



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

2012/05

6





Editorial

Poslední číslo bulletinu leží před vámi. Snažili jsme se projít společně s vámi postupně všechny fáze procesu autoevaluace a poskytnout vám k tomu co nejvíce materiálů. Dnes se na závěr zamyslíme nad celým procesem rozvoje školy.

Hlavní trasa směřuje k poznání, že úspěch autoevaluace jako strategie řízení kvality rozvíjené zevnitř školy jasně souvisí s tím, jak jsou lidé ve škole schopni se učit, poznávat možnosti zkvalitňování své práce a toto zkvalitňování realizovat.

Rozhledna se zamýšlí nad dilematem, jak udržovat rovnováhu mezi stabilitou a změnou. V **Zastávce s legislativou** se dozvíte, jak to nakonec dopadlo s legislativní změnou v oblasti vlastního hodnocení školy. A víte, jaký je rozdíl mezi změnou a reformou? Pojmy vám pomůže upřesnit rubrika **Bezpečný průjezd**.

V **Křížovatce názorů** se dva zkušení ředitelé středních škol shodli, že klíčem ke kvalitě školy je kvalita učitelů. Jak ji ale rozpoznat? Rubrika **Stopařův průvodce** vám nabídne celou řadu evaluačních nástrojů, které napomáhají řediteli a učitelům při individuálním hodnocení práce i rozvoji učitelů a vedoucích pedagogických pracovníků. V příloze najdete podrobnou informaci o třech z nich.

Nad změnou sebe sama se zamýšlely i děti v rubrice **Oáza**. Jako řešení některé vidí vůli a práci na sobě, jiné děti jsou se sebou spokojeny. Jako devítiletý Vojta: „*Nechtěl bych nic měnit. Akorát v příštím životě bych chtěl být pes.*“ **Cesta kolem světa** zavede za autoevaluací do Spolkové republiky Německo. **Setkání na cestě** zachytilo, co přinesly dvěma základním školám z Prahy a Plzně vzájemné návštěvy. Bylo toho opravdu hodně. V **Cestovním deníku** prozradí náš malý výzkum, jak ředitelé pracují s výsledky vlastního hodnocení školy a jaká opatření přijímají. Také my jsme si provedli evaluaci, jak byli účastníci spokojeni s aktivitami projektu – s workshopy, peer reviews a vzájemnými návštěvami. Výsledek najdete v této rubrice. Naleznete tu také informaci o obsahu DVD, které je přiloženo k tomuto bulletinu. Čeká vás na něm velké bohatství – všechno, co bylo v rámci projektu pro školy vytvořeno. **Čerpací stanice** pro vás připravila seznam knih o autoevaluaci, které si můžete zapůjčit (třeba i poštou) z knihovny NÚV. Neméně zajímavá pro vás jistě bude informace o publikacích, které byly vydány v rámci projektu. Rozhodně nepřehlédněte rozhovor s Australanem prof. Tonym Townsendem, dlouholetým předním představitelem mezinárodního hnutí efektivity a zdokonalování práce škol (ICSEI). Tečku za projektem udělal v rubrice **Tipy na cestu** hlavní manažer Martin Chvál v článku Chvál chválí. Na cestě ke kvalitě jsme se setkali s mnoha školami, řediteli a učiteli. Věříme, že to bylo oboustranně obohacující. Pro nás určitě.

Jana Hrubá, šéfredaktorka

Obsah čísla

Hlavní trasa	2	Učíci se škola a rozvoj školy
Rozhledna	4	Otázka pátá: Proč a jak udržovat rovnováhu mezi stabilitou a změnou?
Zastávka s legislativou	4	Černé na bílém
Bezpečný průjezd	5	Kdy je změna reformou
Oáza	6	...jednou změní svět
Čerpací stanice	8	Otázky kvality ve škole bychom neměli zjednodušovat
Setkání na cestě	9	Vzájemné návštěvy škol v projektu a jejich další pokračování v režii partnerských škol
Křížovatka názorů	12	Klíčem k rozvoji školy je kvalita zaměstnanců
Stopařův průvodce	14	Kvalita školy závisí nejvíce na kvalitě učitelů
Cestovní deník	15	Jakým způsobem ředitelé škol pracují s výsledky vlastního hodnocení školy?
	17	Evaluace aktivit – workshopy, peer reviews, vzájemné návštěvy škol
	19	DVD se všemi výstupy projektu
Cesta kolem světa	20	Autoevaluace ve Spolkové republice Německo
Čerpací stanice	23	Použití evaluačních nástrojů pro vlastní hodnocení školy
	25	Publikace z projektu Cesta ke kvalitě
	27	Doporučená literatura k zapůjčení
Tipy na cestu	28	Co nás čeká a nemine? – tečka za naším příběhem aneb Chvál chválí
Příloha		Hodnotíme a rozvíjíme pracovníky školy

Úvodem

V tomto textu si povšimnu toho, co se obvykle rozumí tzv. organizačním učením, jak se typicky uvažuje o škole jako učící se organizaci a jak lze školu nahlížet „ve vývoji“. Je to téma školské praxe, výzkumu i teorie. Zde se hlavně opřu o poznatky z řady výzkumů a teoretických úvah, ale pokusím se nezapomenout, že tento text je určen pro bulletin, který podporuje rozvoj autoevaluace škol jako strategie řízení kvality jejich práce zevnitř. S ohledem na právě uvedené již nyní považuji za vhodné zdůraznit, že autoevaluace je potenciálně dobrou příležitostí, jak posilovat ve škole učení dospělých a spojovat je s rozvojem školy.

Učící se škola a rozvoj školy

Organizační učení

Tak jako se učí jednotlivci, učí se i uskupení lidí (např. v pracovních skupinách, týmech) a v důsledku se má za to, že lze reálně přemýšlet i o učení se celých organizací. To platí také pro školy. Z tohoto hlediska je proto možné ve školách hovořit o potenciálu učení se dospělých v uvedených rovinách, identifikovat procesy tzv. organizačního učení, uvažovat o škole jako o prostředí, které takové učení v různé míře podporuje, anebo by podporovat mělo. A rovněž lze – aby to mělo smysl i pro školu a kvalitu její práce – rozmyslet o důsledcích takového učení pro rozvoj školy směrem k žádoucí kvalitě.

Co se tedy rozumí organizačním učením? V četných pokusech vymezit je se v zásadě zdůrazňují především dvě hlediska: z technického se organizační učení chápe jako zpracovávání a interpretace informací, které vznikají uvnitř organizace nebo do ní přicházejí zvenčí, eventuálně jako následná reakce na tyto informace; ze sociálního pak jde hlavně o spojení učení se sociálními kontakty lidí a s jejich zkušeností, které získávají při práci v konkrétní organizaci – jedná se vlastně o integraci učení, práce a snah o změny, kdy lidé vytvářejí jakési „komunity praxe“ jakožto zdroj kolektivního poznání a stimul organizačních změn (srov. např. Argyris a Schön, 1974; Dalin, Rolff a Kleekamp, 1993; aj.).

Organizační učení přitom má širokou škálu podob a snad není od věci zdůraznit některé z jeho typických rysů:

- probíhá záměrně i nezáměrně, dominuje v něm však záměrnost
 - objevuje se v podobě učení se jednotlivců (individuálně) či skupin – a hovoříme o něm tehdy, pokud zasahuje celou organizaci nebo její významné části
 - těsně souvisí s kulturou školy, je jí v různé míře determinováno
 - je v něm (obvykle pozitivní) motiv
 - v různé míře jde o (sebe)řízenou a systematickou činnost
 - obsahuje tvorbu a/nebo sdílení znalostí, dovedností či zkušeností
 - týká se učení v organizaci, pro organizaci stejně jako učení o organizaci (v různé míře)
 - směřuje k upevnění či zvýšení kvality – k upevnění stavu (je-li vnímán jako vyhovující) nebo změně stavu směrem k zlepšení (je-li brán jako nevyhovující)
 - primárně zahrnuje zaměstnance školy, nevylučuje ovšem ani žáky, rodiče, zřizovatele a další (srov. např. Pol et al., 2010)
- Tento na pohled suchý výčet, který jistě nelze považovat za konečný, má praktický potenciál pro vedení škol – může sloužit jako určité vodítko pro interní inventuru, případně pro plánování či hodnocení práce lidí ve školách. Zejména psychologové (Argyris a Schön, 1974; aj.) upozorňují na různou hloubku záběru učení se lidí v organizacích. Dá se tak hovořit o jednoduchém učení (adaptování stavu v rámci stávající struktury – neměníme hodnoty, předpoklady či pravidla stávajícího fungování), ale i o učení se, kdy již zasahujeme do struktury fungování organizace, až po učení, které je vlastně procesem, ve kterém se učíme o tom, jak se učíme, uvažujeme o samotných principech fungování organizace či její části. Jde tedy o různé hluboko zasahující procesy, které mohou v důsledku vést k různě hlubokým změnám ve škole.

Učící se organizace

Pozornost organizačnímu učení vedla samozřejmě k zaměření se na ideální uspořádání, ve kterém by mohlo takové učení probíhat – začalo se hovořit o tzv. učící se organizaci. Definovat ji není snadné. Podle jednoho z často užívaných vymezení (Leithwood a Louis, 1998, s. 41) je učící se organizace „skupinou lidí, která usiluje naplňovat jejich společné cíle (stejně jako individuální cíle jednotlivců), přitom tyto cíle stále společně přehodnocovat a aktualizovat, a snaží se rozvíjet stále účinnější a účelnější způsoby jejich dosahování“. S trochou zjednodušení snad můžeme jinak říci, že za učící se organizaci se obvykle považuje prostředí, ve kterém se relativně úspěšně odehrávají procesy organizačního učení.

Učící se organizace tedy podporuje učení svých členů a sama se průběžně transformuje. Takový přístup je nutný mimo jiné i proto, že v řadě organizací a odvětví (také ve školách a školství) neexistuje jediná, předem do detailu stanovitelná cesta k úspěchu, po níž by bylo možné se vydat a dlouhodobě na ní setrvávat.

Určité nejasnosti se objevují při snaze určit, která organizace je učící se organizací a která nikoli. Pro mnoho autorů jde spíše o ideál, k němuž se organizace nebo jejich části mohou svým chováním blížit. I to má ovšem svůj význam. „Ideály rozvoje jsou jako hvězdy, člověk na ně nikdy nedosáhne, ale mohou nám dát dobrý směr. A bez znalosti směru je obtížné vědět, zda zdokonalování práce skutečně probíhá anebo jestli se jedná jen o sérii hektických aktivit, které se možná ani neodvíjejí žádoucím směrem!“ uvádějí zkušení odborníci (Dalin, Rolff a Kleekamp, 1993, s. 146). Jeden z významných zastánců myšlenky učící se organizace, Peter Senge (1990), se domnívá, že učícími se organizacemi jsou ty, kterým se podařilo nahradit dosud vzájemně izolované aktivity jednotlivců či skupin v organizaci úspěšnou snahou současně zvládat pět spolu souvisejících oblastí (doslova „učebních disciplín organizace“). Právě v nich by se totiž měly organizace rozvíjet. Jde o: 1. systémové myšlení, 2. osobní mistrovství, 3. mentální

modely, 4. vytváření společné vize a 5. týmové učení. Jedná se o souhrn individuálních a skupinových (organizačních) aktivit, které by měly, v dobrém případě, vyústit v příznivé prostředí pro podporu kvality práce organizací.

Škola jako učící se organizace

Analýza řady významných textů k tématu ukazuje, že školy jako učící se organizace obvykle:

- staví do centra pozornosti jednoznačně žáky a mnohostrannou podporu jejich učení
- zacházejí s učiteli jako s odborníky, důvěřují v jejich schopnost rozhodovat ku prospěchu žáků
- snaží se vytvářet podmínky pro co možná nejkvalitnější další vzdělávání učitelů
- povzbuzují učitele k tomu, aby se ujímali rolí učitelských lídrů a účastnili se na rozhodování o chodu školy jako celku
- podporují spolupráci lidí ve škole v zájmu zvyšování kvality práce školy
- pečují o co nejhodnější zapojování nových členů do školního chodu, snaží se rozvíjet jejich potenciál
- úspěšně působí v rámci vnějšího prostředí, jsou významnou součástí řady vnějších kontextů (např. sítí škol, sítí s jinými organizacemi)
- prosazují celostní pohled na školní realitu, jdou za rámec povrchních změn a snaží se o změny hlubšího záběru
- věnují pozornost i zdánlivě drobným a méně významným věcem řízení každodenního chodu školy
(Za všechny srov. Leithwood, Jantzi a Steinbach, 1998.)

Organizační učení a rozvoj školy

Obvykle se zdůrazňuje, že organizační učení má přímou souvislost s vedením a řízením rozvoje organizace. Organizační učení by v dobrém případě mělo směřovat k posilování kvality školní práce.

Někteří autoři vymezují určité fáze vývoje organizace právě s ohledem na to, nakolik v nich probíhá organizační učení. Tak např. Dibbon (2000) nabízí čtyřfázový model škol jako organizací:

- neměnná organizace – udržuje svůj chod: v této fázi škola udržuje své tradiční přístupy k výchově a vzdělávání, udržuje se tu „rutina organizační defenzivity“, odpor k inovacím, existující postupy jsou téměř zcela na úrovni učení s jednou smyčkou (adaptace); jde o „primitivní učící se systémy“, které jsou jen málo schopny učit se ze svých zkušeností
- tvořící se organizace – jedná se o školu, která má aktivní, ale zatím neúplný a nezralý systém učení, obvykle se opírá o vyšší míru aktivity určité skupiny lidí ve škole
- rozvíjející se organizace má relativně vyzrálý systém učení, na němž však musí neustále pracovat: tento systém ještě není pevně ukotven v organizaci a někdy lze zaznamenat posuny směrem zpět
- učící se organizace – taková škola vykazuje sofistikovaný, mnohostranný, flexibilní a ve škole pevně integrovaný systém učení; je pevně zakotven ve vůdčích hodnotách dominující kultury školy

Podobně již dříve Dalin, Rolff a Kleeekamp (1993) hovoří o životním cyklu školy a rozlišují v něm několik fází – v závislosti na kvalitě procesů učení: 1. fragmentovaná škola (roztříštěnost, epizodické aktivity organizačního učení), 2. projektová škola (organizační učení se soustředí kolem časově i personálně limitovaných projektů), 3. organická škola (škola plně realizuje organizační učení, je otevřena interním a vnějším iniciativám, zná vlastní silné stránky i slabiny a umí zvládat procesy zkvalitňování své práce a učit se z nich; taková škola vytváří vlastní historii inovací a zkušeností.

A jak s tím souvisí autoevaluace?

Úspěch autoevaluace jako strategie řízení kvality rozvíjené zevnitř školy jasně souvisí s tím, jak jsou lidé ve škole schopni se učit, poznávat možnosti zkvalitňování své práce a toto zkvalitňování realizovat. Je tedy zřejmé, že organizační učení má pro rozvoj školy velký význam. Podobně má význam i to, jaké se vytvářejí ve škole podmínky pro rozvoj školy i profesní růst učitelů a dalších lidí ve škole.

Autoevaluace může být procesem, jímž učení se dětí i dospělých ve škole hodnotíme, ale také prostředkem, skrze který učení se dospělých a v jisté míře i dětí (jsou-li děti zapojeny do autoevaluačních iniciativ) ve škole probíhá. Z tohoto hlediska tak je autoevaluace nejen strategií řízení kvality ve škole, ale také strategií rozvoje celoživotního učení ve škole. Autoevaluace samozřejmě stojí školu a lidi v ní čas, energii, někdy může přinést i dočasné nepohodlí. Má však, jak je zcela zřejmé, velmi silný pozitivní potenciál a bylo by zásadní chybou nechat jej ležet ladem. Je proto důležité pochopit, co může autoevaluace přinést, ale také mít praktické porozumění pro to, co si autoevaluace žádá, aby mohla být procesem smysluplným.

Milan Pol

Literatura

- ARGYRIS, CH., SCHÖN, D. *Organizational learning: A theory of action perspective*. Reading: Addison Wesley, 1974. ISBN 0201001748.
- DALIN, P., ROLFF, H.-G., KLEEKAMP, B. *Changing the School Culture*. London: Cassell, 1993. ISBN 0304327379.
- DIBBON, D. Diagnosing the extent of organizational learning capacity in schools. In: LEITHWOOD, K. (ed.). *Understanding Schools as Intelligent Systems*. Stamford: JAI Press Inc., 2000, s. 211–236. ISBN 0762300248.
- LEITHWOOD, K., LOUIS, K. S. (eds.). *Organizational Learning in Schools*. Lisse: Swets and Zeitlinger, 1998. ISBN 9026515405.
- POL, M., et al. Vedení procesů organizačního učení ve školách: První fáze výzkumného projektu. In: *Kam směřuje současný pedagogický výzkum?* Sborník příspěvků XVIII. celostátní konference ČAPV [CD-ROM]. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2010, s. 1–6.
- SENGE, P. *The Fifth Discipline. The Art and Practice of the Learning Organization*. New York: Century Business Books, 1990. ISBN 0385260954.

rozhledna

V tomto textu se krátce zastavím u otázky, která bývá častěji nevyslovená, a přece je stálou součástí života a práce školy. Týká se rovnováhy mezi stabilitou a změnou ve škole. Každopádně se tato složitá otázka přímo týká i autoevaluačního cyklu.

Otázka pátá: Proč a jak udržovat rovnováhu mezi stabilitou a změnou?



Autoevaluace sama o sobě má jen pramalý význam, není-li spojena s krokem, který vede k výhledu do budoucna. Takový výhled se týká buď utvrzení v tom, že to, co děláme, děláme dobře a budeme v tom chtít dále pokračovat, případně se týká zjištění, že daný stav není nejlepší a je nutné jej zlepšit. Jinými slovy, bez následné diskuse o možnostech eventuální nápravy, resp. bez snahy o takovou nápravu (změnu), autoevaluace prakticky nemá smysl, zůstala by jen neplodným cvičením, pro které napříště nikoho nepřesvědčíme. V kontextu školního prostředí bych rád upozornil na delikátní úkol udržovat rovnováhu mezi trváním a změnou, mezi stabilitou a turbulencí, který před dospělými ve škole leží patrně podstatně více naléhavě než například v prostředí obchodních či výrobních organizací. Dospělí ve škole by se neměli nechat vlákat do pastí, již volání po permanentních a častých změnách často bývá. Tvrzení, že kdo se nemění dost často a rychle, patří do starého železa apod., nemá v těchto případech daleko k mýtu. Stabilita, klid a jistota jsou hodnoty, které přece mají ve výchově a vzdělávání mladých lidí neocenitelné místo!

Pro určitou zklidněnost života ve škole je mnohdy i důvod organizační. Silný příklon ke změnám (vedení školy určitým směrem) bez vyrovnané základny (řízení každodennosti, trvání věcí) může být někdy ospravedlnitelný – například tehdy, když se škola potřebuje hnout z místa. Je jasné, že ani sofistikované přešlapování na místě nelze hájit! Jindy ale může být spíše na závalu, jak ukazují příklady škol provozujících časté nafukování prázdných bublin, které brzy splasknou a k ničemu pořádnému nevedou (kupř. v podobě nových a nových projektů jen vzdáleně spojených s tím, co škola skutečně potřebuje).

Složitá otázka tedy zní: Jak spojit autoevaluaci se zlepšováním chodu naší školy, aby to bylo škole ku prospěchu a abychom nenadělali víc škody než užítku? Na takovou otázku neexistuje univerzální odpověď, klíčový je kontext školy, její specifická situace v konkrétní době.

