jak posoudit kvalitu autoevaluace školy?

*Jak dobrá je naše škola? Poskytuje kvalitní vzdělávání žáků? Jaká máme kritéria kvality? ... Nejedna otázka, nad kterou si lámou hlavu mnozí ředitelé a učitelé. Toto jsou prvotní otázky těch, kteří se zabývají vlastním hodnocením školy. Po čase však ty, co realizovali hodnocení, napadají pochybnosti: Hodnotili jsme kvalitně? Můžeme považovat hodnocení za správné? Najednou se objevují otázky kvality provedení autoevaluace neboli probíhá tzv. metaevaluace.*

V příloze druhého čísla bulletinu Na cestě ke kvalitě a na webových stránkách projektu byla zveřejněna Kritéria hodnocení plánu, procesu a zprávy o vlastním hodnocení školy (<http://www.nuov.cz/ae/kriteria-hodnoceni-planu-procesu-a-zpravy-o-vlastnim>; dále jen „metaevaluační kritéria“), která jsou určena k reflexi autoevaluačních činností. Šedesát kritérií je rozděleno do čtrnácti podoblastí, které se tematicky soustředí do tří oblastí: a) plán vlastního hodnocení školy, b) proces vlastního hodnocení školy, c) zpráva o vlastním hodnocení školy.

V návaznosti na tato kritéria byla vytvořena a na webových stránkách projektu zveřejněna metodika pro práci s těmito kritérii. Cílem metodiky je nabídnout zejména ředitelům škol co nejlepší využití kritérií při posuzování kvality vlastního hodnocení školy. Metaevaluační kritéria mohou být současně dobrým podkladem pro komunikaci mezi školou a externími hodnotiteli (ČŠI a zřizovatelé) o kvalitě školy a evaluaci školy. Metodika obsahuje: popis variant užití kritérií pro různé druhy uživatelů, rozlišení kritérií na povinná a nepovinná, popis způsobu agregace údajů získaných při systematickém použití kritérií a samotný nástroj systematické metaevaluace založený na metaevaluačních kritériích.

## Typy kritérií

Při podrobnějším pohledu na kritéria je možné zjistit, že se jednotlivá kritéria liší z hlediska toho, zda jsou podle současně platných legislativních dokumentů závazná (povinná), či nikoli (nepovinná). Povinná kritéria by měla pomoci školám s prioritní kontrolou dodržení legislativních požadavků a zbývající kritéria jsou nepovinná, formulovaná jako doporučující k zkvalitnění vlastního hodnocení školy. Je však třeba upozornit, že v závislosti na schválené podobě plánované novely školského zákona zřejmě dojde k úpravě rozdělení těchto kritérií.

## Variantnost užití kritérií

Metodika a kritéria jsou primárně určeny ředitelům škol či jimi pověřeným osobám zodpovědným ve škole za vlastní hodnocení školy. Sekundárně mohou metaevaluační kritéria využít i zástupci zřizovatelů ve školských radách, kteří mají přístup k povinné dokumentaci školy, a v neposlední řadě mohou být vodítkem pro Českou školní inspekci, která při hodnocení škol vychází ze zprávy o vlastním hodnocení školy.

Z hlediska toho, kdo posuzuje vlastní hodnocení ve škole, existuje následujících několik variant použití:

1. Nástroj slouží samotnému řediteli, který ho i sám vyplňuje.
2. Ředitel školy si přizve vybrané kolegy (např. z vedení školy) a s nimi společně kritéria projde a provede společně vyhodnocení.
3. Ředitel školy si přizve vybraného kolegu či kolegy ředitele z partnerských škol a pod zorným úhlem jejich kritického pohledu (peer review) provede vyhodnocení vlastního hodnocení ve své škole (vhodné např. pro hodnocení málotřídní školy, kde složité techniky hodnocení postrádají smysl).
4. Ředitel školy pověří určitou osobu ve škole, která vyhodnocení provede nezávisle na řediteli samostatně, popř. s určitými kolegy.
5. Nástroj bude využit jako dotazník pro pedagogické pracovníky školy a jako dotazník bude následně vyhodnocen. Výsledky se mohou stát předmětem společné diskuse o kvalitě vlastního hodnocení.