Změna za každou cenu bývá nežádoucí omyl. Změna za žádnou cenu ale mnohdy také. Není snadné vystihnout pravou chvíli pro ten či jiný krok, který buď udrží současný stav, anebo záměrně povede ke změně. Zřejmě je důležité se společně snažit pochopit, v jaké fázi se škola nachází, co potřebuje, co si v ní a s ní můžeme dovolit – v zájmu žáků, ale i s ohledem na dospělé, kteří ve škole pracují. To se většinou daří lidem, kteří usilují poučeně a s pokorou přemýšlet o realitě školního života, zvažují různé možnosti, aby se pak pro některou prakticky rozhodli. Autoevaluace může být pro takové snahy dobrým východiskem.

Milan Pol

zastávka s legislativou

Dne 20. prosince 2011 byla publikována ve Sbírce zákonů novela č. 472/2011 Sb., kterou se mění zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon, ve znění pozdějších předpisů. Novelu, která je účinná od 1. ledna 2012, můžete nalézt na: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/>.

Černé na bílém

Touto novelou byla zrušena část vyhlášky č. 15/2005 Sb. ve smyslu provádění vlastního hodnocení školy.

Školám však nadále zůstala povinnost realizovat vlastní hodnocení školy. Školy mají povinnost promítat výsledky vlastního hodnocení do výroční zprávy o činnosti školy. Nově školy nemusejí zpracovávat zprávu o vlastním hodnocení školy, která nyní nespadá do povinné dokumentace školy dle § 28. Tím pádem není závazné projednávat strukturu zprávy se školskou radou.

Ministerstvo školství jako podporu školám vydalo 12. ledna 2012 Informace o změnách v oblasti vlastního hodnocení a výstupního hodnocení žáka. Toto sdělení můžete nalézt na: <http://www.msmt.cz/file/19697>, přičemž ministerstvo v něm rekapituluje změny v legislativních povinnostech v dané oblasti a zároveň doporučuje k užívání výstupy (evaluační nástroje, metody, příklady inspirativní praxe apod.), jež vznikly v projektu Cesta ke kvalitě a které je možné nalézt na: <http://www.nuv.cz/ae>.

Na závěr dáváme prostor k vyjádření PaedDr. Jaromírovi Krejčímu, řediteli odboru vzdělávací soustavy MŠMT:

„Zákon č. 472/2012 Sb. upravil nové poměry závaznosti vlastního hodnocení školy. Nově je na vedení školy, jakým způsobem zahrne vlastní hodnocení školy do své výroční zprávy a v jakém pojetí a šíři obsahu se bude tomuto tématu věnovat. Je proto na místě upozornit na nabídku výstupů z projektu Cesta ke kvalitě, které jsou připraveny k rychlému použití v praxi i s doprovodnými metodickými postupy a vzhledem k dostatečně obsáhlé nabídce autoevaluačních nástrojů mohou být užitečné při zpracování vlastního hodnocení.“

Jana Štybnarová

Kdy je změna reformou

Jak se lze přesvědčit na základě pohledu do denního tisku, reforma je slovem léčivým i jedovatým. Zatímco jedni reformování propagují, neboť v něm spatřují šanci na vyvedení z problémového stavu, jiní je bojkotují z obavy, že problémový stav se (neustálým) reformováním jen prohloubí. Slovo reforma se dnes používá v různých souvislostech a mnohdy nevhodně. Nejen ve školství se za reformu nepatřičně vydávají různá jednorázová či dílčí opatření, optimalizace, příležitostné škrty apod. Pojem reforma naopak zdůrazňuje systémový zásah širšího záběru, který se vyznačuje tím, že je promyšlený, plánovaný, koordinovaný a v ideálním případě též předem ověřený formou modelového experimentu.

Podívejme se na pojem reforma z teoretické roviny. Jeho nadřazeným pojmem je pojem změna, respektive edukační změna. Pojem změna umožňuje zastřešit přeměny různého druhu, povahy, rozsahu, obsahu, dopadu apod. V závislosti na kontextu se někdy hovoří o změně, jindy o proměně. Zatímco změna je zpravidla vyvolána úsilím, jež je záměrné, plánované a řízené, proměna je spíše spojována s působením náhodných sil. V odborném jazyce je potom třeba specifikovat: 1. o jaký druh změny či proměny se jedná (např. o dlouhodobé utváření či formování, o transformaci, reformu, revizi, inovaci, modernizaci) a 2. co je jejím předmětem (kupř. škola, kurikulum, výukové metody).

Pojem reforma podle předních teoretiků v dané oblasti (Gundem et al., 2003, s. 521) odkazuje k systémové změně, která vykazuje určité charakteristiky. Změna je reformou, když: 1. je součástí širší reformy edukačního a sociálního systému, 2. je součástí komplexní reformy zacílené do všech úrovní vzdělávání, 3. si klade za cíl zavést soudržnost různých typů škol v rámci školského systému, 4. usiluje o soudržnost cílů, tj. staví na důležitých zastřešujících cílech, které jsou „přeloženy“ do cílů všech školních předmětů a do kurikulárních programů na všech úrovních, 5. je zaváděna tak, že všechny důležité faktory a překážky (včetně vzdělávání učitelů a hodnocení) jsou zahrnuty do implementační strategie.

S ohledem na toto vymezení se nelze ubránit otázce, zda to, co se aktuálně v České republice odehrává ve školství, lze označovat jako reformu. Průcha, Walterová a Mareš (2009, s. 305) poukazují na to, že „v současné době se v Evropě neprosazují jednorázové školské reformy, nýbrž probíhá dlouhodobý proces vzdělávací změny, doprovázený dílčími reformami a inovacemi, s cílem zlepšit kvalitu školního vzdělávání. Tento proces se označuje termínem „vzdělávací transformace“. Další autoři upozorňují, že pro současný vývoj jsou spíše charakteristické „vzájemně se prolínající periody dekonstrukce, parciální stabilizace a systémové rekonstrukce, při níž již nejde pouze o postkomunistickou transformaci, ale o proces vyvolaný globalizací a společnými s ostatními demokratickými změnami“ (Kotásek, 2006, nestr.).

Další otázkou je, čeho se reforma týká. V současnosti probíhající reforma je označována jako kurikulární, která je chápána jako jedna z dílčích reform realizovaných v rámci školské reformy. Školskou reformu lze vymezit jako úředně organizovanou a zaváděnou změnu ve školské soustavě. Zatímco v případě školské reformy je předmětem reformování školská soustava, v případě kurikulární reformy je předmětem reformování kurikulum. Co si však představit pod tímto pojmem? V širším smyslu kurikulum zahrnuje „komplex problémů vztahujících se k řešení otázek proč, koho, v čem, jak, kdy, za jakých podmínek a s jakými očekávanými efekty vzdělávat“ (Walterová, 1994, s. 13). V užším vymezení je kurikulum chápáno jako cílově obsahový program školního vzdělávání.

Příklad k určitému chápání pojmu kurikulum je ve svém důsledku zásadní pro porozumění toho, čeho se reforma týká. Pokud bychom se rozhodli pro širší vymezení, byli bychom nuceni chápat kurikulární reformu jako komplex systémových změn vztahujících se k těm nejdůležitějším otázkám, jež si lze v souvislosti se vzděláváním klást. Pokud bychom upřednostnili užší vymezení, byli bychom nuceni pojímat kurikulární reformu jako změnu v rovině cílů a obsahů školního vzdělávání. Z toho by vyplývalo, že třeba změny v rovině metodické, tj. změny v rovině výukových postupů, by byly chápány nikoli jako součást kurikulární reformy, nýbrž jako její (vedlejší) efekt.

Výsledky našeho výzkumu kurikulární reformy na gymnáziích (Janík et al., 2010, s. 52–57) naznačují, že stále přetrvávají určité nejasnosti, čeho se reforma týká, a že není zcela jasná představa o tom, jaký hlavní problém má být současným reformováním vyřešen. Další objasnění ze strany odpovědných orgánů se tudíž jeví jako nanejvýš žádoucí.

Tomáš Janík



Použitá literatura

- GUNDEM, B. B., KARSETH, B., SIVESIND, K. Curriculum Theory and Research in Norway: Traditions, Trends and Challenges. In: W. F. PINAR (ed.), *International Handbook of Curriculum Research*. London: Lawrence Erlbaum Associates, 2003, s. 517–534. ISBN 0805845356.
- JANÍK, T., KNECHT, P., NAJVAR, P., PAVALS, T., SLAVÍK, J., SOLNIČKA, D. *Kurikulární reforma v rozhovorech s koordinátory pilotních a partnerských škol*. Praha: VÚP v Praze, 2010. 164 s. ISBN 978-80-87000-36-6.
- KOTÁSEK, J. Bílá kniha po pěti letech. *Učitelé listy*, 23. února 2006. Dostupné [on-line] na: <http://www.ucitelske-listy.cz/2009/11/jiri-kotasek-bila-kniha-po-peti-letech.html> [cit. 20. června 2011].
- WALTEROVÁ, E. *Kurikulum. Proměny a trendy v mezinárodní perspektivě*. Brno: MU, 1994. 185 s. ISBN 80-210-0846-6.

Jednou změni svět, ale nejprve musí začít na menším projektu... na sobě samých. Změna a cesta k úspěchu je plná výmolů. Vidina výhry v cílové rovině ale vyváží možné riziko, se kterým se do podobných dobrodružství typu „být dobrý“, ne-li dokonce „lepší“, pouštíme. Tentokrát nám děti odpovídaly na otázku: Chtěl(a) by ses v něčem změnit? Co pro to můžeš udělat? – a staly se našimi zrcadly a dobrými rádci. Mít čisté ponožky, pěkně dojídat, nebýt líný a mnohem, mnohem více...

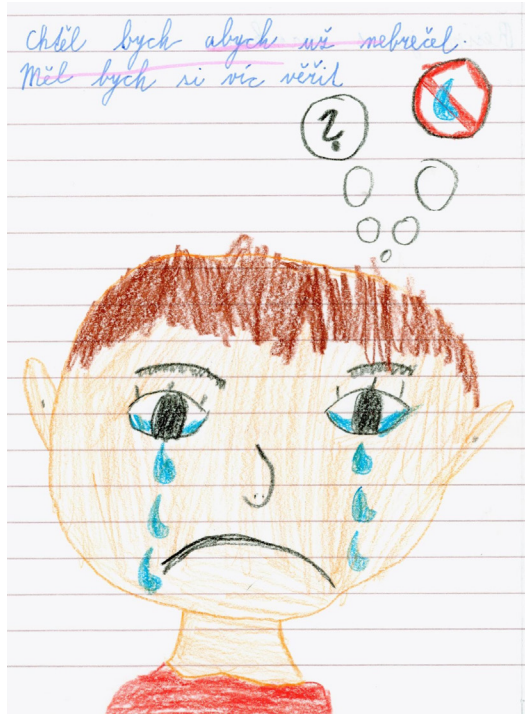
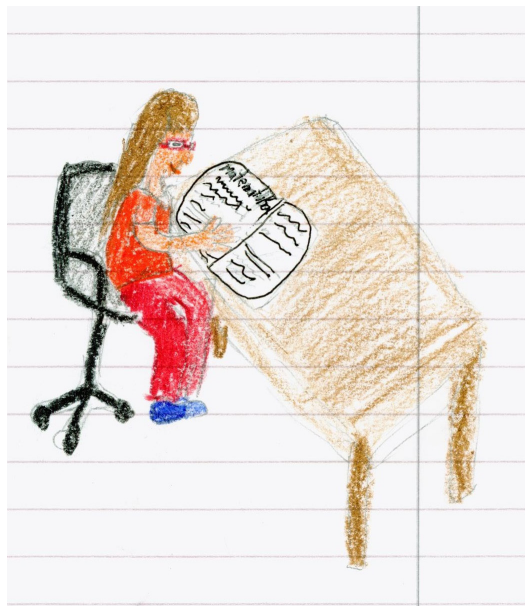
...jednou změni svět

Změnit bych se chtěl(a). Asi jako každý...

- Chtěl bych se změnit na „letíka“ má obrněný křídla, je veliký, je hrozně rychlý a má letecké nohy a letecké ruce, má helmu a je celý štítovaný. Musím mít tisíc milion let a pak se tím změním. (Tomáš, 4,5 roku, MŠ Říčany)
- Chtěla bych změnit často můj protivný tón hlasu. Nenechat se vyprovokovat, rozčítit, pokazit si náladu. (Johanka, 8 let, ZŠ náměstí Svobody, Praha)
- Změnit bych se chtěla v chování a ve stylu oblečení. Měla bych být spíš sama sebou. Chovat bych se asi měla tak, jak jsem se narodila, a „nefrajeřit“, tak jako někteří z nás. (Jana, 10 let, ZŠ Na Příkopěch, Chomutov)
- Chtěla bych být ještě o trochu chytřejší, ale spíš pozornější, abych byla chytřejší. (Katka, 10 let, ZŠ Kladno)
- Přestat se bát pavouků. (Iva, 12 let, ZŠ Botičská, Praha)
- Myslím si, že se skoro pořád o něco snažím, například být hodnější na ségru, pomáhat doma, učit se, česat se, ale někdy to prostě nejde. (Sofie, 9 let, ZŠ Horáčkova, Praha)
- Chci mít holku a umět jí sbalit. (Martin, 12 let, ZŠ Jižní, Praha)
- Myslím, že by se mělo změnit spíš chování ostatních kluků ze třídy ke mně, než že bych se měnil já. Udělat proto nemohu nic, protože jim nemohu rozkazovat. (Roman, 12 let, ZŠ Jižní, Praha)
- Chtěla bych víc vyrůst, ani ne tak vzhledově jako psychicky. Víc vydržet! (Zuzka, 13 let, ZŠ Botičská, Praha)
- Neměla bych tolik odsuzovat lidi za jejich chyby. (Alena, 16 let, Střední zdravotnická škola Chomutov)
- Chtěla bych zabrat, víc se učit a na konci roku mít maximálně pár trojek, ale vůbec bych se nezlobila, kdybych měla vyznamenání. (Hanka, 16 let, Střední zdravotnická škola Chomutov)
- Chtěl bych začít více číst, aby se mi více rozvíjela paměť a měl tak i lepší výsledky ve škole. (David, 16 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Chtěl bych změnit svou toleranci. Myslím si, že si nechám líbit až mnoho věcí a to mě nesčetněkrát přivedlo do nesnází. Někdy to vede až k tomu, že mě lidé využívají. Jsem flegmatikem a to bych chtěl zmírnit. (Radek, 17 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)

Udělám pro to, co se dá, jen se rozhodnout

- Neprovokovat sestru (nebudu si jí všímat), rychleji růst (budu hodně jíst), lépe se starat o morče (každé ráno ho nakrmím a dám čistou vodu). (Anička, 7 let, ZŠ Jižní, Praha 4)
- Chci být šikovnější. Budu více pracovat s rodiči, plnit věci, co mi řeknou. (Bára, 8 let, ZŠ Unhošť)
- Chtěl bych být rychlejší ve fotbale, být dobrý (nejlepší) hlavně v práci s míčem a sprinty. A proto musím trénovat, i když nejsem zrovna na tréninku. (Viktor, 12 let, ZŠ Botičská, Praha)
- Chtěl bych se změnit v mém slovníku. Budu si tedy dávat větší pozor na to, co říkám. (Kuba, 10 let, ZŠ Na Příkopěch, Chomutov)
- Chci se zlepšit v hraní na kytaru. Budu více cvičit, připomínkovat si písničky a akordy. (Monika, 10 let, ZŠ Na Příkopěch, Chomutov)
- V tom, že všechno chci hned a nejsem trpělivý. Co pro to udělat? Nevím. Prostě takový nebýt. (Zdeněk, 11 let, ZŠ Na Příkopěch, Chomutov)
- Chci být architektem, takže udělám vysokou školu a nechám se inspirovat od někoho jiného. (Ivo, 11 let, ZŠ Na Příkopěch, Chomutov)
- Svou povahu cholerika. Chci toho dosáhnout tak, že se nebudu při nějaké hlouposti hned nervit. (Lukáš, 13 let, ZŠ Na Příkopěch, Chomutov)
- Podle ostatních lidí, a souhlasím s nimi, jsem líný. Můžu pro to udělat to, že vše udělám hned a nebudu to odkládat na neurčito. (Petr, 15 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Přestat být tolik urážlivá. Nejspíš bych se měla naučit přijímat kritiku s chladnou hlavou, hned se nevztekát. Začnu se více ovládat. (Nikol, 16 let, Střední zdravotnická škola Chomutov)
- Podle mě stačí pevná vůle a sama snaha pro změnu. Nikdo jiný než ty sám tě nezmění! (Dominik, 16 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Chtěla bych být více hodná a nemyslet jen na sebe, ale i na ostatní. Co pro to můžu udělat? Nevím, jak to napsat. Asi více vnímat okolí. (Lenka, 16 let, Střední zdravotnická škola Chomutov)



2. Chtěla by ses v něčem změnit?
Co proto můžeš udělat?

Mážu se víc učit a víc trénovat
na kytaru.

UČÍM SE

- Chtěla bych se změnit ve svém přístupu k některým povinnostem, občas totiž některé důležité věci odkládám tak dlouho, až na ně nemám tolik času. Budu proto k sobě přísnější. Pokusím se každý den alespoň k jedné povinnosti přinutit. (Helena, 16 let, Střední zdravotnická škola Chomutov)
- Chtěla bych se změnit skoro ve všem a mohu pro to udělat vše, co bude v mých silách. Už pro to vlastně maximum dělám. Možná mohu zintenzivnit svou snahu. (Verča, 16 let, Střední zdravotnická škola Chomutov)
- Chtěla bych být více odolná vůči stresu a vůči ponižování. Mohu trénovat a psychicky se připravovat = naučit se být odolná. Musím si dodávat odvalu. (Eva, 16 let, Střední zdravotnická škola Chomutov)
- Bude mi už 18 let, takže si přeji, aby mě rodiče i ostatní nebrali pořád jako malou holku. Udělám pro to cokoliv. Pořídím si diář, díky kterému si budu moci naplánovat každý den, co bych měla udělat, v kolik hodin – včetně věnování více času svým blízkým... Vytyčím si cíl a pod něj napíšu vše, co potřebuji k jeho dosažení... Budu dodržovat vše, co si určím. (Lucie, 17 let, Střední zdravotnická škola Chomutov)

Jsem v pohodě, ať si kdo chce, co chce říká

- Nechtěl bych se zatím měnit, myslím si, že jsem dobrý. (Lukáš, 8 let, ZŠ Donovalská, Praha)
- Nechci nic měnit. Akorát v příštím životě bych chtěl být pes. (Vojtěch, 9 let, ZŠ Šeberov)
- Ne, i když možná jo, ale zatím ne. (Pepa, 10 let, ZŠ Open Gate, Chomutov)
- Řídím se citátem z Belly Sary. Měj sama sebe ráda takovou, jaká jsi, věř v tu, kterou můžeš být. (Martina, 10 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Mně stačí, jaký jsem. Možná až bude potřeba, ale teď nevidím důvod. (Standa, 11 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Říkám to, co vidím a co si myslím. Pokud to někomu vadí, tak je to jeho problém. Připadám si v pohodě. (Věra, 12 let, ZŠ Jižní, Praha)
- Myslím si, že kdybych se chtěla změnit, tak už bych se dávno změnila. Jsem se sebou spokojená a ostatní mě takovou mají také rádi. (Radka, 16 let, Střední zdravotnická škola Chomutov)
- Prozatím bych se nijak měnit nechtěl a ani bych neřekl, že by okolí mých blízkých bylo nějak nespokojeno s tím, jaký jsem. Spíš bych raději s něčím podobným poradil, nebo pomohl ostatním. (Zbyněk, 17 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)

Jen se tak trochu lépe učit – stručný návod

- Otevřít si učebnici. (Viola, 9 let, ZŠ Žilina)
- Věnovat učení víc času a ještě víc číst. Nebyt líná. Dát si na každý den malý úkol a splnit ho hned po návratu ze školy. (Emma, 10 let, ZŠ náměstí Svobody, Praha)
- Změnit se v mém chování, konkrétně v mluvení o hodinách. Budu se muset více ovládat a při hodinách více poslouchat. (Marek, 10 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Mohla bych se více hlásit. (Simona, 10 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Prostě být více pečlivý a nespokojit se s dvojkou místo jedničky na vysvědčení. (Matyáš, 11 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Učit se každý den, i když nemám daný předmět. (Simona, 11 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Najít si v učení věc, která mě zajímá. (František, 12 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Zabývat se učením než jinými věcmi. A chci to udělat tak, že já sama budu chtít. (Veronika, 13 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Alespoň na hodinu až dvě se „dokopat“ k tomu učení a učit se. Pak mi to poteče lépe do hlavy. Ale to je marné. (Ondra, 16 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Měl bych být důsledný v tom, abych se učil. Říkat si, že nesmím polevit. Neponocovat atd. Třeba mi konečně dojde, jak je to důležité a skutečně s tím učením začnu. (Vašek, 17 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Najít si nějakého kamaráda, co umí dobře daný předmět a naučil by mě to. (Karel, 19 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)
- Musel bych si na to udělat více času. (Jindřich, 19 let, SŠ energetická a stavební, Chomutov)

Někde ubrat, jinde přidat – vybrané odpovědi žákyň

- Být více sportovní a pár věcí na vzhledu. Asi jako skoro všechny holky. (Jarka, 13 let, ZŠ Botičská, Praha)
- Jo. V tom, abych nebyla obézní. (Jitka, 11 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Chci změnit vzhled. (Petra, 13 let, ZŠ Na Příkopech, Chomutov)
- Neplácát si na obličej make-up. (Michaela, 13 let, ZŠ Botičská, Praha)
- Nechala bych si zvětšit prsa a zmenšit břicho. (Markéta, 13 let, ZŠ Botičská, Praha)
- Chtěla bych být hubenější, zpevnit svoji postavu. Proto jsem začala chodit do posilovny. (Šárka, 16 let, Střední zdravotnická škola Chomutov)
- Chtěla bych začít trochu víc sportovat. Mohla bych proto udělat to, že začnu. Vlastně už na tom pracuji. (Barbora, 16 let, Střední zdravotnická škola Chomutov)



čerpací stanice

Nedávno zavítal k sérii přednášek do Ústavu pedagogických věd FF MU v Brně profesor Tony Townsend, dlouholetý přední představitel mezinárodního hnutí efektivity a zdokonalování práce škol (ICSEI – www.icsei.net). Uznávaného odborníka, původem Australana, který má bohaté mezinárodní zkušenosti a dnes působí na univerzitě ve skotském Glasgow, jsme požádali o odpověď na několik otázek pro bulletin Na cestě ke kvalitě.

Otázky kvality ve škole bychom neměli zjednodušovat

Rozhovor s předním představitelům hnutí efektivity a zdokonalování práce škol

Co z problematiky efektivity a zdokonalování práce škol pokládáte za nejdůležitější?

Nejdůležitější ve věci efektivity a zdokonalování práce škol je poznání komplexního rázu všeho toho, čím se zabýváme. Každá škola řeší jiné otázky, problémy i příležitosti. Jde tu o složitou interakci mezi státem, na jehož území se škola nachází, politickou podporou vzdělávání, demografickým složením místní komunity, úrovní dostupných zdrojů, vstupními schopnostmi a postoji žáků, podporou, kterou poskytují rodiče, stupněm zapojení a připravenosti učitelů i schopností vedoucích pracovníků školy shromáždit všechny disponibilní zdroje a nasměrovat je ve prospěch učení žáků. Uvědomíme-li si, že každou školu charakterizuje úplně jiná směsice těchto vlivů, pochopíme i obtížnost tohoto úkolu pro některé školy. Přitom dnes víme, že určité věci lze aplikovat ve všech školách a pro učení žáků mají všude svůj význam a že pokud je aplikujeme a rozvíjíme důsledně, mění se škola v lepší prostor pro žáky, učitele, rodiče i zástupce správy.

V čem bylo dosavadní hnutí za efektivitu a zdokonalování práce škol nejuspěšnější?

Asi největším úspěchem hnutí je to, že jednoznačně prokázalo, jak kladný může mít vliv na prospěch všech žáků – a že určité proveditelné procesy a postupy tomuto vlivu uvolňují cestu. Některé se týkají úrovně třídy (strukturované vyučování kvalitními učiteli), některé úrovně školy (dobře připravení a angažovaní vedoucí pracovníci, kteří umějí implementovat politiku cílenou na učení žáků) a některé úrovně systému (rozhodování o financování, strukturách školy, kurikulu a hodnocení). To je úspěch velmi podstatný, avšak lze v něm spatřovat i Achillovu patu – někteří tvůrci školské politiky dospěli k názoru, že jelikož tedy záleží na škole, stačí měnit právě jen školu. Školy, které na základě ideologického rozhodnutí o tom, které typy učení se mají měřit, nedokážou tak výrazně ovlivnit výsledky žáků, narážejí na obviňování z neschopnosti vyrovnat se standardům jiných škol, často fungujících v mnohem lepších podmínkách.

Jsou tu tedy i určitá úskalí?

Ano. Snad největším úskalím je široká propast mezi tím, co už dnes díky výzkumu efektivity a zdokonalování práce školy víme, a tím, jak se odvíjí praxe ve školách a školských systémech. Politikové chtějí na každou otázku jednoduchou odpověď, aby mohli voličům jednou větou říkat, o co tu jde. Jenže školství, bohužel, takové není. Neexistují jednoduché odpovědi, neexistují přímočará řešení. Uskutečnilo se mnoho výzkumů sledujících dopad specifických faktorů, které se uplatňují na úrovni třídy, školy i systému, a některé systémy se těchto výzkumů chopily, jako by byly všelékem problému. Takže záležitosti jako přeměna škol v organizace, které se do značné míry regulují samy, rozšiřování pravomocí a odpovědností vedoucích pracovníků školy a identifikace specifických kurikulárních, hodnotících a cílových rámců byly v ministerské rovině a rovině vzdělávacího systému pojety jako prostředek zkvalitňování práce školy. Žádný jednotlivý faktor však mnoho nezmění, musí jít o komplexní souhrn faktorů. Dokud ti, kdož rozhodují o financování, strukturách a školské politice, nepoznají tuto komplexnost, zůstane možnost kvalitnějšího učení všech dětí pouhým snem.

Jak vnímáte vztah mezi autoevaluací, efektivitou a zdokonalováním práce školy?

Chápeme-li zdokonalování školy jako sled procesů, jejichž prostřednictvím škola zvyšuje kvalitu žakovských výstupů – akademických i jiných (například v otázkách občanského vystupování, zaměstnanosti, přejímání odpovědnosti a tak dále) – a efektivitu školy jako škálu různých nástrojů, jejichž pomocí lze měřit změny v žakovských výstupech, pak jsou obě koncepce rozhodující pro naplnění ideje autoevaluace školy. V nejšířím slova smyslu je školní autoevaluace cyklickým procesem kladení otázek:

- Čeho bychom rádi dosáhli?
- Co se nám dosáhnout podařilo?
- Jak to víme?
- Co budeme dělat dál?

Podíváme-li se na tuto čtveřici otázek blíže, zjišťujeme, že druhá a třetí úzce souvisí s nástroji efektivity školy (tedy měřením, jak dobré výsledky mají žáci, a následnou analýzou, jak došlo k jejich dosažení). Čtvrtá otázka se pak týká zdokonalování práce školy (čili stanovení toho, co dalšího lze udělat pro maximalizaci žakovských výstupů a jaké změny je třeba v budoucnu provést, abychom v této snaze uspěli).

Co soudíte o perspektivách a výzvách do budoucna?

Přemýšlíme-li o budoucnosti efektivity a zdokonalování práce škol, musíme brát v úvahu mnoho okolností. Patří mezi ně potřeba nově definovat:

- koncepci efektivity tak, aby zohledňovala kontextuální otázky, které se vynořují v různých úrovních vzdělávání
- měření efektivity tak, aby se místo úzkých výstupů pracovalo se širokými, založenými na realitě lidské zkušenosti o světě
- struktury a implementaci školního vzdělávání; nutno je přitom brát v úvahu komplexnost zkušeností
- zkušenost školního vzdělávání pro žáky na základě toho, co dnes víme o učení, kontextuálních vlivech a změnách způsobených globalizací a technologiemi
- vzdělávání učitelů tak, aby v popředí jejich zájmu byly výše naznačené otázky efektivity školy, které se budou promítat do jejich profesního vzdělávání a rozvoje jako učitelů i vedoucích pracovníků škol.

Dnes máme za to, že výzkum související s efektivitou školy musí být metodologicky pestřejší.

Bude žádoucí provádět více hloubkových průzkumů, lépe využívat pozorovacích a etnografických metod, šířeji využívat longitudinální design (resp. retrospektivní longitudinální design), a to jak v kvalitativních, tak kvantitativních studiích. Měli bychom průběžně rozvíjet přístupy smíšených metod. Náš obor se musí lépe shodnout na definicích a měření klíčových koncepcí, jako je kultura školy a vedení školy podporující vyučování a učení. Ačkoli tedy hnutí efektivity a zdokonalení školy urazilo za pouhých 25 let vývoje dlouhou cestu, jako mladá disciplína toho má ještě mnoho před sebou.

Vzájemné návštěvy škol v projektu

Motto: *Při vzájemných návštěvách škol je vždy pozoruhodné to, že v každé partnerské škole najdete věci, které se vám líbí a které jsou skvělé. Kolegové ihned ředitele školy vyzývají: ...a proč my toto ve škole nemáme – neděláme... Na každé škole však objevíte i jednotlivosti, o kterých si řeknete: ...to je dobře, že je ve škole nemáme... Většina pedagogů to vyjadřuje takto: Nejlépe je nám v té naší škole, ale...*

a jejich další pokračování v režii partnerských škol

Jako jeden z problémů současné školy vidím to, že i když máme ve školách k dispozici pro tvorbu školních vzdělávacích programů (ŠVP) Rámcový vzdělávací program (RVP), tedy normu stanovenou státem, chybí nám nástroje na ověření kvality toho, o co se ve školách snažíme a co jsme si do ŠVP naplánovali. O kvalitě se mluví, ale současně kvalita není vymezena. Chybí standard profese učitelství. Standard, který by se zabýval průběhem vzdělávání. Učitelům chybí porovnání. Projekt Cesta ke kvalitě se této problematice dotýká. V průběhu projektu vzniklo mnoho evaluačních nástrojů, které školy mohou volně využívat, a jsou realizovány také aktivity, které primárně slouží k vzájemnému učení škol, ale sekundárně mohou sloužit také k porovnávání určitých zvolených oblastí života školy.

K těmto procesům dochází například u vzájemných návštěv dvou partnerských škol. Jedná se o dvě dvoudenní akce, při nichž si školy vzájemně „oplatí“ svoji návštěvu. Při vzájemné práci během návštěvy se setkává čtyřčlenný tým domácí školy s týmem školy hostující. Ideálním stavem je, když jde o dvě školy s obdobnými zkušenostmi, které se podobají např. i ve velikosti, velikosti města (obce), v níž se nacházejí, ale zejména typu školy. U takových škol lze očekávat, že se potýkají se srovnatelnými problémy a řešení obdobných situací může být snadněji přenositelné. V žádném případě se nesmí jednat o školy konkurenční, což je zabezpečeno už tím, že si školy své partnery vybírají samy.

U nás ve škole jsme nabídku zapojit se do aktivity Vzájemné návštěvy škol projektu Cesta ke kvalitě uvítali. Start této aktivity v naší škole se malinko lišil od zapojení dalších škol, protože jsme byli školou pilotní.

Vzájemné návštěvy škol začínají úvodním setkáním. Dne 11. března 2010 jsme se setkali – my ze ZŠ Kunratic – s týmem 1. základní školy Plzeň, Západní 18, v čele s panem ředitelem Radkem Dolenským. Odborně toto setkání vedla Jana Kargerová, která pak dále působila v roli experta setkání a facilitovala návštěvy ve školách.

Co nás čekalo? Vzájemné představení, seznámení s tím, co je obsahem aktivity... Setkání bylo pro všechny velmi příjemné a rozhodně přispělo k motivaci zapojit se do projektu a následně sdílet zkušenosti v oblasti autoevaluace. Na setkání jsme se dozvěděli, že ústředním tématem pro obě partnerské školy je téma vlastního hodnocení školy. Určitou výhodou bylo, že obě školy spolupracují s fakultami vzdělávajícími budoucí učitele. Jsme tedy zvyklí mít ve škole návštěvy, které obvykle žádáme o zpětnou vazbu.

Domnívám se, že návštěva jiné školy je jedinečnou příležitostí, jak zpětnou vazbu získat. Jestliže se ředitelé škol tu a tam dostanou na jinou školu, učitelé se do tříd svých kolegů na jiné škole dostanou jen zřídka. Je velmi inspirativní vnímat klima jiné školy, její vybavenost a zejména lidi ve škole. Vnímat to, co ve škole dělají. Proto jsme se hned při úvodním setkání domluvili, že původní zadání autorů projektu rozšíříme. V obou školách jsme se chtěli podívat i do vyučování. Proto jsme projektový tým seznámili s tím, že ve vlastní režii návštěvu prodloužíme o několik hodin, abychom mohli plně „nasát“ život v partnerské škole. První návštěva byla naplánována od 29. do 30. dubna 2010 do Plzně a své kolegy jsme pozvali od 5. do 6. května 2010 do pražských Kunratic.

Před návštěvou jsme si po vzájemné domluvě zvolili několik oblastí, které následně byly předmětem našeho zájmu a o kterých jsme se chtěli při návštěvě dozvědět více.





Důležité je, že obě školy se při vzájemné návštěvě škol pohybovaly v naprosto bezpečném prostředí. Proč? Protože shoda se hledá tam, kde se můžeme a současně i chceme vzájemně obohatit.

V případě obou škol (nás i naší partnerské školy) jsme otevřeli diskusi i o oblastech, kde hledáme změnu nebo potřebujeme inspiraci, či dokonce chceme získat praktické zkušenosti kolegů. Před návštěvou jsme si vzájemně zaslali a prostudovali zaslání školní dokumenty, které se týkaly vybraných oblastí.

Z Plzně jsme dostali k prostudování následující materiály:

- Koncepce rozvoje (2008–2012)
- Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání
- Zásady pro evaluaci vzdělávacích oborů vzdělávacích oblastí ŠVP
- Pravidla daltonských projektů (DaP)
- Pravidla pro vytváření tematických plánů
- Dotazník pro hodnocení kultury školy 2009

Program prvního dne návštěvy jsme rozšířili o hospitace ve vyučování. Ale také jsme si prohlédli celou školu. Naše diskuse byly většinou hodně neformální. Všichni jsme se cítili příjemně. Bylo znát, že hostitelská škola se nám opravdu plně otevírá.

Druhý den jsme za přítomnosti facilitátorky diskutovali o tom, jakým způsobem u nich ve škole probíhají jednotlivé fáze autoevaluačního procesu, a hledali jsme odpovědi na otázky, s nimiž jsme přijeli do Plzně a následně pak i do Prahy.

Společně jsme si připravili otázky i odpovědi, na jejichž základě se rozvíjela diskuse při návštěvě:

1. Co se nám v autoevaluaci daří (co můžeme nabídnout)?

- daří se nám evaluace v předmětech
- podařilo se nám rozběhnout vzájemné hospitace
- podporujeme učitele prostřednictvím supervize a videotréninku

2. Jaká témata nás ohledně autoevaluace trápí (co bychom se chtěli dozvědět)?

V oblasti řízení školy:

- jak a co zaznamenávat (kontrolní činnost), co všechno kontrolovat, vyhodnocovat, co dělat dál se zjištěními

V oblasti hodnocení kvality personální práce:

- jaké jiné nástroje využívá partnerská škola kromě hospitací, jaké mají zkušenosti s osobními plány rozvoje
- jak motivovat zaměstnance, jak je hodnotit – jak má partnerská škola nastavený systém hodnocení učitelů a jak to v partnerské škole sdělují učitelům

Obě návštěvy hodnotím jako velmi úspěšné.

Současně začalo být jasné, že po reciproční návštěvě spolupráce našich škol neskončí. Dohodli jsme se, že na návštěvu týmů škol navážou vzájemné návštěvy celých sboroven. Tato aktivita v projektu nebyla plánována a byla jak v organizační, tak finanční režii obou škol.

První vzájemné setkání celých sboroven škol se uskutečnilo v Plzni 18. listopadu 2010. Po příjezdu do školy, představení programu a malém občerstvení následovaly hospitace ve vyučování a po obědě prohlídka školy. Program byl zakončen skoro dvouhodinovým blokem sdílení malých týmů pedagogů.

Nejllepší odpověď na to, co vzájemné návštěvy celých sboroven přinesly, nám dali prostřednictvím zpětných vazeb sami učitelé.



1. Co mi návštěva v Plzni přinesla (dala)?

- Určitě mi přinesla řadu zajímavých nápadů do výuky: práce v centrech, organizace skupinové práce, zajímavé pracovní listy, hodnocení po práci – návodné otázky, časté připomínání pravidel třídy, výtvarné náměty, možné uspořádání třídy, výzdoba třídy a školy.
- Viděla jsem spoustu krásných výtvarných prací, které mě inspirovaly.
- Viděla jsem starou školu, jejíž prostory jsou však skvěle využity, obnovovány podle potřeb školy. Žasla jsem nad obrovským materiálním vybavením ve třídách – hlavně výtvarným a pracovním –, jak rodiče skvěle podporují svou školu.
- Divadlo, bazén a obrovská knihovna jsou úžasným nadstandardem.
- Potěšilo mne, že se děti v 2.A navzájem oceňují a doporučují si, podobně jako my.
- Sdílení bylo příjemné a obohacující z hlediska výměny zkušeností s učebnicemi Fraus. Také jsme získali tip na skvělé materiály k prvouce.
- Velkým přínosem byla hodina ve třídě paní učitelky Zdeny Kreislové, ukázka práce v centrech, její organizace a následné hodnocení, formulace kladení otázek dětem, způsob práce.
- Mohla jsem si porovnat své schopnosti ve výuce, inspirovat se a sdílet vzájemné zkušenosti z výuky.
- Poznání, jak může vcelku dobře fungovat škola, principy daltonské školy a projektu Začít spolu.
- Po rozhovoru s kolegou, který je třídní v sedmé třídě, jsem poznal, že, bohužel, děti jsou všude stejné. Velký problém dělají učitelé žáci, jejichž jednání narušuje pracovní klima ve třídě.
- Zjištění nových faktů fungování školní družiny v jiné škole.
- Líbí se mi koncepce Školy on-line (především možnost informovat rodiče o jejich dětech přes internet).
- V Plzni pro mě byla nejzajímavější hodina ve čtvrté třídě, kde jsem viděla výuku angličtiny. Připadalo mi, že paní učitelka stihla s dětmi velmi mnoho různých úkolů a ještě zvládla operativně zapojit naši kolegyni – rodilou mluvčí Lauren, která tam byla na návštěvě taky. Myslím, že přestože paní učitelka není rodilá mluvčí, dokáže dětem dát dostatečně pevné základy v cizím jazyce.
- Kromě toho bylo moc zajímavé pozorovat pracovní klima, které ve třídě panovalo. Možná to bylo tím, že v téhle hodině byla jen polovina třídy, ale i tak bylo vidět, že má paní učitelka k dětem respektující přístup a přitom jsou ve třídě jasně nastavena pravidla, která děti zvládají dodržovat. Žádnou překážkou nebylo ani to, že děti učitelce tykají.
- Ve třídě jsem se cítila jako vítaný host, připadalo mi, že jsou děti na návštěvy zvyklé, nerozhodila je přítomnost tří cizích osob, naopak se s námi velmi ochotně dělily o všechno, co v hodině dělaly.
- Aktivizující přístup k žákům, který nám předvedl pan učitel v dějepisu.