Školy si, podle svých zkušeností s vlastním hodnocením školy, podmínek, v jakých ho realizují a v neposlední řadě podle ochoty se tomuto tématu věnovat, mohou vybrat mezi jednodušší možností pro začátečníky a variantou pro pokročilé. Jednodušší varianta nabízí kritéria v podobě kontrolního seznamu. V tomto případě lze kritéria chápat jako seznam kontrolních otázek. Tyto kritériální otázky mohou být vodítkem pro toho, kdo ve škole plánuje, realizuje vlastní hodnocení školy a píše zprávu. Taktéž mohou pomoci řediteli školy při kontrole vlastního hodnocení školy.

Varianta užití kritérií pro náročnější uživatele je postavena na systematickém vyhodnocování jednotlivých kritérií.

Pro systematictější reflexi je vytvořena následující hodnotící stupnice:

ano – spíše ano – spíše ne – ne – netýká se

Dále je doporučeno připsat k příslušnému hodnotícímu soudu na stupnici i slovní zdůvodnění, případně navrhnout varianty opatření pro nápravu či změnu v aspektu autoevaluace, na který upozorňuje dané kritérium.

S kritérii je možné pracovat v papírové podobě, která je součástí metodiky, nebo v elektronické podobě, jež je pro školy zveřejněna na portále evaluačních nástrojů (viz ukázky prostředí SW podpory kritérií). Elektronická verze umožňuje pohodlnější způsob vyplňování i automatické sumarizované vyhodnocení.

Na závěr bych chtěl popřát, aby se ve školách dařilo zlepšovat autoevaluaci tak, že se některé činnosti zautomatizují, budou minimálně časově zatěžovat a sladí se s dosud běžnou činností školy, aby se neztratil její hlavní smysl poskytovat co nejkvalitnější vzdělávání žákům.

# Pojetí a hodnocení kvality se zřetelem k oblasti vzdělávání v druhé polovině 20. století

## Obecné vývojové trendy ve světě

Po skončení druhé světové války se důraz na kvalitu vyvíjel v obou profilových zemích USA a Japonsku velmi nerovnoměrně, což bylo způsobeno rozdíly ve válkou poničeném hospodářství a také přeměnou vojenského průmyslu na mírový, který ale velmi silně těžil z technologií vyvinutých pro válečný průmysl. Pod vlivem publikací A. V. Feigenbauma o managementu kvality (1945 a 1951) se začal v praxi USA a Japonska prosazovat model TQC (Total Quality Control), který byl v Evropě šířen od roku 1961 po turínské konferenci Evropské organizace pro kvalitu. Feigenbaum se tak jako zaměstnanec General Electric stal prvním skutečným „kvalitářem“, který výrazně ovlivnil i činnost dvou amerických protagonistů řízení kvality W. E. Deminga a J. M. Jurana. Tak byla otevřena cesta k uplatňování kvantitativních metod v hodnocení kvality vyplývajících z pravidelných statistických šetření. V praxi se kontrola kvality projevovala v druhé polovině 50. let hlavně snižováním počtu zmetků, následných oprav výrobků a důrazem na výběrové metody v odběratelsko-dodavatelských vztazích. Důraz na průběžnou kontrolu během výrobního procesu v Japonsku způsobil zlevnění celé výroby tak, že japonské zboží začalo konkurovat USA a Evropě, které se zbavovaly mnohem dražší až výstupní kontroly zboží mnohem pomaleji.

V roce 1961 zveřejnil P. B. Crosby svou koncepci práce kohokoli (nejen manažerů) bez chyb „zero defect“, pomocí které byla výrazně zkvalitněna zejména kosmická výroba v USA. Tato koncepce obrátila pozornost v pojetí kvality od materiálu k člověku a jeho kvalifikaci a zodpovědnosti. Šedesátá léta lze charakterizovat rozmachem metod i forem delegování odpovědnosti za kvalitu na jednotlivé pracovníky podle hesla „udělat napoprvé a bez chyby“. Úspěchy pionýrské firmy ITT (International Telephone and Telegraph) ovlivnily především francouzské podniky a pod jejich vlivem se i v dalších zemích Evropy pojetí kontroly kvality ujímaly hlavně nevládní dobrovolnické organizace a asociace, které zapůsobili i na dosud značně akademickou činnost nejstarší anglické organizace (1919) – Ústavu pro zajišťování jakosti (Institute of Quality Assurance – IQA).

Národní velké instituce vznikaly potom počátkem 50. let (Německo, Nizozemsko, Švédsko, později i Francie a Itálie). Za zmínku stojí také založení Evropské společnosti pro kvalitu (European Organization for Quality – EOQ) roku 1957 jako jednoho z doplňků tzv. římských smluv o společném evropském trhu. Tato organizace se stala zastřešující institucí pro národní sdružení pro kvalitu, od 90. let i pro státy bývalého sovětského bloku, třeba Český úřad pro normalizaci a měření.