2. Co bych mohl/a nabídnout kolegům z Plzně při jejich dubnové návštěvě u nás v Kunraticích?

- Zkušenosti s týdenním plánem – jeho tvorba a využití (o to jevíli kolegové zájem).
- Práci s interaktivní tabulí, metody kritického myšlení, skupinové vyučování, hodiny dramatické výchovy, hry ve vyučování.
- Zkušenosti a ukázkou práce s dětmi v matematice podle pana prof. Hejného.
- Možnost podívat se, jak pracujeme s knihami během hodin (čtenářské dílny), jak individualizují výuku s pomocí asistenta – skupinky nadanějších a rychlejších žáků pracují společně a probírají látku hlouběji.
- Víím, že v plzeňské škole mají v některých třídách asistenta, který tam ale plní trošku jinou funkci, než bychom rády plnily my tady. Proto si myslím, že pro některé učitele z Plzně by mohlo být zajímavé podívat se do některých hodin, kde jsme my, asistentky, dobře využity (sama bych prvostupňovým například nabídla, aby se podívali na mé využití v první třídě).
- Nápady na pracovní listy, a to pro použití v anglickém jazyce.
- Novou IT techniku a různé doplňkové výukové materiály a práci s nimi.
- Ukázkou výuky dvou skupin tělocviku v jedné velké sportovní hale.
- Pokud bude návštěva před Velikonocemi, mám integrovanou tematickou výuku týkající se jara či Velikonoc.
- Provoz školní družiny a práci s dětmi v jednotlivých odděleních.

Pozn.: Výběr z přepisu odpovědí kunratických učitelů po návštěvě v Plzni 18. listopadu 2010.

Návštěvu nám Plzeňští oplátili až 20. dubna 2011. Program byl podobný a opět se nezapomnělo na hospitace, a zejména na sdílení zkušeností v rámci malých skupin učitelů. Sdílení hodnotili všichni zúčastnění jako neefektivnější část návštěvy. Skupiny byly sestaveny tak, aby si byli pedagogové profesně blízcí. Nezapomnělo se ani na paní vychovatelky.

Projekt vzájemných návštěv škol považují nejen za velmi zdařilý, ale i za snadno udržitelný po ukončení projektu Cesta ke kvalitě. V bezpečném prostředí získávají pedagogové inspiraci, mohou si porovnat i sdílet své zkušenosti s kolegy. Po této naší zkušenosti z pilotáže jsme se dohodli ještě se dvěma školami na dalších návštěvách. My jsme tuto aktivitu nabídli ZŠ Mendelova v Karviné a byli jsme osloveni vedením ZŠ Mozartova z Olomouce. Jarní měsíce roku 2011 byly pro nás opravdu inspirací pro naši práci a pro další rozvoj ZŠ Kunratice.

Do Křížovátky názorů jsme oslovili dva zkušené ředitele středních škol, abychom se jich zeptali, zda a jak se do práce jejich škol promítlo vlastní hodnocení. Odpověď byla shodná – všechno je v lidech (a samozřejmě také ve vnějších podmínkách).

Klíčem k rozvoji školy je kvalita zaměstnanců

Ing. František Kamlach,

ředitel Vyšší odborné školy, Střední školy a Centra odborné přípravy, Budějovická 421, Sezimovo Ústí
Škola má 800 žáků, 36 tříd a 60 pedagogů.

Co se u vás na základě výsledků vlastního hodnocení školy změnilo k lepšímu?

Povinnost zpracovávat vlastní hodnocení každého školského zařízení je stanoveno legislativou. O tuto problematiku jsme se na naší škole začali zajímat v roce 2005 v rámci pilotního ověřování CAF, ke kterému jsme se opět vrátili v roce 2008. Na základě této zkušenosti se management školy rozhodl pro realizaci a následnou certifikaci systému managementu kvality podle normy ČSN EN ISO 9001:2008. Naším cílem bylo jasně stanovit cíle a politiku kvality školy, konkrétně definovat úkoly zejména v klíčových procesech, které škola naplňuje v duchu školského zákona. Prioritou je kvalita v teoretickém a praktickém vzdělávání, v mimoškolní činnosti, a to vše je podmíněno dobrou manažerskou prací vedení školy. Škola získala certifikát shody systému kvality ČSN EN ISO 9001:2009 s požadavky v květnu 2009. Předmětem certifikace školy bylo vedení školy, teoretické a praktické vzdělávání a mimoškolní činnosti. Po dvou letech ověřování, v souladu s uvedenou normou, a to i přesto, že máme těsně před pravidelnou recertifikací systému, lze konstatovat, že stanovené cíle plníme. Zásadní změna nastala zejména v systému zpracování a vedení předepsané dokumentace, a to jak externí, tak interní. V rozhodujících procesech nám nestačí konstatovat, že žák je nedostatečný nebo mu to prostě jen nejde, ale naopak dokladujeme, proč tomu tak je, co jsme pro to udělali a jaké jsme přijali opatření. A nejen to. Přemýšlíme, jak stávající stav zlepšovat. Ostatně, tak je nastaven zavedený systém. Pokud máme jednoznačně odpovědět na vaši otázku, pak lze říci, že se zlepšila práce zaměstnanců školy, činnosti jsou zdokumentované a zdokumentovatelné. Naplňování standardů ISO 9001:2008 a zavedení systému interních auditů nás nutí udržovat nastavenou úroveň.



Jste se stávajícím stavem kvality práce školy spokojeni a chcete si ho udržet, nebo ještě do budoucna vidíte možnosti jejího rozvoje?

Škola je živý organismus, který se neustále vyvíjí. Nemůžeme si dovolit ustrnout. Mění se demografická křivka, žáků ubývá a „boj o žáka“ je to, co motivuje každou školu k hledání a rozvoji. Všem jde o dobrou prezentaci školy na veřejnosti, neustálé hledání nových forem výuky za pomoci moderních didaktických pomůcek a prostředků výpočetní techniky, simulačních programů a zavedení systému kvality je toho zárukou. Totéž platí o spolupráci odborné školy se zaměstnavateli a hospodářskou sférou, která zaručí vazbu na trh práce. Tím se otevírají možnosti dalších aktivit v rámci zavedeného systému řízení kvality ČSN EN ISO 9001:2008.

Co se vám jeví jako nejtěžší pro dosažení tohoto cíle?

Jednoduchá odpověď. Motivace lidí. Kvalitní zaměstnanec, který se neohlíží na čas, popere se s problémy souvisejícími s vypracováním projektu, pedagog, který neustále hledá možnosti, jak žáka zaujmout, přiblížit mu reálný pohled na řešení praktických úkolů. Zároveň přemýšlí, proč je daný žák neúspěšný a co pro jeho úspěch může udělat. Dalším otevřeným problémem, který ovlivňuje autoevaluaci školy a z ní vyplývající stanovenou dlouhodobou koncepci a strategii školy, je současný trend srovnávání různých typů středních škol podle jednotného měřítko. Srovnávání nesrovnatelného za každou cenu nutí některé typy škol k zoufalým krokům, které deformují jejich cíle, a tím i poslání. Pro příklad nemusíme chodit daleko, náročnost zadání maturitní zkoušky (dle statistiky CERMAT) pro odborné a všeobecné školy a porovnávání výsledků v obou typech škol nutí odborné školy upravovat vzdělávací programy na úkor odbornosti, tudíž i neakceptovat požadavky sociálních partnerů (zaměstnavatelů) na výstupy z ŠVP. A v takovýchto případech lze pokračovat.



Robert Novák,

ředitel Gymnázia J. K. Tyla, Tylovo nábřeží 682 (v době rekonstrukce Pospíšilova třída 365), Hradec Králové
Škola má 603 žáků, 20 tříd, 48 pedagogů.

Co se u vás na základě výsledků vlastního hodnocení školy změnilo k lepšímu?

Proces autoevaluace společně s koncepcí školy považujeme za dva nejdůležitější pilíře rozvoje gymnázia. Na obou projektech jsme začali pracovat ve školním roce 2006/2007. Zatímco s koncepcí jsme si nechali na počátku poradit od profesionálů z privátního sektoru, systém autoevaluace je naším vlastním produktem doplněným o některé zkušenosti odjinud. V současné době pracujeme na integraci obou, zpočátku nezávislých systémů. Z tvorby koncepce (SWOT analýza, strategická mapa atd.) nám vyplynulo, že jediným aspektem, který skutečně můžeme zásadní měrou ovlivnit, jsou lidské zdroje. Základem naší autoevaluace jsou proto nástroje ověřující působení pedagogického sboru ve vztahu k žákům, rodičům a ke škole jako instituci. Třetím rokem máme zaveden systém hodnocení pedagogických pracovníků. Je založen na strukturovaném pohovoru hodnotitelů (zkušených pedagogů, kteří mají dostatečně velkou autoritu ve sboru) s jednotlivými učiteli. Každý rok má učitel možnost v osobním rozhovoru zjistit, jak se vyrovnal s klíčovými kompetencemi učitele, které jsou ve škole stanoveny, jak naplnil osobní cíle z uplynulého období, a dozví se, co konkrétního od něj škola očekává v dalším období. Druhým nástrojem je hodnocení pedagogů ze strany žáků. Každé jaro žáci třetího ročníku ohodnotí své vyučující v pěti oblastech (autorita, metody, hodnocení žáků, výstupy z hodin a profesní přístup). Individuální výstupy jsou neveřejné, zná je pouze dotyčný učitel a ředitel školy. Třetím nástrojem je dotazník Kultura školy, ve kterém učitelé anonymně hodnotí práci vedení školy. Tímto způsobem nebo přímou komunikací s hodnotitelem má vyučující možnost fakticky ovlivňovat dění ve škole. Výše uvedený soubor nástrojů nám na principu triangulace poskytuje komplexní pohled na nejdůležitější segment školy, na pedagogický sbor. Na zavedení systému bylo nejnáročnější přesvědčit vyučující, že hlavním smyslem celého systému je nastavení zpětné vazby sloužící k osobnímu růstu, nikoli kontrola s cílem odebrat osobní hodnocení a dokázat zaměstnanci, že pracuje nekvalitně či špatně. Za čtyři roky fungování hodnocení můžeme sledovat pozitivní trend v drtivé většině ukazatelů. Škola se výrazně posunula například v omlouvání a snížení absence u žáků, v nastavení pravidel a sdělování klasifikace, v informovanosti rodičů, ve využití ICT ve výuce a v provozu školy a v zavádění společných metodických postupů ve výuce.



Jste se stávajícím stavem kvality práce školy spokojeni a chcete si ho udržet, nebo ještě do budoucna vidíte další možnosti jejího rozvoje?

I když jsme se systémem spokojeni, možnosti rozvoje tu jsou stále. V rovině technické se snažíme co nejvíce zjednodušovat vyhodnocování autoevaluace, z pohledu organizačního usilujeme o hlubší integraci s výše uvedeným systémem plánování a po obsahové stránce průběžně cizelujeme kritéria a otázky v podkladech pro hodnocení.

Co se vám jeví jako nejtěžší pro dosažení tohoto cíle?

Základním limitem pro rozšíření autoevaluace, ale i dalších moderních nástrojů řízení v našem školství je nedostatek systémových míst pro školský management. Když mluvím s kolegy manažery z privátního sektoru a sdělím jim, že na řízení instituce, čítající 65 zaměstnanců včetně 50 vysokoškoláků a 600 žáků (klientů), s rozpočtem ±25 milionů korun jsou tabulkově stanoveny necelé dva úvazky (ředitel a dva zástupci s polovičním úvazkem), nechápu to nebo se hlasitě smějí. A to nemluvíme o finančním ohodnocení. Bez systémového posílení či spíše zavedení středního managementu ve školách jsou veškeré snahy o reformy a zkvalitnění českého školství pouze vyhazováním peněz z oken.

V roce 2007 společnost McKinsey & Company vydala zprávu, která se zabývala faktory úspěchu nejvýkonnějších školských systémů světa porovnáním výsledků zemí v rámci Programu OECD pro mezinárodní hodnocení patnáctiletých studentů (PISA). Z této zprávy vyplývá, že dva ze tří pilířů, které tvoří kvalitní školu, jsou: 1. získat nejlepší učitele a 2. dlouhodobě rozvíjet práci učitelů a dostat z nich to nejlepší. Aneb – že, zjednodušeně, můžeme téměř položit rovnítko mezi kvalitní školou a kvalitními učiteli. Jak ale zjišťovat – nebo navíc i hodnotit – kvalitu práce jednotlivých pedagogických pracovníků?

Kvalita školy závisí nejvíce na kvalitě učitelů

V rámci projektu Cesta ke kvalitě vznikly tři evaluační nástroje, které v tomto primárně podávají pomocnou ruku řediteli i učitelům, a pak lze použít i další, které s tématem souvisejí.

Rámec profesních kvalit učitele umožňuje komplexní sebehodnocení učitele vycházející ze sebehodnotícího archy popisujícího kvality jeho práce a hodnocení učitelů prostřednictvím hodnotícího rozhovoru s nadřízeným nebo kolegou. Odkrývá nejen jejich silné stránky, ale i oblasti k zlepšení. Vedle převažující formativní funkce je jej možné využívat také ve smyslu „sumativním“, tj. k bilancování a navržení další cesty profesního rozvoje učitele. Rámec kromě textu o profesní etice a profesních znalostech učitele je strukturován do osmi oblastí, v nichž lze nalézt 50 konkrétních kritérií pro hodnocení práce učitele:

1. Plánování výuky
2. Prostředí pro učení
3. Procesy učení
4. Hodnocení práce žáků
5. Reflexe výuky
6. Rozvoj školy a spolupráce s kolegy
7. Spolupráce s rodiči a širší veřejností
8. Profesní rozvoj učitele

Kritéria kvality jsou pak rozpracována do příkladů ukazatelů kvality, které dále konkretizují obsah jednotlivých kritérií kvality a ukazují možnosti argumentů a dokladů naplňování jednotlivých kritérií. Soubor metod k hodnocení a sebehodnocení Profesní portfolio učitele je určen k rozvoji a reflexi vyučujícího a jeho portfolia, které dokládá celou škálu jeho činností. Profesní portfolio zde opět sehrává roli podkladu pro na rozvoj zaměřený hodnotící rozhovor učitele a nadřízeného nebo s kolegou. V nástroji je uveden návrh struktury profesního portfolia:

- strukturovaný profesní životopis
- osobní vzdělávací koncepce
- plán profesního rozvoje
- dokumenty dokládající naplňování rámce profesních kvalit učitele a strukturované dle oblastí rámce (viz výše)

V rámci obou výše jmenovaných nástrojů určených pro hodnocení práce učitelů, ale i samostatně je možné využít ověřené hospitační archy zaměřené:

1. na mapování metod a forem výuky, které učitelé užívají – Metody a formy výuky
2. na zjištění, jak se učitelům daří ve výuce navozovat situace podporující rozvoj kompetencí k učení žáků – Učíme děti učit se
3. pro výuku v rámci odborného výcviku na středních odborných učilištích, učilištích apod. s názvem Výuka v odborném výcviku

Jak na práci učitelů nahlíží žáci či rodiče, je možné se dozvědět i z vybraných otázek pro tyto skupiny u evaluačních nástrojů Anketa pro rodiče a Anketa pro žáky (blíže uvedeno ve 4. čísle bulletinu). Anketa pro rodiče obsahuje soubor otázek zaměřených na učitele v těchto tematických blocích: přínos jednotlivých zdrojů informací, zázemí – spokojenost s úrovní výuky, změny ve výuce, komunikace mezi rodiči a školou. Anketa pro žáky obsahuje soubor otázek zaměřených na učitele v těchto tematických blocích: výuka a vzdělávání, průběh výuky, hodnocení, překážky ve výuce, atmosféra ve škole, vztahy.



Pro hodnocení a podporu rozvoje řídicích dovedností nejen pedagogických pracovníků školy je zaměřen nástroj 360° zpětná vazba pro střední úroveň řízení školy. Jedná se o hodnotící systém, který je běžně úspěšně používán v komerční sféře a má smysl i větších škol, kde se dá smysluplně definovat střední úroveň řízení, tj. určit, kteří pracovníci školy jsou s výjimkou ředitele nadřízenými a řídí práci svých podřízených. Kritérii hodnocení pracovníků jsou následující kompetence:

- pracovní iniciativa
- pracovní komunikace uvnitř i vně školy
- spolupráce se spolupracovníky
- řešení problémů
- odolnost vůči zátěži při práci
- organizace práce, rozhodování
- spolehlivost, odpovědnost
- vedení lidí, personální práce
- odbornost

Všechny evaluační nástroje s výjimkou Profesního portfolia učitele jsou elektronicky podpořeny a po elektronickém vyplnění automaticky generují zprávy pro učitele či pro školu. Každý evaluační nástroj je opatřen manuálem (o manuálech více na s. 26 v 5. čísle bulletinu Cesta ke kvalitě) obsahujícím podrobné informace o daném nástroji, doporučený způsob jeho zadávání a interpretace výsledků.

Jakým způsobem ředitelé škol pracují s výsledky vlastního hodnocení školy?

Abychom se dozvěděli více o autoevaluační praxi ve školách, o tom, jak proces probíhá, jaké si školy stanovují priority, s jakými úskalími se musí potýkat apod., provedli jsme v projektu rozhovory s řediteli a učiteli škol. Cílem bylo získat další zdroj informací, kterým by bylo možné potvrdit či porovnat závěry z anket i dotazníků a který by zároveň umožnil hlubší vhled do problematiky autoevaluační praxe ve školách.

Rozhovory probíhaly v roce 2010 a 2011. Oslovili jsme školy různého typu, z rozličných krajů, odlišné velikosti a s rozmanitými zřizovateli. V roce 2010 vždy probíhal rozhovor s učitelem a zástupcem vedení školy (převážně šlo o ředitele, proto v tabulce nerozlišujeme zástupce ředitele). V roce 2011 jsme se k některým školám vrátili a provedli jsme ještě jednou hlubší rozhovor již jen s ředitelem.

	rok 2010	rok 2011	
MŠ speciální	1 ředitelka		1 ředitelka
MŠ a ZŠ speciální	1 ředitelka	1 učitelka	1 ředitelka
základní škola	3 ředitelky	1 učitelka	2 ředitelky
základní umělecká škola			2 ředitelky
gymnázium	3 ředitelé	3 učitelé	2 ředitelé
střední odborná škola	3 ředitelé		2 ředitelé
celkem respondentů	11 ředitelů	5 učitelů	10 ředitelů

Jedná se o malý, ale vyvážený vzorek respondentů. Všechny školy mají společně to, že projevíly zájem o účast v projektu Cesta ke kvalitě a využily nabídky některých aktivit. Závěry z rozhovorů platí jen pro tento vzorek, v jiných školách bychom se mohli setkat s jinými výsledky. Rozhovory byly v průměru půlhodinové. Kompletní závěr z rozhovorů byl zpracován v lednu 2012 a zveřejněn na webu projektu jako výzkumná zpráva. Nyní se podíváme na dílčí otázku, a sice na práci se závěry autoevaluační a realizaci opatření. Vzhledem k charakteru vzorku (mechanismus samovýběru, viz výše), a zejména s ohledem na kvalitativní charakter dat a jejich způsob zpracování, nebyla cílem analýzy kvantifikace (např. výpočet četností) jednotlivých odpovědí a následná identifikace toho, jaký typ opatření ve školách převažuje a jak ředitelé škol s výsledky autoevaluační nejčastěji nakládají. Analýza si tak neklade ambici přijít s takovým zmapováním školské reality, které by bylo možné spolehlivě zobecňovat. Metoda kladení otevřených otázek v rámci polostrukturovaného rozhovoru spíše umožnila zachytit maximálně autentické výpovědi o školní realitě, které nejsou již předem sešněrovány a redukovány předpřipravenou nabídkou několika málo možných odpovědí (kupř. dotazníkové šetření). I přesto bylo možné identifikovat určité základní skupiny (či obecnější typy) opatření přijímaných na základě autoevaluační. A také jisté pravidelnosti a častěji se opakující vzorce, s nimiž budou čtenáři seznámeni v následujících řádcích.

Jaká opatření na jejich základě přijímají?

V menším množství případů ředitelé škol otevřeně přiznávají, že zejména první autoevaluační zprávu vypracovávali v poměrně velkém spěchu. To pak také vedlo k snížené praktické využitelnosti jejich výsledků, nalezl u zjištění: „Ta předchozí (autoevaluační zpráva) byla dělána ještě více ve spěchu. Tam nebyla nějak přesně formulována opatření, co by se mělo na základě jejich výsledků dělat... Tam bylo víceméně konstatování toho stavu... bylo tam, že něco není dobře a mělo by se to zlepšit. Nebyla tam ale konkrétní opatření, co přesně udělat.“ Podobný dopad vedoucí k nízké upotřebitelnosti výsledků (zprávy) je způsoben rovněž negativním hodnocením samotného zákonem stanoveného procesu autoevaluační školy. Je-li povinnost vypracovávat vlastní hodnocení školy vedením i učiteli chápána shodně jako pouhá formalita a další administrativní zátěž, škola pak s jejími výsledky dále nepracuje a nepřistupuje k žádným opatřením z ní vyplývajícím. Tento problém se vyskytuje nejčastěji u menších škol v menších městech: „Jestliže je někde nějaká malá škola, málotřídka nebo prostě škola do dvaceti žáků, tak to je skutečně asi zbytečná opičárna, protože tam si stejně všichni vidí do talíře... tam formální autoevaluační k ničemu není. Tam, kde se ti lidi znají, kde se potkávají odpoledne v kramě, večer v hospodě a o víkendů na tenise, tam je to skutečně zbytečné.“ Nejotevřeněji a nejdemitavěji podobnou skepsi k vlastním hodnocením školy vyjádřil ředitel venkovské málotřídky: „Víte, mě to šve, že to musím vůbec dělat. Tak co bych s tím ještě otravoval ty děti. Takhle asi.“

Ředitelé však vesměs naopak alespoň na obecné úrovni konstatují, že jim (a obecně školskému managementu) vlastní hodnocení školy slouží jako strategický dokument, jako klíčový podklad či východisko pro plánování dalšího rozvoje dané školy: „A já si myslím, že to potřebuje každý člověk ke své práci, ke svému vývoji, pokud se chce někam vyvíjet. Nemusíme tomu zrovna říkat vzorně autoevaluační, ale je to běžný přirozený proces, že hodnotím svou práci. Tomu tak vždy bylo, je a bude.“ Výsledky a závěry autoevaluační se tak například promítají do relativně podrobného a zpracovaného akčního plánu rozvoje školy na následující léta. Jak vysvětluje ředitel jedné velké školy v krajském městě: „Takhle to vypadá. Je to podrobně popsáno: konkrétní úkol, jmenovitá zodpovědnost, termín plnění.“

Na obdobně obecné rovině ředitelé uvádějí, že jim výsledky autoevaluace umožňují stanovit či jinak přeskupit priority týkající se řízení a rozvoje školy. O řadě problémů podle svých slov ledačco tuší na základě běžného každodenního provozu školy, tedy i bez provedení vlastního hodnocení školy. Tyto problémy však často hodnotí jako méně závažné a dávají přednost řešení problémů jiných. Teprve na základě autoevaluace (kupř. vyhodnocení žákovských či rodičovských dotazníků na různá témata, rozbor výsledků testování znalostí a kompetencí žáků v jednotlivých třídách či ročnících) si mohou uvědomit, že řadu problémů podceňují, ačkoli jsou ve skutečnosti velmi závažné a jejich řešení nesnese odkladu. Asi nejvyzrálejší a nejexplicitnější formulaci tohoto postoje nabídl ředitel větší střední školy ve velkém městě: „Já jsem měl problémy školy nastaveny jako priority v pořadí. Stávalo se mi, že jsem například měl problém nastavený jako desátý, ale kantoři nebo studenti ho posunuli na přední místo. Tedy – posunul jsem problém jako prioritu.“ Pointa je zde tedy podle takto naladěných ředitelů v tom, že jako manažeři disponují omezenými časovými, finančními a lidskými zdroji a nikdy stejně nemohou řešit ani vyřešit vše. Rozhodování, kam napřít limitované zdroje a síly, může napomoci právě kvalitně provedená autoevaluace. Pokud bychom se dále podrobněji podívali na opatření, která vedení škol přijímají na základě výsledků autoevaluace, paleta kroků je velmi pestrá. Jejich rozmanitost mimo jiné odráží rozdílnou povahu problémů jednotlivých škol, jejich různou velikost, různý stupeň vzdělávání (základní nebo střední školy) a charakter (např. školy z velkých měst versus venkovské málotřídky), ale také hodnocení autoevaluačního procesu vedením škol (zda je hodnocen jako pouhá formalita a požadavek daný zákonem, nebo naopak jako smysluplný a přínosný proces, viz výše). I přesto však lze vysledovat určité pravidelnosti a častěji uváděná opatření. Nejčastěji zmíněná opatření lze zařadit do následujících obecnějších kategorií: skladba vyučovaných předmětů, hospitace a rozvoj učitelů, technické zázemí školy.

Řada konkrétních opatření směřuje do oblastí změny skladby vyučovaných předmětů. Mění se jejich nabídka (hlavně u volitelných předmětů na základě požadavků žáků, případně rodičů), posilují se hodinové dotace vybraných předmětů na základě měnících se potřeb studentů („Na základě autoevaluace jsme posilovali hodinové dotace základů společenských věd.“) nebo dochází k integraci dříve samostatných předmětů (např. sloučení základů administrativy a výuky informatiky). Někdy může dokonce docházet i ke změně učebních plánů pro jednotlivé ročníky, načasování zařazení jednotlivých předmětů do příslušných ročníků se může optimalizovat s ohledem na zjištěné nedostatky či měnící se požadavky. Podobně ředitelé uvádějí, že se s ohledem na výsledky autoevaluace snaží měnit také metody výuky (zařazování projektového vyučování, týmové či skupinové práce studentů). Tento typ opatření je v nejobecnější rovině silně provázán s opatřeními, která mají dopad na úpravy další podoby školního vzdělávacího programu. Jak typicky konstatuje jeden ředitel gymnázia okresního města na Vysočině: „Opatření, která si stanovíme na základě autoevaluace, zahrneme do školního vzdělávacího programu na další období.“

Další častá konkrétní opatření, která se přímo týkají výuky, jsou hospitace ředitelů nebo vedoucích oborových komisí. Výsledky vlastního hodnocení školy managementu dokážou napomoci při rozhodování, na jaké předměty se zaměřit a kterým směrem napnout pozornost při plánování hospitací. Podobně jsou výsledky autoevaluace v některých školách využity při plánování dalšího vzdělávání učitelů. Často také vlastní hodnocení školy může odhalit další, zdánlivě banální či nečekané problémy přímo se dotýkající výuky. Typicky třeba ohledně klasifikace, která se ukazuje u různých učitelů jako velmi nejednotná, případně z hlediska žáků ne zcela transparentní: „Někdy tady třeba zjistíme, že jsou problémy s klasifikací žáků. Pak děláme opatření, že každý kantor musí před začátkem klasifikačního období žákům sdělit klasifikační podmínky.“ Poslední velkou skupinou opatření jsou ta, která se dotýkají technického zázemí školy, infrastruktury či jejího vybavení pomůckami. Ředitelé mimo jiné uvádějí, že pomocí autoevaluace rozhodují o nákupu školních učebnic (někdy i o změně systému a sjednocení jejich samotného nákupu), o přednostním pořizování didaktické techniky nebo pomůcek či o renovaci školních tříd a dalších prostor (v případě menších škol je poměrně často uváděn jako problém nevyhovující stav školní tělocvičny). V kategorii opatření, jež na základě vlastního hodnocení školy směřují do oblastí technické vybavenosti, však ředitelé často jedním dechem poměrně frustrovaně uvádějí, že sice docházejí opakovaně k zjištění či konstatování vážných nedostatků, avšak zároveň se jim dlouhodobě nedostává prostředků, aby mohli přistoupit k jejich skutečnému vyřešení (typicky v případě rekonstrukce nevyhovujících či chybějících tělocvičen, zastaralých školních jídelen). Jak se v tomto směru charakteristicky vyjádřila ředitelka menší základní školy v okresním městě: „My třeba s kolegy již mnoho let velmi dobře víme, že tělocvična v havarijním stavu znesnadňuje plnohodnotnou výuku tělesné výchovy. Pokaždé to napíšeme jako jeden z hlavních problémů do autoevaluační zprávy, ale tím to končí, protože na finance na opravu stejně nedosáhneme.“

S výsledky vlastního hodnocení školy pracují především ředitelé škol a jejich nejužší vedení. Jde vesměs o jedno z východisek strategického a dlouhodobého řízení školy (akční plán rozvoje školy, stanovování priorit při řešení identifikovaných problémů). Řada konkrétních opatření pak směřuje do oblastí skladby školních předmětů a vyučovacích metod. Tyto kroky jsou většinou provázány s dílčími úpravami školních vzdělávacích programů. Výuky se přímo dotýkají opatření, jako jsou hospitace nebo další vzdělávání pedagogických pracovníků (ale např. také známkování žáků). Poslední velkou skupinou opatření jsou ta, která směřují spíše směrem k technickému zázemí školy včetně vybavenosti pomůckami. Ačkoli tedy lze vysledovat určité základní pravidelnosti a opakující se vzorce přijímaných opatření, celkově se ukazuje, že přijímaná opatření na základě autoevaluace školy jsou vysoce variabilní a flexibilně odrážejí charakter konkrétní školy a jejich problémů.



Evaluace aktivit

V období od května 2010 do května 2011 jsme na pilotážích akcí vzájemného učení účastníkům rozdávali anketu k získání odpovědí na otázky, které jsou určeny k zpětné vazbě jednotlivým aktivitám a také pro výzkum v projektu.

Tab. č. 1 – Respondenti anket

	workshopy	vzájemné návštěvy škol	peer review
učitelé	141	45	67
zástupci ředitele	109	23	38
ředitelé	112	21	32
ostatní – koordinátoři, školní psychologové apod.	10	2	3
celkem respondentů	372	91	153

U všech aktivit nás zajímaly odpovědi na tyto otázky:

1. Splnila akce vaše očekávání?
2. Lze využít zkušenosti/poznatky z akce ve vaší praxi?
3. Jak hodnotíte organizační zajištění?
4. Co by podle vás pomohlo k vylepšení akce, aby byla maximálně užitečná účastníkům pro realizaci autoevaluace do budoucna?

Odpovědi na tyto otázky měly přispět k průběžnému doladění připravených scénářů aktivit jak v období pilotáže, tak i při „ostrých“ akcích. Organizační zajištění bylo hodnoceno u všech aktivit z 90 % jako výborně zvládnuté a drobné návrhy na vylepšení akce do budoucna byly v rámci možností aplikovány.

– workshopy, peer reviews, vzájemné návštěvy škol

V tomto článku se budeme spíše zabývat prvními dvěma otázkami, které měly evaluovat zejména obsahovou náplň akce. Respondenti se vyjadřovali pomocí známkování jako ve škole, tedy známkami 1 (výborně) až 5 (nedostatečně).

Workshopy

Workshopů se účastnili pedagogové ze všech krajů a z různých typů škol.

Tab. č. 2 – Respondenti anket na workshopech podle typu školy

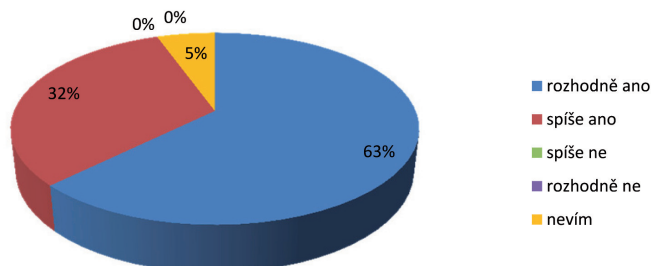
	počet škol
MŠ	10
MŠ speciální	8
ZŠ	231
ZŠ speciální, praktické	31
ZUŠ	12
G	28
SŠ speciální	7
SOS	53
SOU	29

Workshopy převážně očekávání účastníků splnily, 71 % účastníků hodnotilo akci známkou 1 a 21 % známkou 2. Velmi podobně je hodnocena využitelnost workshopu pro školní praxi, v obou otázkách převládají známky 1 a 2. U ojedinělých anket se objevuje hodnocení známkou 4 nebo 5, ale podle otevřené čtvrté evaluační otázky nebo podle osobních vyjádření v anketě vyplývá, že se jedná o chybně použitou hodnotící škálu, kdy respondent zaměnil známkování za bodování.

Vzájemné návštěvy škol

V našem vzorku máme 24 základních škol, na každé návštěvě se setkali v průměru čtyři zástupci z každé školy. Odpovědi na anketní otázky jsou poměrně konzistentní, protože se jedná o malý vzorek, ale není bez zajímavosti, že se odpovědi učitelů a jejich ředitelů či zástupců ředitelů liší jen minimálně. Můžeme se domnívat, že jde o sehrané učitelské sbory a fungující týmy. Pro evaluaci tohoto typu sdílení zkušeností mezi školami je zajímavá i výzkumná otázka, která se v anketě objevila:

Graf č. 1 – Budete usilovat o pokračování partnerství s jinou školou i po ukončení projektu?



Vedení škol i učitelé vyjádřili svou spokojenost s partnerskou školou, celou akci hodnotí jako velmi přínosnou a převážná většina z nich (viz graf č. 1) má zájem o další spolupráci s danou (či jinou) školou i po ukončení projektu. Partnerství s jinou školou chápou jako příležitost dozvědět se něco více nejen o procesu autoevaluace v jiné škole, ale také objevit skryté rezervy a příležitosti ve své vlastní škole. Celkem 86 % respondentů v anketě uvedlo, že vzájemné návštěvy splnily jejich očekávání, a 81 % účastníků vnímá poznatky z této akce jako maximálně využitelné do budoucna, kdy budou usilovat o rozvoj své školy.

Peer review

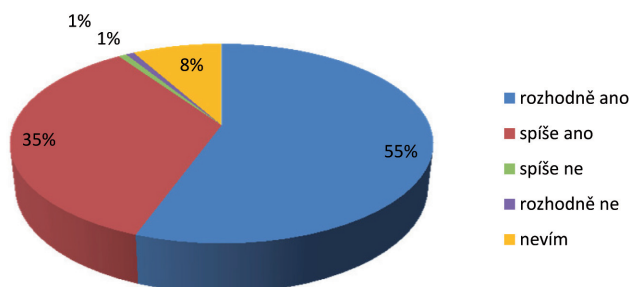
Podobně jako u vzájemných návštěv se i u peer review setkávaly nejčastěji čtyřčlenné týmy z každé školy. Jedná se o vzorek 48 škol, největší zájem o peer review zatím projevíly základní školy.

Tab. č. 3 – Rozložení respondentů podle typu školy

MŠ	3
ZŠ	93
G	14
SOŠ	32
SOU	22

Podobně jako u vzájemných návštěv, i zde byla součástí anket výzkumná otázka týkající se pokračování tohoto typu spolupráce mezi školami. Z anket vyplynulo, že respondenti vnímají zpětnou vazbu od jiné školy jako důležitou. Vzhledem k tomu, že jde o účastníky peer review, pro které to byla nová příležitost získat zpětnou vazbu, ukazuje tato rozhodnost na silné vnímání smysluplnosti této evaluační aktivity pro školu. Převážná většina účastníků by usilovala o pokračování v peer review i po skončení projektu, kdy si už bez metodické podpory povedou tuto evaluaci sami.

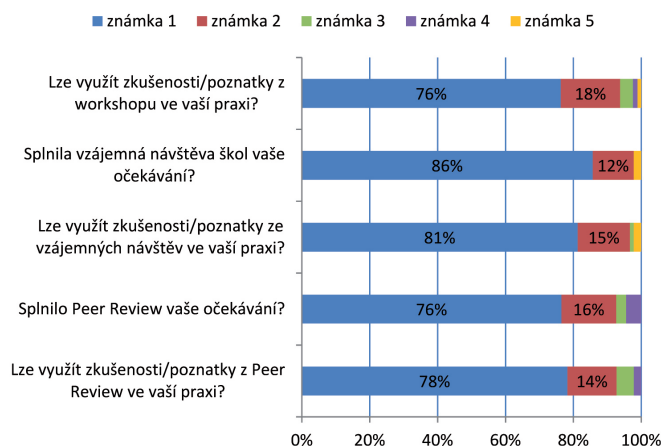
Graf č. 2 – Budete usilovat o pokračování partnerství (peer review) i po ukončení projektu?



Pokud jde o hodnocení aktivity samotné, necelých 80 % účastníků hodnotilo peer review jako velmi přínosné, očekávání od celé akce pro ně a pro školu hodnotí známkou 1 a stejně tak využitelnost poznatků, které získali. Školy v tomto vzorku svou aktivní účastí projevíly zvýšený zájem o rozvoj své školy a zpětnou vazbu ze strany externích partnerů.

Na závěr uvádíme graf, jak byli účastníci s jednotlivými akcemi spokojeni, co se týče splněných očekávání a využitelnosti poznatků získaných při vzájemném učení škol.

Graf č. 3 – Zhodnocení jednotlivých akcí (škála 1–5 jako ve škole, 1 – nejlepší hodnocení)



K tomuto poslednímu číslu bulletinu je přiloženo DVD, které obsahuje všechny výstupy projektu Cesta ke kvalitě včetně „portálu“ evaluačních nástrojů. Chceme, aby školy měly k dispozici i portál evaluačních nástrojů pro případ, že by jako webová stránka nebyl dlouhodobě udržitelný. Prostřednictvím DVD chceme podpořit trvalou užitečnost toho, co v rámci projektu vzniklo.