Od 70. let minulého století se začal masověji projevovat zájem politiků na podpoře kvality, která umožňovala vyšší konkurenceschopnost, přežití a zvýšení bohatství jednotlivých zemí. Objevují se systematické podpory v průmyslu, zemědělství, dopravě a energetice později také i v oblasti umění, zdravotnictví a školství. Průvodním jevem tohoto trendu je řada národních a mezinárodních každoročně udělovaných cen jakosti. Mezi nejvíce rozšířenými systémy řízení kvality se v podnikové sféře uplatňoval model komplexního řízení kvality (Total Quality Management – TQM), vycházející z nově formulovaných pravidel pro tvorbu, realizaci a hodnocení systémů řízení kvality americké Mezinárodní organizace pro standardy (International Standard Organization – ISO) řady 9000, která je dodnes rozvíjena i pro oblasti nevýrobní a neziskové. V 80. a 90. letech se začala objevovat i národní odborná literatura o kvalitě a jejím řízení, která postupně rozvíjela i jiné než jen americké nebo japonské ideje (např. Nizozemsko, Německo, Švédsko či Švýcarsko). Hlavním trendem posledního dvacetiletí minulého století byl nejen průnik hodnocení kvality do všech sfér společenského života, ale i snaha po stabilizaci kvality produktů její trvanlivostí, ale hlavně orientací na naplnění přání zákazníka. Tehdejší definice kvality tomu také přesně odpovídají.

## Pojetí hodnocení a kontroly kvality v oblasti výchovy, vzdělávání a školství

Do oblasti školství a vzdělávání začaly pronikat snahy o manažerské pojetí kvality a její hodnocení až v 70. letech 20. století. Podobně jako i do jiných „neziskových“ resortů společenského života pronikla i do školství v důsledku ropné krize a výrazného poklesu finančních podpor a dotací snaha ekonomů – a tím i řady politiků – po financování pouze



prokazatelné kvality. Problémem bylo, že téměř nikdo se do té doby nezabýval dynamickým a manažerským pojetím kvality ve vzdělávání s použitím kritérií a ukazatelů ze ziskových sfér. Školství bylo mezinárodně hodnoceno zejména díky statistikám a kvantitativním údajům (množství škol, účastníků, aprobovanost učitelů, vybavenost, množství veřejných dotací) a národně podle tradičních kritérií (klasifikační průměry tříd a škol, aprobovanost učitelů, vybavenost či propadavost žáků). První vlaštovky se objevily v souladu s obecnými trendy hodnocení kvality v ziskových podnicích zejména v anglosaských zemích (vnější úprava centrálními dokumenty, snahy po žebříčcích výkonnosti škol, celoplošná testování žáků v průběhu či při ukončování vzdělávání, opatrné diskuse o pojetí kvality). Od 80. let se potom i v dalších zemích šířila až horečná vlna „zájmu“ o pojetí kvality, se kterou bylo velmi tvrdě spjata financování vzdělávacích systémů. Určité obavy z tohoto kvantitativního „šílení“ po zjištění kvality začala vyjadřovat řada odborníků, kteří poukazovali na problém pokřívání didaktické svobody učitelů a odpovědnosti škol za vzdělávání v kontextu individuálních možností žáků (P. Dalin, T. Liket, H. von Hentig, K. Tillmann). V okamžiku, kdy OECD a další nově vzniklé mezinárodní organizace (International Association for the Evaluation of Educational Achievement – IEA) zahájily metodologicky „neprůstředné“ posuzování kvality školství podle výsledků mezinárodních šetření žáků různých věkových úrovní (TIMSS, PISA, PIRLS), bylo velmi obtížné poukazovat na potřebu dat nejen kvantitativních, ale i kvalitativně orientovaných. To je ostatně obtížné dodnes, i když se v průběhu posledních dvaceti let ve školství z hlediska pojetí kvality a jejího hodnocení velmi mnoho změnilo ve prospěch respektování kvalitativních přístupů (promyšlená metodika získávání relevantních dat, případové studie, příklady dobré praxe, prosazování multidimenzionálního hodnocení kvality do legislativy včetně vlastního hodnocení škol jako výrazu nezávislosti a odborné kompetence aktérů vzdělávacích procesů). S tím je spojena vlna vzniku původní odborné národní literatury a zanesení pojetí kvality a jejího hodnocení do seriózních vědeckých témat. Výsledky různých měření a šetření začaly být jako jedině relevantní akceptovány i vzdělávací politikou, a to všemi politiky bez rozdílů ideologií, ale s rozdílným důrazem na výběr ukazatelů a kritérií. Tak již koncem 90. let v nejvyspělejších zemích existoval i dostatek veřejně podporovaných projektů a programů na zlepšení kvality národního školství, protože informace a vědění se staly jedněmi ze základních opor hospodářského rozvoje.