DVD se všemi výstupy projektu

Co lze na DVD nalézt?

- Všech šest čísel bulletinu Na cestě ke kvalitě včetně příloh.
- Manuály ke všem třiceti evaluačním nástrojům.
- Více než 25 příkladů inspirativní praxe autoevaluace různých typů škol.
- Díličí výzkumné zprávy z dotazníkových šetření, z anket na akcích projektu, z rozhovorů aj.
- Samostatné publikace projektu:
 - Srovnávací studie o autoevaluaci v zahraničí
 - Školy na cestě ke kvalitě. Systém podpory autoevaluace škol v ČR
 - Autoevaluace z externího pohledu
 - Vzájemné učení škol v oblasti autoevaluace
 - Poradenství v oblasti autoevaluace
 - studijní text Koordinátor autoevaluace
 - aj.
- Elektronický terminologický výkladový slovník Kvalita a hodnocení ve vzdělávání
- Elektronická podpora práce s evaluačními nástroji („portál“ evaluačních nástrojů)
- ...a další

Úvodní obrazovka DVD je vstupní branou postupně ke všem výstupům projektu.

Je tematicky rozdělena na 4 bloky:

- Autoevaluace – teoretická a empirická podpora tématu
- Ředitel – přístup k vybraným výstupům nejatraktivnějším pro ředitele školy
- Učitel – přístup k vybraným výstupům, které nejvíce pomohou učitelům
- Cesta ke kvalitě – přístup ke všem výstupům utříděným ve struktuře aktivit a podaktivit projektu

V části Autoevaluace naleznou uživatelé DVD odůvodnění teorie autoevaluace, empirické výzkumy realizované po dobu řešení projektu, ověřené zkušenosti vzájemného učení škol, příklady inspirativní praxe autoevaluace českých škol a taktéž informace, jak je problematika řešena v zahraničí.

V bloku pro ředitele se nabízí odpovědi na otázky: „Co a jak zjistím? Kde najdu pomoc?“ Ředitelé tak obdrží praktické nástroje pro zjišťování klimatu školy, kvalitu učitelů, kvalitu autoevaluace včetně samotného průvodce autoevaluací Rámec pro vlastní hodnocení školy a i všechny zbývající evaluační nástroje. Poradit s autoevaluací školy jim mohou poradci ve všech 14 krajích, nebo informace získají na webových stránkách, v publikacích projektu, v šesti bulletiních anebo prostřednictvím dalšího vzdělávání.

V části pro učitele uživatelé DVD najdou odpovědi na stěžejní otázky: „Jak učím? Jaké mám žáky?“ Při hledání odpovědí mohou využít nástroje zabývající se pohledy učitelů, žáků či rodičů. K získání informací o žácích slouží diagnostické nástroje. Když se budou chtít stát koordinátorem evaluace ve škole, tak zde naleznou jak studijní text, tak i nabídku vzdělávacího programu.

Po dobu konání projektu byl – a dosud (květen 2011) je – funkční portál evaluačních nástrojů včetně technické podpory registrace školy na portálu a pro řešení dalších potíží při práci se SW podporou evaluačních nástrojů. Operativně byly řešeny SW a jiné nedostatky. Prostřednictvím DVD je stávající „portál“ evaluačních nástrojů navíc připraven k instalaci v rámci školy. Z hlediska uživatelů to znamená, že veškerá data, která škola sbírá, zůstávají na serveru školy, čímž je zvýšena ochrana dat a výsledků evaluace školy. Evaluační nástroje pak obsahují pevné normy (hodnoty z již uzavřeného vzorku škol pro porovnání výsledků vaší školy). Při sběru dat na dálkovém portálu bylo možné tyto normy aktualizovat a poskytovat školám lepší výsledky pro porovnání. Věříme, že toto řešení školy uvítají i vzhledem k větší jistotě nakládání s jejich daty po ukončení projektu. Pokud se časem ukáže potřeba určitých úprav v této SW podpoře, rádi bychom umožnili aktualizaci prostřednictvím SW doplňků, které by si škola mohla stáhnout z internetu. Taktéž by bylo možné do budoucna uvažovat o možnosti stáhnout dat ze škol na základě dobrovolného a vědomého poskytnutí právě proto, aby bylo možné normy aktualizovat.

Martin Chvál, Stanislav Michek, Jana Štybnarová

The screenshot shows the DVD menu interface for 'Cesta ke kvalitě' (The Path to Quality). At the top left is the logo 'AE Cesta ke kvalitě AUTOEVALUACE ŠKOLY'. To the right are three bullet points: '• zdůvodněná teorie a empirické výzkumy', '• ověřené zkušenosti vzájemného učení škol', and '• inspirativní praxe domácí i zahraniční'. On the far right are logos for 'ESF', 'MŠMT', and 'MŠK'. The main menu consists of three vertical panels, each with an illustration and text:

- Ředitel** (Principal): Illustration of a woman on a phone. Text: 'Co a jak zjistím?' (bullet points: klima školy, kvalita učitele, rámec pro vlastní hodnocení školy, kvalita autoevaluace, více o nabízených evaluačních nástrojích); 'Kde najdu radu?' (bullet points: kontakty na poradce, web, publikace, bulletin Na cestě ke kvalitě, další vzdělávání).
- Učitel** (Teacher): Illustration of a man with a book. Text: 'Jak učím?' (bullet points: z pohledu mého a mých kolegů, z pohledu mých žáků, z pohledu rodičů); 'Jaké mám žáky?' (bullet point: metody diagnostiky žáků); 'Chtěl bych být koordinátorem' (bullet point: jak se stát koordinátorem).
- Cesta ke kvalitě** (The Path to Quality): Illustration of a man with a clipboard. Text: 'o projektu Cesta ke kvalitě'; 'Přehled všech výstupů projektu podle aktivit' (bullet points: výzkum a analýzy, vývoj a ověřování, podpůrné systémy pro školy a další partnery, vzdělávání a diseminace, souhrnný obsah výstupů).

At the bottom, there are five horizontal buttons: 'Instalace portálu', 'Publikace projektu', 'Legislativa', 'Radý a pomoc', and 'Slovník'.

Autoevaluace ve Spolkové republice Německo

Historie autoevaluace

Diskuse o evaluaci vzdělávání začala v Německu teprve koncem osmdesátých let 20. století, tedy později než v jiných evropských zemích. Hlavními podněty pro orientaci vzdělávací politiky na intenzivnější zajišťování kvality školství byly především neuspokojivé výsledky, jichž dosáhli němečtí žáci v mezinárodních výzkumech školní úspěšnosti – TIMSS 1997 a PISA 2000. V současné době se nachází německý vzdělávací systém v mezinárodních srovnávacích výzkumech kolem průměru. V roce 2002 se ministerstvo školství rozhodlo zavést celoněmecky platné vzdělávací standardy, které měly představovat hlavní kritérium srovnávání škol. Komise spolkových zemí pro plánování vzdělávání a podporu výzkumu (Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung, BLK) začala rozvíjet projekty a publikovat metodické materiály na podporu evaluace škol. Od roku 2008 její úkoly v oblasti vědy a výzkumu převzala Společná vědecká konference (Gemeinsame Wissenschaftskonferenz). Všechny spolkové země iniciovaly po mezinárodních a národních průzkumech úspěšnosti škol nová opatření k zajištění a rozvoji kvality výuky s cílem zlepšit účinnost a trvalý dopad těchto opatření. Nově se přistoupilo k vytváření koncepcí a modelů kvality vzdělávání, o nichž je vedena intenzivnější diskuse. Při realizaci konkrétních opatření zaměřených na zajišťování a zvyšování kvality jsou přijímána jak opatření na zemské, tak i spolkové úrovni. Zásadní koncepty vzdělávací politiky jsou definovány na úrovni Konference ministrů školství spolkových zemí.

Terminologie

Základní legislativní pojmy sledované oblasti představují označení Schulaufsicht a Schulinspektion, které se ovšem významově nekryjí. (V Braniborsku je užíván pojem Schulvisitation.) Schulaufsicht, v českém překladu dohled nad školstvím, plní několik základních funkcí: poradenskou, podpůrnou, plánovací a kontrolní. Jeho součástí bývá také školní psychologická služba. Je zřejmé, že pojem Schulinspektion – školní inspekce nemůže být v českém pojetí, kde má funkci pouze kontrolní, jeho synonymem. Dohled je odborný (nad vyučováním, školním kurikulem; Fachaufsicht), služební (nad řediteli škol a učiteli; Dienstaufsicht) a právní nebo správní (nad správou a řízením škol; Rechtsaufsicht, Verwaltungsaufsicht). Školní inspekce (Schulinspektion) znamená kontrolní činnost odborně vzdělaných úředníků vykonávanou ve školách. V některých spolkových zemích byla zřízena jako samostatná instituce.

Zajišťování kvality školy v legislativě spolkových zemí

Kvalita vyučování a její evaluace spadají do oblasti dohledu nad školstvím (Schulaufsicht). Každá sledovaná země má dohled nad školstvím legislativně zakotven ve školském zákoně; způsob jeho legislativního zakotvení se však liší strukturou i rozsahem. Ve všech školských zákonech sledovaných spolkových zemí jsou vyjmenovány instituce pověřené dohledem nad školstvím. Zpravidla je v nejvyšším legislativním dokumentu rovněž tematizována problematika evaluace (interní a externí) – je však definována a ukotvena v rámci školských zákonů jednotlivých zemí v rozdílném rozsahu, tedy různě podrobně. Evaluaci mají uvedenu jako samostatný paragraf Bádensko-Württembersko, Bavorsko, Berlín, Hesensko a Sasko. Evaluace je vymezena i v dalších paragrafech školských zákonů těchto zemí, včetně Braniborska. Povinnost hodnotit kvalitu školy uvádějí explicitně školské zákony Berlína, Braniborska, Saska a Severního Porýní-Vestfálska. Žádný zákon ji však nezmiňuje u všech subjektů, jež se podílejí na činnosti školy. Častěji se hovoří o zajišťování kvality školy, méně často o kontrole.

Vztah interní a externí evaluace

Podle Komise spolkových zemí pro plánování vzdělávání a podporu výzkumu je evaluace školy významná a citlivá oblast. Proto má být školám věnován dostatek času, prostoru i konkrétní pomoci, aby si vytvořily „kulturu evaluace“. Vedení školy musí podněcovat učitele, aby se do procesu evaluace aktivně zapojovali.

Úkolem vedení školy je podporovat a organizovat interní evaluaci v podobě autoevaluace, přitom má být využívána pomoc externích poradců. Výsledky autoevaluace škol slouží jako podklad k diskusi a tvorbě koncepce ohledně dalšího směřování či rozvoje školy. Můžeme přitom konstatovat, že ve všech spolkových zemích je kladen důraz na posilování autonomie školy a její větší odpovědnost.

Interní evaluace spadá do kompetence jednotlivých škol. Školy při ní využívají často dalších subjektů. Je předpokladem externí evaluace, která poskytuje objektivní pohled na základě srovnatelných kritérií a měřítek. Externí evaluace je tedy považována za doplnění interní evaluace. Externí evaluace může být dobrovolná na základě dohody školy s příslušným ministerstvem. Při plánování a realizaci externí evaluace spolupracují úřady dohledu nad školstvím s Agenturou kvality ve Státním institutu pro kvalitu škol a výzkum vzdělávání. Zdůrazňuje se, že externí a interní evaluace jsou vzájemně propojeny a doplňují se. Při externí evaluaci se stanovují měřítka zvnějšku a evaluaci provádějí externí hodnotitelé. Při interní evaluaci si evaluační proces řídí škola sama. Hodnotí vlastní praxi podle zvolených kritérií s cílem tuto praxi zlepšit a dál rozvíjet.

Interní evaluace slouží mimo jiné k:

- přípravě externí evaluace
- evaluaci opatření, která byla stanovena v návaznosti na případnou externí evaluaci a zahrnují problematiku cílů a jejich naplňování
- analýze vybraných detailních oblastí

Opatření interní a externí evaluace mohou být realizována střídavě.

Významný prostředek k autoevaluaci škol poskytla renomovaná německá Bertelsmannova nadace (Bertelsmann Stiftung), jež se mimo jiné zabývá i školskými otázkami, když vypracovala ve spolupráci s Mezinárodní sítí inovativních školských systémů (Das Internationale Netzwerk Innovativer Schulsysteme, INIS) řídicí nástroj, který má pomáhat vedení škol a učitelům evaluovat a plánovat vzdělávací procesy. Tento standardizovaný nástroj, který získal v německy mluvících zemích název Autoevaluace ve škole (Selbstevaluation in Schulen einfach machen, SEIS), zahrnuje analýzu veškeré školní práce (viz níže část Nástroje autoevaluace) a je využíván pro interní i externí evaluaci. Spočívá ve využití speciálního počítačového programu a analýzy dotazníkových dat. Můžeme říci, že vychází z konceptu, který se shoduje v tom, co obecně patří k silným a slabým stránkám školy. Poté, co byl tento nástroj v průběhu čtyř let mezinárodně ověřován v 41 školách (včetně zapojení 16 německých škol), mohou jej od roku 2005 využívat i školy v Německu k reflexi, hodnocení vlastní činnosti a pokračovat k svému rozvoji. Program Autoevaluace ve škole má školám jednoduše, efektivně pomáhat získávat, analyzovat, interpretovat data k problematice kvality školy a na základě jejich vyhodnocení má napomáhat k definování priorit v koncipování a řízení zvyšování kvality škol.

Autoevaluační zpráva

Autoevaluační zpráva poskytuje informace o stavu života školy a jejím rozvoji. Škola v ní dokládá, že je schopna svoji práci systematicky reflektovat a výsledky evaluace zahrnout do dalšího plánování.

Komise spolkových zemí pro plánování vzdělávání a podporu výzkumu zdůrazňuje tyto funkce autoevaluační zprávy:

- závěry definované v autoevaluační zprávě se stávají závaznými pro další koncepci rozvoje školy
- veřejně přístupné zprávy zvyšují věrohodnost výsledků autoevaluace (ze zprávy má být zřejmé, jaký byl průběh evaluace a jaké důsledky z ní mohou být vyvozeny)
- zpráva představuje vhodnou formu, jak informovat různé osoby o průběhu a výsledcích evaluace (např. rodiče všech žáků školy)
- o práci školy a jejích výsledcích mohou být obsáhle informováni i její významní partneři (mj. dohled nad školstvím)
- prostřednictvím zprávy se mohou podílet na získaných zkušenostech také jiní partneři a školy

Principy autoevaluace uvádí mimo jiné již výše zmiňovaný koncept Autoevaluace ve škole – SEIS, jenž se stal velmi rozšířeným hodnotícím nástrojem v řadě německých spolkových zemí. V současné době má každá desátá škola ve Spolkové republice Německo bližší zkušenost s využitím autoevaluačního instrumentu SEIS.

Věnujme krátce pozornost jednomu konkrétnímu příkladu autoevaluační zprávy vybrané berlínské školy.

Koncepce autoevaluace školy vede k tomu, že si škola ujasní otázky, jak má být přistupováno k měření kvality školy, jaké metody mají být zejména využívány, které lze případně dále využívat. Je zřejmé, že je nutné, aby se na počátku ptala odpovědná evaluační skupina, jaký má být vůbec cíl autoevaluační zprávy. Je třeba vysvětlit, zda se jedná o komplexní hodnocení školy, o skládání účtů z práce školy, nebo zpětnou vazbu, která se týká efektivity speciálních přijatých opatření, např. jistých realizovaných projektů. Daný cíl potom určuje příslušné formální a obsahové ztvárnění zprávy. Evaluační zpráva souhrnně popisuje realizaci evaluačního procesu, přičemž obsahuje zejména:

- údaje o metodách, nástrojích a výsledcích interní evaluace
 - popis a vyhodnocení školních statistik týkajících se zejména vývoje počtu žáků, absolventů, žáků opakujících ročník
 - popis a vyhodnocení výsledků zkoušek, srovnávání výkonů škol, výkonových testů, orientačních a paralelních prací; obsahuje údaje o výchozích podmínkách učení aj.
 - analýzu výsledků evaluace a popis vyplývajících důsledků pro další formulování školního vzdělávacího programu
- Autoevaluační zpráva se předkládá kolegiu vyučujících, školní konferenci (Schulkonferenz) a dohledu nad školstvím (Schulaufsicht). Se všemi těmito subjekty o zprávě rovněž diskutují ti, kteří se na interní evaluaci pomocí SEIS podíleli. Řada škol v jednotlivých spolkových zemích uveřejňuje své autoevaluační zprávy na webových stránkách, pokud se tak rozhodne.

Zásady a proces interní evaluace

Nástroj Bertelsmannovy nadace Autoevaluace ve škole – SEIS uvádí kroky, které je nutno mít v každé škole na zřeteli, pokud má mít autoevaluační zpráva dostatečnou výpovědní hodnotu a současně má vést k reflexi práce školy i návaznému zvyšování kvality školy:

Společná shoda na kvalitě

- diskuse o rámci kvality školy
- role školního programu
- organizace procesů školní práce

Kvalita školy v pěti dimenzích

požadavky na výchovu a vzdělávání	učení a vyučování	vedení a řízení	klima školy a kultura školy	spokojenost
odborná a předmětová kompetence (Fach- und Sachkompetenz)	strategie učení a vyučování	vzor rozvoje a představy o rozvoji školy	klima školy	plnění potřeb žáků
sociální kompetence (Sozialkompetenz)	vyvážené vyučování	nalézání rozhodnutí	vztahy ve škole	plnění potřeb rodičů
kompetence k učení a metodické kompetence (Lern- und Methodenkompetenz)	hodnocení výkonu žáků	kommunikace	vnější vztahy školy	spokojenost učitelů
osobnostně sociální kompetence a schopnost tvůrčího myšlení (Selbstkompetenz und Fähigkeit zu kreativem Denken)		operativní management	podpora pozitivního chování	
praktická kompetence (praktische Kompetenz)		motivace a podpora	systém podpory žáků	
plnění požadavků přijímajících škol		plánování, implementace a evaluace		
plnění požadavků světa práce		personální rozvoj		

Zdroj: SEIS macht Schule

Společné získávání dat

- plánování a příprava průzkumu (ankety) – kdo a jak bude získávat data, důkladná příprava sběru dat
- dotazování všech zúčastněných aktérů
- zjišťování dodatečných údajů o škole doplňujícími nástroji kromě dotazníku

Interpretace školní zprávy

- softwarově podpořené vypracování zprávy
- vyhodnocení dat a interpretace dat
- formulace možností dalšího rozvoje školy a analýza možných přijatých opatření vedoucích k podpoře zvyšování kvality školy v návaznosti na získaná data, na závěry autoevaluačního zjištění (viz následující bod podrobněji)

Rozvoj školy podporovaný daty

- stanovení stěžejních bodů rozvoje
- výměna zkušeností s jinými školami zapojenými do autoevaluačních procesů pomocí SEIS
- plánování a realizace opatření
- reflexe procesu rozvoje

Komise spolkových zemí pro plánování vzdělávání a podporu výzkumu uvádí mj. následující zásady autoevaluačního procesu:

- při stanovování záměru evaluace by se mělo vycházet především ze školního programu a rozvoje vyučování
- evaluační tým podporují evaluační poradci
- součástí evaluace je pravidelné bilancování, tj. kritické posuzování a systematická analýza dosavadního průběhu evaluace

Výsledky evaluace ukazují, jak učitelé, žáci a rodiče hodnotí svoji situaci, eventuálně své vztahy ve škole a ke škole, jak vnímají zásadní, charakteristické znaky kvality. Významné je, že jsou dokumentovány různé názory a rozličná pojetí. Na analýze a interpretaci výsledků by se měly podílet všechny osoby, které v této oblasti působí. Z výsledků autoevaluace se vyvozují důsledky pro další práci školy. Je žádoucí, aby v průběhu vyhodnocování došlo ke shodě na závazných opatřeních a nových cílech rozvoje školy, např. změny školního programu, o němž se podrobněji zmiňuje v části o nástrojích autoevaluace. Nakonec musí být výsledky evaluace a jejich vyhodnocení projednány a přijaty v grémiích, zadokumentovány v evaluační zprávě, aby návazně mohlo dojít k realizaci procesů vedoucích k posílení kvality v každé konkrétní škole.