Karel Rýdl



### čerpací stanice

# Závěrečná konference projektu

*Dne 29. listopadu 2011 proběhne závěrečná konference projektu Cesta ke kvalitě. Konference se uskuteční v Praze, v konferenčním centru CITY na Pankráci od 9.30 do 15.00 hodin. Cílem konference je informovat a diskutovat o tématu vlastního hodnocení školy pod zorným úhlem aktuálně platné legislativy a výstupů projektu Cesta ke kvalitě.*



Konference je určena pro zástupce škol, zřizovatelů, ministerstva školství a jím přímo řízených organizací. Zváni jsou i odborníci vysokých škol, asociací, senátoři, poslanci, sociální partneři škol, zástupci dalších organizací, jako je např. Česká společnost pro jakost, tedy všichni ti, kteří ze své působnosti mohou ovlivňovat kvalitu vzdělávání.

Konference je plánována ve dvou blocích. V dopoledním bloku bychom rádi zajistili vystoupení České školní inspekce, zřizovatelů, odborníků na autoevaluaci a zástupců škol. Očekáváme prezentace zaměřené na smysluplné provádění vlastního hodnocení. Věnovat se budeme i přidané hodnotě projektu a udržitelnosti jeho výstupů. V odpoledním bloku předpokládáme rozdělení na dvě sekce, a to na sekci, která se bude primárně zabývat nabídkou konkrétních evaluačních nástrojů, a sekci zaměřenou na vzdělávání, poradenství a vzájemné učení v oblasti autoevaluace, tak jak byla tato témata řešena v projektu, a co se v tomto smyslu nabízí školám do budoucna. Předpokládáme, že na konferenci již budou k dispozici v tištěné podobě některé výstupy projektu, jako například manuály některých evaluačních nástrojů nebo publikace Poradenství v oblasti autoevaluace.

Kapacita je 200 osob. **Již nyní máte možnost se na konferenci přihlásit na e-mailové adrese: [cesta@nuov.cz](mailto:cesta@nuov.cz) – do předmětu napište Konference.**

Těšíme se s vámi na viděnou.

Jana Ostrýtová



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

Milí čtenáři,

dovolu nám určitou rekapitulaci toho, co se nám v minulém období podařilo, a zároveň toho, co v dalším období pro vás plánujeme připravit.

Rekapitulace toho, co jsme pro vás již připravili:

- v provozu je call centrum – máme nové telefonní číslo, a to: +420 775 583 513; se svými dotazy ohledně žádostí o poradenství se nám můžete ozvat i na e-mailovou adresu: cesta@nuov.cz
- nabídli jsme vám na <http://www.nuov.cz/ae/evaluacni-nastroje> k využívání další evaluační nástroje:
  - Skupinová bilance absolventů
  - Elektronická podpora nástroje 360° zpětná vazba pro střední úroveň řízení školy
  - Anketa pro učitele
  - Elektronická podpora metodiky metaevaluačních kritérií
- v květnu jsme zveřejnili tyto evaluační nástroje:
  - Dobrá škola – nástroj pro stanovení priorit školy
  - Interakce učitele a žáků
  - Školní výchovná motivace žáků
  - Skupinová bilance absolventů
- od října proběhlo 36 workshopů, na kterých dochází k sdílení zkušeností s prováděním vlastního hodnocení školy, a další budou následovat
- dále proběhly čtyři specifické workshopy, na nichž se účastníci učili pracovat s konkrétními evaluačními nástroji (Rámec vlastního hodnocení školy a 360° zpětná vazba pro střední úroveň řízení)
- v březnu proběhlo úvodní setkání středních škol, které se budou dále setkávat při vzájemných návštěvách, na nichž se uskuteční sdílení zkušeností s prováděním vlastního hodnocení
- školy se dále setkávají na akcích typu vzájemné návštěvy a peer review, kde dochází k sdílení jejich zkušeností s prováděním vlastního hodnocení školy
- od listopadu pracují v terénu poradci autoevaluace v 67 školách
- v některých školách průběžně probíhají rozhovory pro účely vytěžení zkušeností škol do publikací projektu
- publikovali jsme již tři příklady inspirativní praxe a připravují se další k zveřejnění
- připravuje se návrh standardu studia k výkonu specializované činnosti – Koordinátor autoevaluace v rozsahu 250 hodin –, jež bude tvořeno několika moduly; předpokládá se u něj forma prezenčního i e-learningového studia
- v květnu byl zveřejněn na webových stránkách projektu slovník hesel týkajících se kvality a jejího hodnocení v oblasti vzdělávání
- v lednu jsme nabídli k využití elektronickou podporu metaevaluačních kritérií sloužících k posouzení kvality autoevaluace škol
- v květnu jsme vás na webových stránkách vybídli k připomínkování hodnocení škol doporučením pro zřizovatele