Nástroje autoevaluace

Autoevaluace ve škole (Selbstevaluation in der Schule, SEIS) je metoda hodnocení, která spočívá v rozsáhlé evaluaci oblastí školní činnosti, případně oblastí kvality, které provádějí představitelé skupin podílejících se na činnosti školy. SEIS umožňuje srovnávání s jinými školami.

Tak rozsáhlá evaluace jako SEIS má význam teprve tehdy, je-li doplněna o dílčí hodnocení (pravidelné reflexe). Součástí těchto evaluací mají být:

- pravidelné reflexe po ukončení jednotlivých témat vyučování prováděné se žáky a poté v ročníkové konferenci
- pravidelná hodnocení výkonů a chování žáků v třídních konferencích (Klassenkonferenz) nebo týmových konferencích složených z učitelů a žáků dle vyučovaných předmětů, vzdělávacích oblastí či jiných pedagogických kritérií
- pravidelné reflexe pedagogické práce v ročníkových nebo týmových konferencích či konferencích oddělení
- bilancování práce v pololetí a na konci školního roku
- společné analýzy vyučovacích procesů v předmětových oblastech
- analýza školní statistiky
- zpětná vazba od žáků a jejich rodičů
- sledování image školy kvůli její dobré pověsti
- dotazování v návazných školách, ve firmách, v nichž se mladí lidé připravují na povolání v rámci praxe, na vysokých školách atd.

Rámce kvality

Některé spolkové země užívají jako východisko pro interní evaluaci tzv. rámce kvality. Dolní Sasko jako první spolková země poskytlo školám orientaci v tom, čím se vyznačuje dobrá škola. Dokument Orientační rámec kvality školy v Dolním Sasku (Orientierungsrahmen Schulqualität in Niedersachsen) je celostátně platný rámec popisující podrobně kvalitu školy. Představuje základní materiál pro orientaci škol při práci v dané oblasti. Je určen pro praktické účely. Nabízí četné podněty pro vnitřní rozvoj školy i její evaluaci a je vhodný zejména tam, kde je třeba identifikovat silné stránky a oblasti vyžadující zlepšení. Mohou ho využívat všichni, kteří se podílejí na činnosti školy. Pomáhá jim, aby se dohodli na pojetí kvality školy a rozvoji školního programu. Poskytuje také podněty k opatřením realizovaným v rámci autoevaluace a pro přípravu školní inspekce.

Dolnosaský rámec pro hodnocení kvality sleduje tyto oblasti:

1. výsledky a úspěchy
2. vyučování a učení
3. kultura školy
4. vedení a řízení školy
5. profesionalita učitelů
6. cíle a strategie rozvoje školy

Školní program

Jedním z nástrojů interní evaluace je školní program. Svůj program si vytvářejí školy ve všech spolkových zemích. Prostřednictvím školního programu vytváří škola rámec, v němž přebírá pedagogickou odpovědnost za vlastní rozvoj a kvalitu své pedagogické práce. Vytváří tím základ pro přehled cílů své práce ve vyučování, výchově, poradenství, pro respektování obecných úkolů školy v oblasti výchovy a vzdělávání i pro stanovení hlavních prostředků dosažení cílů a žádoucích forem spolupráce učitelů. Ve školním programu je třeba uvést informace o potřebě poradenství, organizačním a personálním rozvoji školy. Část programu tvoří plán dalšího vzdělávání učitelů. Škola může stanovit stěžejní body své práce, a tím vytvořit vlastní profil, především s ohledem na potřeby svého okolí a vlastní úkoly. Program se musí průběžně vyvíjet, zejména tam, kde se změnily podmínky nebo kde chce škola nově stanovit své cíle. Školní program v Dolním Sasku vychází z dokumentu Orientační rámec kvality školy v Dolním Sasku. Na jeho vypracování se podílejí všichni, kteří se účastní života školy, tedy i žáci a jejich rodiče.

Školní program obsahuje:

- srozumitelné informace o profilu školy
- dlouho-, středně- a krátkodobé cíle školního vzdělávání
- souhrn a výčet opatření zaměřených na rozvoj kvality školy s reálným plánem jejich realizace
- koncepci dalšího vzdělávání učitelů
- plán pravidelného hodnocení a reflexe činnosti školy
- dlouhodobou koncepci evaluace, tj. hodnocení situace školy, úspěchů a opatření

Spolupráce škol

Komise spolkových zemí pro plánování vzdělávání a podporu výzkumu formulovala stručnou charakteristiku peer review. Uvádí, že jádrem této formy hodnocení je externí hodnocení kvality instituce (školy) skupinou nezávislých odborníků, kteří se nacházejí ve srovnatelné pozici s těmi, jejichž práce má být hodnocena, (tzv. peers); v případě školy to mohou být podle konkrétní oblasti práce vedení školy, učitelé, žáci, rodiče, školní poradci aj. Cílem je podat prostřednictvím externích kompetentních posuzovatelů zpětnou vazbu škole o stavu její práce.

Na celoněmecké úrovni vytvořila komise program Učit se demokracii a demokracii žít (Demokratie lernen und leben), v jehož rámci se mohou školy do hodnocení formou peer review zapojovat. Peer reviews realizují například ve školách v Dolním Sasku a v Hesensku – v těchto spolkových zemích byly vyzkoušeny nejprve formou modelových pokusů. Podle komise je jednou z forem autoevaluace vzájemná hospitace ředitelů ve školách. Ředitelé vyhodnocují použité metody autoevaluace, navzájem se o nich informují, získávají tedy zpětnou vazbu a představu o profesních perspektivách své činnosti. Také již analyzovaný autoevaluační nástroj Autoevaluace ve škole umožňuje škole popsat, jaká je její skutečná kvalita. Porovnáním kvality se již rozvoj školy nezakládá výhradně na intuici, tradici nebo pragmatických rozhodnutích, ale na datech. Data pomáhají při plánování a rozhodování. Úspěchy škol jsou proto v rámci koncepce SEIS měřitelné. Srovnávání s ostatními umožňuje realističtější sebehodnocení. S porovnáváním přichází i výměna zkušeností. Školy nejsou ponechány samy sobě, ale mohou se navzájem obohacovat, neboť každá má své silné a slabé stránky.

Další příklad spolupráce škol představuje program realizovaný v Dolním Sasku, který předcházela koncipování nástroje SEIS. Zde se v roce 2002 zapojilo 64 škol různého typu do řešení společného projektu Rozvoj kvality v sítích (Qualitätsentwicklung in Netzwerken). Výsledky reflexe této aktivity využily školy k svému rozvoji, získané zkušenosti si vyměnily i se svými partnery. Východiskem projektu byl Orientační rámec kvality školy v Dolním Sasku. Při jeho realizaci byly využity zkušenosti z Rakouska a Nizozemska i z Mezinárodní sítě inovativních škol a školských systémů (Das Internationale Netzwerk Innovativer Schulsysteme, INIS). Při zapojení všech úrovní systému (od jednotlivých škol, přes instituce dalšího vzdělávání a školské úřady až po vedení projektu na ministerstvu školství) a škol různých druhů byly vyzkoušeny nové formy rozvoje vedoucí k systematickému rozvoji kvality.

Závěr

Vzhledem k tomu, že koncepce autoevaluace na spolkové úrovni je v Německu teprve v počátcích, lze předpokládat, že školy budou dál hledat a specifikovat vlastní cesty hodnocení, využívat centrální metodické materiály i metodiky vytvořené na úrovni jednotlivých spolkových zemí a vyměňovat si zkušenosti – především v rámci jednotlivých spolkových zemí.

Redakční úprava Tomáš Kasper
podle zahraniční studie Věry Ježkové

Použitá literatura

- Bessere Qualität in allen Schulen*. Dostupné [on-line] na: <http://www.bertelsmann-stiftung.de> [cit. 5. května 2010].
- JEŽKOVÁ, V. In: KOPP, B., JANÍK, T. *Školní vzdělávání v Německu*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1558-5.
- Orientierungsrahmen Schulqualität in Niedersachsen*. Hannover: Niedersächsisches Kultusministerium, 2006. Dostupné [on-line] na: <http://www.mk.niedersachsen.de> [cit. 24. března 2010].
- SEIS macht Schule*. Bertelsmann Stiftung. Dostupné [on-line] na: <http://www.bertelsmann-stiftung.de> [cit. 5. května 2010].

Použití evaluačních nástrojů

Které evaluační nástroje využít k naplnění paragrafu školského zákona, kdy vlastní hodnocení je podkladem pro výroční zprávu školy? Řekne si nejlépe ředitel/nejedna ředitelka školy, když se dozvědí o změně školského zákona a rušení pasáže vyhlášky č. 15/2005 Sb. o vlastním hodnocení. Jaká zvolit kritéria pro výběr? Asi nejzásadnějším aspektem práce na výroční zprávě je otázka etická: Uvedeme do zprávy pravdivé údaje? Nebo budeme zkreslovat, zamlčovat, mlžit? Všechny evaluační nástroje projektu Cesta ke kvalitě jsou ověřené, je u nich v manuálech garantována jejich platnost, tzv. validita, a popsáno, do jaké míry měří, tj. jak moc chybují neboli jaká je jejich reliabilita. Proto záleží jen na uživateli nástrojů jak ne/správně s konkrétním nástrojem pracuje, aby mu poskytl odpovídající výsledky. A je jen na uživateli, jakou zvolí formu prezentace výsledků z evaluačního nástroje.

pro vlastní hodnocení školy

Prvotní úvaha by měla být vedena podle toho, k čemu výroční zpráva školy slouží. Primárně by měla informovat společnost, jak byly využity veřejné prostředky určené k tomu, aby škola napomáhala v uplynulém školním roce žákům k dosažení hlavních cílů vzdělávání (Delorsovy cíle formulované komisí UNESCO): učit se poznávat, učit se pracovat a jednat, učit se být, učit se žít společně. To znamená informovat o souhrnných výsledcích vzdělávání žáků, co se jim povedlo a v čem mají rezervy.

Při výběru nástrojů evaluace by měla být určujícím faktorem jejich účinnost, tj. hledání odpovědi na otázku: Proč hodnotit školu? Abychom zlepšovali poskytované vzdělávání našim žákům? Nebo jen dostali formální povinnosti? Pokud budeme optimisticky předjímat první argument, který doufám, že bude platit ve většině škol, tak potom si snadno poradíme. Seznámíme se s účelem evaluačního nástroje, co je jeho cílem, jakou oblast činnosti školy pomáhá zhodnotit, a zvážíme, zdali je vhodný pro kontext naší školy. Tedy zda se jeho prostřednictvím dozvíme o silných stránkách školy, ale také o podnětech k zlepšení, na kterých budeme pracovat.

Ředitel/ka, který/á se zajímá o svoji školu, vytváří co nejlepší podmínky pro práci svých kolegů učitelů většinou z dřívějších analýz, pozorování, rozhovorů, dotazování apod. Tuší, kde je prostor k zlepšení a v čem je naopak škola pomyslným vzorem pro ostatní. V tomto případě věřím, že bude vybrán vhodný nástroj. Pro usnadnění ředitelům může napomoci tabulka evaluačních nástrojů, ve které jsou uvedeny cíle nástroje, doporučené období použití nástroje a perioda, kdy lze znovu použít nástroj k hodnocení současného stavu.

Pro mnohé v dnešní uspěchané době a čase rychlých výsledků budou nejdůležitějšími kritérii čas a úsilí věnované použití evaluačního nástroje. To v sobě zahrnuje seznámení se s nástrojem, což v ideální podobě znamená přečtení a porozumění manuálu (uživatelské příručky), následně postupování dle instrukcí uvedených v manuálu.

Jak bude časově náročné použít konkrétní evaluační nástroj, závisí na rozsahu jeho použití. Je jasné, že jiný čas strávíme použitím dotazníku na celém druhém stupni, který má například dvanáct tříd, nebo jen ve dvou vybraných třídách. Podobně je rozdíl hospitovat u pěti učitelů v pěti vyučovacích hodinách, či když šest kolegů jde ke čtyřiceti učitelům do stovky vyučovacích hodin. A analogicky je jiné vést hodnotící rozhovory se dvěma kolegy, nebo hodnotit celý učitelský sbor.

Většina nástrojů projektu Cesta ke kvalitě je podpořena softwarově prostřednictvím portálu www.evaluačnínastroje.cz, či obdobně instalací virtuálního portálu v prostředí počítačové sítě školy. Proto administrace dat vyžaduje od ředitele nebo jím pověřeného koordinátora evaluačních procesů středně pokročilé počítačové dovednosti. Většina nástrojů umožňuje automatické vyhodnocení v podobě evaluačních zpráv, takže na vedení školy nebo týmu učitelů už je „jen“ vymyslet vhodná opatření pro zlepšení a náměty na udržení silných stránek, které napomohli odhalit evaluační nástroj.

Řediteli potom zbývá tato opatření a náměty vhodně naformulovat do výroční zprávy školy. Záleží na tom, jaký má cit pro práci s informací. Být dobrým manažerem, který netají, že je potřeba něco zlepšit. Z hlediska komunikace se zainteresovanými stranami školy (rodiče žáků, učitelé, zřizovatel, partnerské organizace apod.) je užitečné k tomu uvést i to, co škola učiní pro zlepšení. Každá z těchto fází vyžaduje svůj čas a úsilí, a protože úroveň manažerských, počítačových, komunikačních dovedností odpovědných vedoucích pedagogických pracovníků je značně individuální, je třeba čas na použití nástroje v tabulce chápat jako značně orientační, jelikož se jedná o čas respondenta, jenž nástroj poskytuje informace.

Pro snadnější orientaci předkládáme přehled jednotlivých evaluačních nástrojů s jejich charakteristikami, abyste si mohli lépe vybrat takový, který vám bude pro vaše účely vlastního hodnocení školy vyhovovat.

- **název nástroje** / cíl nástroje / odhad časové náročnosti pro poctivého respondenta / perioda znovupoužití nástroje / doporučené období použití nástroje
- **Rámec pro vlastní hodnocení školy** / Nástroj nabízí vedení školy relativně rychlou sebereflexi, aby jeho použitím bylo uceleně realizováno vlastní hodnocení školy. / týden / 12 měsíců / jarní či letní prázdniny
- **Anketa pro rodiče** / Cílem ankety může být zjištění názoru rodičů na určité aspekty činnosti školy nebo získání doporučení před určitým konkrétním rozhodnutím v dalším rozvoji školy. / max. 20 min. (závisí na rozsahu otázek) / 12 měsíců / říjen–květen
- **Anketa pro žáky** / Cílem ankety může být zjištění názoru žáků na určité aspekty činnosti školy nebo získání doporučení před určitým konkrétním rozhodnutím v dalším rozvoji školy. / max. 20 min. (závisí na rozsahu otázek) / 12 měsíců / říjen–polovina prosince
- **Anketa pro učitele** / Cílem ankety může být zjištění názoru učitelů na určité aspekty činnosti školy nebo získání doporučení před určitým konkrétním rozhodnutím v dalším rozvoji školy. / max. 20 min. (závisí na rozsahu otázek) / 12 měsíců / průběžně
- **Analýza dokumentace školy** / Nástroj je určen pro ty, kteří chtějí získat nové, inspirativní a hlavně přehledné výstupy z dokumentace, kterou školy běžně vedou. / 3 odpoledne / 12 měsíců / průběžně
- **Dobrá škola – nástroj pro stanovení priorit školy** / Metoda pro stanovení priorit školy, jejímž hlavním cílem je stimulovat ve škole diskusi o prioritách školy. / 2 hodiny / 12 měsíců / průběžně
- **Příprava na změnu** / Cílem metody je předvídat a analyzovat možné reakce lidí (ve škole např. žáků, učitelů, rodičů) na plánovanou změnu, která se jich bezprostředněji týká. / 2 hodiny / dle potřeby / průběžně