A na co se můžete těšit do konce roku 2011...

- postupně budou zveřejňovány další evaluační nástroje
- budou probíhat workshopy, na kterých dochází k vzájemnému učení škol v oblasti autoevaluace, přičemž na vybraných workshopech probíhá praktický nácvik práce s evaluačními nástroji – na workshopy <http://www.nuov.cz/ae/ostre-workshopy> se ještě můžete přihlásit na: cesta@nuov.cz
- od září do prosince bude organizováno opětovné vzdělávání v rámci programu Koordinátor autoevaluace projektu Cesta ke kvalitě
- dne 29. listopadu 2011 jste srdečně zváni na závěrečnou konferenci projektu Cesta ke kvalitě, která proběhne v konferenčním centru CITY Pankrác
- na konci října 2011 se můžete těšit na další (již páté) číslo bulletinu s tématem Zpráva o vlastním hodnocení školy

Do konce projektu – v roce 2012 – se můžete těšit na:

- 14 krajských konferencí, které proběhnou v lednu až dubnu; bližší termíny budou zveřejněny a jste na ně srdečně zváni, neboť se zde uskuteční sdílení zkušeností s proběhlými aktivitami a výstupy projektu
  - publikace, studie o autoevaluaci v zahraničí, další manuály evaluačních nástrojů, publikace Vzájemné učení v oblasti autoevaluace, Příklady inspirativní praxe v oblasti autoevaluace, monografie Autoevaluace školy v České republice a systém její podpory, šesté číslo bulletinu s přílohou DVD, kde bude celý portál evaluačních nástrojů a finální verze všech výstupů projektu
- Doufáme, že všechno, co vám projekt nabízí, bude pro vás užitečné a pomůže vám ve zvládnutí vlastního hodnocení školy. Přejeme vám klidné dokončení školního roku a zasloužený odpočinek během letních prázdnin. Těšíme se na vás a na naši spolupráci v dalším školním roce.

Jana Ostrýtová  
za tým projektu Cesta ke kvalitě

Články pro 4. číslo bulletinu napsali:

**Mgr. Kamila Bobysudová** – spolupracuje s Krajským centrem vzdělávání Plzeň, Národním institutem pro další vzdělávání  
**Mgr. Jaroslav Fidrmuc** – ředitel Cyrilometodějského gymnázia, Prostějov  
**PaedDr. Věra Helebrantová** – ředitelka školy ZŠ a MŠ Ostrava-Bělský Les  
**PhDr. Martin Chvál, Ph.D.** – Národní ústav odborného vzdělávání, 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  
**Mgr. Tomáš Kohoutek** – katedra psychologie FSS MU Brno  
**Mgr. Jan Mareš** – primátor města Chomutova, ředitel Střední školy energetické a stavební, Chomutov  
**Ing. Stanislav Michek** – Národní ústav odborného vzdělávání  
**Mgr. Jana Ostrýtová** – Národní ústav odborného vzdělávání  
**Mgr. Milena Peteříková** – ředitelka ZŠ a odborné školy Zbůch  
**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  
**Mgr. Radka Víchová** – školní psycholog v ZŠ Botičská, Praha  
**Mgr. Jan Zouhar** – lektor, mediátor

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 Ostrý

Vyšlo: v květnu 2011

ISSN: 1804-1159

Bulletin není ve volném prodeji, je jako výstup projektu Cesta ke kvalitě zasílán zdarma MŠ speciálním, ZŠ, ZUŠ, konzervatořím, SŠ a jazykovým školám se státní jazykovou zkouškou.

Bulletin je k dispozici taktéž v elektronické podobě na: [www.nuov.cz/ae](http://www.nuov.cz/ae).