- **Rámec profesních kvalit učitele** / Nástroj je určen pro sebehodnocení a hodnocení kvality práce učitele především všeobecně vzdělávacích předmětů v základních a středních školách. / 3 odpoledne včetně hodnotícího rozhovoru / 6 měsíců pro odlišné oblasti hodnocení, / polovina února–květen, pro stejnou oblast hodnocení 12 měsíců / průběžně
- **Profesní portfolio učitele** / Nástroj je určen k sebehodnocení a hodnocení učitele a jeho portfolia. / 3 odpoledne včetně hodnotícího rozhovoru / dle potřeby / průběžně
- **360° zpětná vazba pro střední úroveň řízení školy** / Systém hodnocení pracovníků, který poskytuje informace o manažerských kompetencích pracovníků, o jejich pracovním výkonu a pracovním chování z více zdrojů (od různých hodnotitelů). / 2 odpoledne včetně hodnotícího rozhovoru / 12 měsíců / leden–březen
- **Metody a formy výuky (hospitační arch)** / Arch má za cíl pomoci uvědomit si, jakými organizačními formami a metodami probíhá výuka a zda jsou metody a formy použité v dané vyučovací jednotce vhodné k dosažení stanovených vzdělávacích cílů. / 75 minut včetně pohospitačního rozhovoru / dle potřeby / průběžně
- **Učíme děti učit se (hospitační arch)** / Arch je zaměřen na zhodnocování jedné z nejdůležitějších funkcí výuky – podporu žáků v jejich dovednosti učit se, aby se žáci chtěli a uměli učit. / 75 minut včetně pohospitačního rozhovoru / dle potřeby / průběžně
- **Výuka v odborném výcviku (hospitační arch)** / Komplexní hospitační arch pro odborný výcvik je určen pro potřeby vedoucích učitelů odborného výcviku, zástupců ředitele pro praktické vyučování, kteří budou hospitovat učitele odborného výcviku. / 6 hodin včetně pohospitačního rozhovoru (závisí na rozsahu vyučovací jednotky odborného výcviku) / dle potřeby / průběžně
- **Klima školy** / Cílem souboru dotazníků je zjistit míru spokojenosti hlavních aktérů školního života (žáků, učitelů, rodičů) s vybranými aspekty života ve škole. / 20 minut / 12 měsíců / říjen–polovina prosince, polovina února–květen
- **Klima školní třídy** / Anonymní dotazník nabízí učitelům zjistit, jak žáci vnímají situaci ve své třídě. Nástroj je zaměřen na vztahy žáků se spolužáky, na spolupráci se spolužáky, na vnímanou oporu od učitele, na rovný přístup učitele k žákům, na přenos naučeného mezi školou a rodinou, na preferenci soutěžení ze strany žáků a na dění o přestávkách. / 15 minut / 6 měsíců / říjen–polovina prosince, polovina února–květen
- **Klima učitelského sboru** / Dotazník zjišťuje kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů pedagogického personálu, které fungují ve sledované škole tak, jak ji vnímají, prožívají a hodnotí učitelé, resp. pedagogičtí pracovníci školy. / 15 minut / 12 měsíců / polovina září–polovina června
- **Společenství prvního stupně** / Nástroj pomáhá zodpovědět otázky týkající se toho, jak žák na prvním stupni ZŠ vnímá své školní prostředí. / 15 minut / 6 měsíců / polovina září–polovina ledna, polovina února–polovina června
- **Interakce učitele a žáků** / Dotazník zjišťuje charakteristiky vzdělávacího a výchovného působení učitelů na žáky, tj. jak žáci vnímají a popisují vztah učitele k nim, potom se zaměřuje na způsob vedení žáků učitelem, tj. do jaké míry klade na žáky požadavky, resp. jakou jim poskytuje volnost. / 20 minut / k odlišným učitelům dle potřeby, při hodnocení stejného učitele 12 měsíců / říjen–polovina prosince, polovina února–květen
- **Přípravenost školy k inkluzivnímu vzdělávání** / Dotazník zjišťuje, do jaké míry je škola otevřena začleňování různých žáků do vzdělávání, zda jsou odpovídajícím způsobem nastaveny vztahy uvnitř školy i vztahy školy s okolím, jakým způsobem učitelé se žáky pracují, jaké jsou vztahy mezi pedagogickými pracovníky školy apod. / 15 minut / 12 měsíců / polovina září–polovina června
- **Předcházení problémům v chování žáků** / Dotazník odpovídá na otázku, zda jsou formální a neformální procesy školního života žáky vnímány jako podpůrné či jako rizikové a ohrožující. / 15 minut / 6 měsíců / říjen–polovina prosince, polovina února–květen
- **Poradenská role školy** / Cílem metody je popsat a zhodnotit poradenskou roli školy. / 2 hodiny / 12 měsíců / polovina září–polovina června
- **Mapování cílů kurikula** / Posuzovací arch je zaměřen na zjišťování dosahovaných cílů výuky ve fázích plánování, realizace a ověření u určitého učitele. / 60 minut / dle potřeby / průběžně
- **Strategie učení cizímu jazyku** / Dotazník strategií učení cizímu jazyku zjišťuje, jaké postupy žáci volí a uplatňují při učení se cizímu jazyku. / 25 minut / 6 měsíců / polovina září – polovina června
- **Školní výkonová motivace žáků** / Dotazník je zaměřen na školní výkonovou motivaci žáků (studentů) v oblasti tendence (snahy) dosáhnout úspěšného výkonu a tendence vyhnout se neúspěchu (obavy ze selhání či neúspěchu). / 10 minut / 6 měsíců / polovina září–polovina ledna, polovina února–polovina června
- **Postoje žáků ke škole** / Dotazník nabízí možnost zmapování vztahů žáků k vzdělávání, k vnímání smysluplnosti vzdělávání pro jejich život. / 20 minut / 6 měsíců / polovina září – polovina ledna, polovina února–polovina června
- **Zjišťování a vyhodnocování výsledků vzdělávání žáků** / Nástroj má za cíl pomoci škole vybrat z externí nabídky takový nástroj zaměřený na hodnocení výsledků vzdělávání žáků, který nejlépe odpovídá jejím cílům. / 2 hodiny / dle potřeby / průběžně
- **ICT v životě školy – Profil školy²¹** / Nástroj sledováním více různých indikátorů pomáhá školám zjistit, do jaké míry se jim daří začlenit informační a komunikační technologie (ICT) do života celé školy. / 2 hodiny / 12 měsíců / průběžně
- **Internetová prezentace školy** / Nástroj nabízí možnost rámcově zhodnotit podobu internetových stránek školy především z hlediska obsahového a formálního. / 45 minut / 12 měsíců / průběžně
- **Skupinová bilance absolventů** / Cílem metody je nabídnout školám možnost, jak se dozvědět, která témata se žákům vybavují při bilancování jejich školní docházky a kterým tématům přikládají největší důležitost. / 45 minut / 12 měsíců / červen
- **Zpětná vazba absolventů a firem** / Dotazník zjišťuje zpětnou vazbu k předchozímu vzdělávání od absolventů středních škol, jak s odstupem jednoho roku hodnotí své studium na střední škole. / 25 minut / 12 měsíců / červen–listopad

Když shrnu předchozí řádky, tak před použitím evaluačních nástrojů v konkrétní škole budeme hledat odpovědi na následující otázky:

- Proč budeme používat konkrétní evaluační nástroj?
- Jak často ho použijeme? V jaké periodicitě?
- Kdy ho použijeme? Jaký bude harmonogram evaluace (administrace, sběr dat, vyhodnocení)?
- Kdo bude odpovědný za přípravu nástroje, jeho užití až po vytvoření podkladů pro výroční zprávu?
- Jaké budeme chtít uvést výsledky z evaluačního nástroje do výroční zprávy?

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

Stanislav Míček

V rámci této rubriky jste se již dozvěděli o možnosti výpůjček knih zakoupených projektem *Cesta ke kvalitě*. Řada našich spolupracovníků je známa široké odborné veřejnosti jako autoři odborných knih vydávaných renomovanými nakladatelstvími. Rádi bychom vás blíže seznámili s projektovou publikační činností a doporučili vám vydání, která vzešla konkrétně z našich řad. Na těchto publikacích můžete krok za krokem sledovat vývoj projektu. Výstupy dokumentující realizaci a výsledky jednotlivých aktivit. Věříme, že svou různorodou materiálovou platformou (statistická zpracování dotazníků, autentické výpovědi, sdílení pohledů více stran, praktické připomínky, teoretická východiska apod.) přinesou přidanou hodnotu pro neméně širokou čtenářskou základnu. Doufáme, že zejména školám budou pomocníkem a inspirací při řešení vlastního hodnocení školy.

Publikace z projektu **Cesta ke kvalitě**

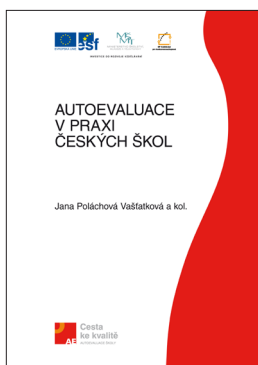


Školy na cestě ke kvalitě. Systém podpory autoevaluace škol v ČR

CHVÁL, M. (ed.). 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012. ISBN 978-80-86856-90-2.

Publikace kolektivu autorů z řad vedení projektu a nejbližších spolupracovníků z akademického prostředí je určena především odborné komunitě. V publikaci jsou shrnuty všechny hlavní výstupy projektu, jsou představeny jako ucelený systém podpory autoevaluace škol v České republice poskytnutý projektem *Cesta ke kvalitě* s oporou o silná teoretická a empirická východiska sledovaného tématu.

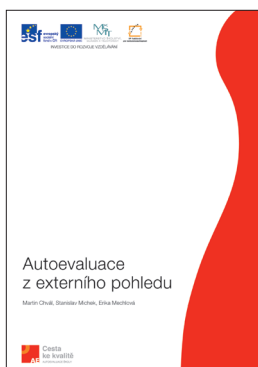
Věříme, že publikace zaujme i náročnější čtenáře z řad ředitelů a učitelů základních a středních škol. V přehledné podobě je v publikaci představeno všech 30 evaluačních nástrojů, které vznikly v rámci projektu, odkazováno je na publikace a výstupy v elektronické podobě speciálně věnované možnostem vzájemného učení škol. Publikace může být vhodnou učební pomůckou v přípravě vedoucích pracovníků škol.



Autoevaluace v praxi českých škol

POLÁCHOVÁ VAŠÁTKOVÁ, J., a kol. 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012. ISBN 978-80-86856-91-9.

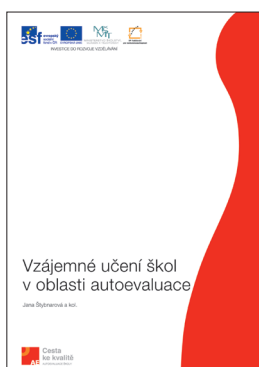
Kniha je určena především pro začínající učitele. Ti přicházejí do školy, která je svým způsobem zcela jedinečná. Kniha by měla takovému pedagogovi pomoci se připravit i na zapojení do autoevaluačních procesů školy (jako aktivní účastník – člen evaluační skupiny, pasivní účastník – respondent, distributor – vykonavatel, „konzument“ výsledných poznatků...). Jeho úkolem bude umět do již zřejmé „rozjetých“ autoevaluačních procesů školy „naskočit“. Na autoevaluační dění lze mimo jiné nahlížet i jako na realizaci žádoucích změn. Z tohoto pohledu je začínající učitel v situaci, kdy by měl být schopen poučen se začlenit do kterékoli z fází této změny, která ve škole právě probíhá. K jednotlivým fázím budou v publikaci uspořádány různé příklady praxe, aby pomohly začínajícímu učiteli si vytvořit představu o rozmanitosti pojetí autoevaluace ve školách. Aby však porozuměl významu a průběhu autoevaluačních procesů (a zároveň i tomu, o čem příklady praxe pojednávají), měl by se nejprve stručně seznámit i se základními teoretickými poznatky, které budou v knize rovněž uvedeny.



Autoevaluace z externího pohledu

CHVÁL, M., MICHEK, S., MECHLOVÁ, E. (eds.). 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012. ISBN 978-80-86856-92-6.

Publikace přináší v ucelené podobě výstupy více než dvouleté práce skupiny složené z ředitelů škol, jakožto zástupců různých školských asociací, zástupců zřizovatelů z krajů a z obcí a České školní inspekce. Představena jsou metaevaluační kritéria – kritéria pro hodnocení plánu, procesu a zprávy o vlastním hodnocení školy, včetně doporučujících metodiky a s odkazem na SW podporu pro práci s těmito kritérii. Dále je v publikaci prezentováno doporučení pro hodnocení škol zřizovatelem, které se může stát vhodnou platformou pro hledání podpory škol ze strany zřizovatele. Publikace je tedy určena nejen vedoucím pracovníkům škol, ale i zřizovatelům a České školní inspekci. Cenné jsou prezentované výstupy zejména pro jejich konsenzuální charakter výše jmenovaných stran.



Vzájemné učení škol v oblasti autoevaluace

ŠTYBNAROVÁ, J. (ed.). 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2011. ISBN 978-80-86856-86-5.

Publikace shrnuje zkušenosti z realizace aktivit podporujících vzájemné učení škol v oblasti autoevaluace, které byly prováděny v rámci projektu Cesta ke kvalitě. Publikace čtenářům přiblíží realizaci workshopů, vzájemných návštěv škol a peer review (kolegiální hodnocení). K daným aktivitám byly vytvořeny scénáře, které jsou dle našeho názoru nejvýznamnější částí publikace z hlediska případného pokračování, neboť vedou krok po kroku danou aktivitou. Popis realizace je obohacen o pohledy jednotlivých aktérů aktivit – tedy zástupců škol a expertů, kteří akce facilitovali. Jednotlivé aspekty práce dokumentují autentické výroky výše uvedených aktérů. Doufáme, že publikace bude užitečná jednak školám k inspiraci, jak mohou v rámci sítí škol sdílet své zkušenosti a navazovat spolupráci v různých oblastech, a pravděpodobně i zřizovatelům, kdyby chtěli pro „své“ školy uspořádat smysluplné aktivity, neboť tak je školy hodnotily. Na tvorbě publikace se podíleli autoři jednak z řad vedení aktivity, ale zejména kolegové, kteří tvořili scénáře a aktivit se v terénu v expertních rolích také účastnili.



Poradenství v oblasti autoevaluace

ŠTYBNAROVÁ, J. (ed.). 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2011. ISBN 978-80-86856-87-2.

Publikace představuje model poradenství, který byl nastaven a pilotován v rámci projektu Cesta ke kvalitě. Shrnuje zkušenosti 27 poradců autoevaluace, kteří po dobu jednoho kalendářního roku intervenovali ve školách v celé České republice a pomáhali jim ve zvládnutí vlastního hodnocení školy. Kromě toho, že publikace zachycuje kompetenční profil poradce, model dlouhodobé i krátkodobé intervence a vzdělávání poradců a následnou „péči“ o ně formou skupinových supervízií a dalšího vzdělávání v oblasti autoevaluace i v oblasti poradenství, ukazuje i konkrétní „příběhy“ škol, které poradci popsali. Práci vhodně ilustrují i závěrečné zprávy poradců z intervencí ve školách. Na tvorbě modelu, který byl do publikace přejat, se podíleli kolegové z akademického prostředí, tento model byl obohacen o praktické připomínky z řad praktiků ve školách. Konkrétní situace ve školách popisovali jejich aktéři, a to poradci – zkušení ředitelé škol nebo jejich zástupci. Zároveň jsme pro publikaci získali i pohled škol, jimž bylo poradenství poskytováno. Věříme, že publikaci ocení především zřizovatelé, kteří by obdobné služby mohli poskytovat „svým“ školám.

Důležitá upozornění... a co to pro školy znamená

Kde najdete portál evaluačních nástrojů po ukončení projektu?

MŠMT schválilo prodloužení nejdávanějších aktivit projektu do srpna 2012. Jde o následující:

V současné době probíhají práce na převodu portálu evaluačních nástrojů na portál rvp.cz, což by se mělo uskutečnit během května/června 2012. Termín včas upřesníme na webových stránkách projektu. Dosavadní portál evaluačních nástrojů bude s portálem RVP.CZ paralelně funkční do ukončení projektu v srpnu 2012. Pouze po dobu cca jednoho týdne nebude portál funkční z důvodů realizace převodu. O tomto termínu budete informováni minimálně týden předem prostřednictvím webových stránek projektu. Nový portál EN pod RVP.CZ nebude při spuštění obsahovat žádná data škol. Doporučujeme, abyste si do srpna 2012 stáhli a uložili zprávy z jednotlivých evaluačních nástrojů uložených na původním portálu. K 31. 8. 2012 dojde ke smazání dat z evaluačních nástrojů na původním portále.

Doporučená literatura k zapůjčení

Rádi bychom vám nabídli možnost výpůjček knih z knihovny Národního ústavu pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, pro kterou jsme z projektu Cesta ke kvalitě nakoupili řadu knih, jež by vám mohly být užitečné pro realizaci vlastního hodnocení školy.

Publikace, které si můžete k danému tématu zapůjčit, jsou:

- BEČVÁŘOVÁ, Z. *Kvalita, strategie a efektivita v řízení mateřské školy*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-221-8. CKK 27121.
 ELIADIS, P., FURUBO, J. E., JACOB, S. *Evaluation*. New Brunswick: Transaction Publishers, 2011. ISBN 978-1-4128-1141-5. CKK 27260.
 FALTÝN, J., JEŘÁBEK, J., KRČKOVÁ, S., LISNEROVÁ, R., TUPÝ, J. *Příručka příkladů dobré praxe*. Praha: VÚP, 2007. ISBN 978-80-87000-08-3. CKK 26197.
 FURUBO, J. E., RIST, R. C., SANDAHL, R. *International atlas of evaluation*. New Brunswick: Transaction Publishers, 2002. ISBN 0-7658-0095-0. CKK 27262.
 GOLD, A. *Řízení současné školy. Žďár nad Sázavou: Fakta, 2005*. ISBN 80-902614-4-2. CKK 26883.
 HLOUŠKOVÁ, L. *Proměna kultury školy v pedagogických diskurzích*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4813-3. CKK 27129.
 HRABAL, V., PAVELKOVÁ, I. *Jaký jsem učitel*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-755-8. CKK 27116.
 CHVÁL, M., NOVOTNÁ, J., et al. *Pedagogický rozvoj školy. Sborník z konference INOSKOP*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-510-3. CKK 26844.
 JANÍK, T., KNECHT, P., NAJVAR, P. *Nástroje pro monitoring a evaluaci kvality výuky a kurikula*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-209-3. CKK 27231.
 KELLAGHAN, T., STUFFLEBEAM, D. L. *International handbook of educational evaluation. Part One. Part Two*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2003. ISBN 1-4020-0849-X. CKK 27103 I, CKK 27104 II.
 KUHN, J., DRAHOTOVÁ, I. *Aplikace monitor. Nástroj pro monitorování průběhu a výsledků pedagogických procesů*. Praha: SEVT, 2008. CKK 26542a, CKK 26542b.
 MACKEATH, J., SCHRATZ, M., MEURET, D., JAKOBSEN, L. *Serena aneb Autoevaluace škol v Evropě. Žďár nad Sázavou: Fakta, 2006*. ISBN 80-902614-8-5. CKK 26198.
Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů na gymnáziích. Praha: VÚP, 2007. ISBN 80-87000-03-7. CKK 26438.
Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání. Praha: VÚP, 2005. ISBN 80-87000-03-X. CKK 26076.
 MICHEK, S. *Příručka pro sebehodnocení poskytovatelů odborného vzdělávání*. Praha: NÚOV, 2006. CKK 26015.
 NOVOTNÝ, P. *Pracoviště jako prostor k učení*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4918-5. CKK 27261.
 PLAMÍNEK, J. *Vedení lidí, týmů a firem*. Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-2448-5. CKK 27257.
 POL, M. *Škola v proměnách*. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-4499-9. CKK 26819.
 POL, M., HLOUŠKOVÁ, L., NOVOTNÝ, P., ZOUNEK, J. *Kultura školy*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-3746-6. CKK 26291.
 POL, M., RABUŠICOVÁ, M., NOVOTNÝ, P. *Demokracie ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-4210-9. CKK 26292.
Příklady dobré praxe pro gymnázia. Praha: VÚP, 2008. ISBN 978-80-87000-21-2. CKK 26834.
Standardy pro pedagogické a psychologické testování. Praha: Hogrefe – Testcentrum, 2001. ISBN 80-86471-07-1. CKK 26436.
 VAŠTATKOVÁ, J. *Úvod do autoevaluace školy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1422-8. CKK 26094.
 VODÁČEK, L., VODÁČKOVÁ, L. *Moderní management v teorii a praxi*. Praha: Management Press, 2009. ISBN 978-80-7261-197-3. CKK 27130.
 VODÁČEK, L., VODÁČKOVÁ, L. *Synergie v moderním managementu*. Praha: Management Press, 2009. ISBN 978-80-7261-190-4. CKK 27259.

Seznam knih doporučené literatury k tématu autoevaluace, který je zveřejněn i na webových stránkách projektu: <http://www.nuv.cz/ae/literatura>, si můžete rovněž zapůjčit. Knihovna se nachází ve výše zmíněné organizaci na adrese: Weilova 1271/6, Praha 10-Hostivař (zastávka Nádraží Hostivař, např. tram č. 22, 26, bus 271, 154 ze stanice Skalka).

Informovat se o výpůjčkách můžete u knihovnice paní Aleny Beranové na tel.: +420 274 022 132, nebo na e-mailu: alena.beranova@nuv.cz. Důležitým údajem k informaci o knize je její signatura (poslední sloupec výše uvedené tabulky).

Pro úplnost připomínáme základní výpůjční pravidla: obvyklá výpůjční doba je jeden měsíc, výpůjčka je bez poplatku, při výpůjčce podepisujete výpůjční lístek. Na základě e-mailového požadavku lze knihu zaslat i mimo Prahu (poštovné hraří adresát).

Jana Štybnarová



Co nás čeká a nemine?

– tečka za naším příběhem

Tři roky trvání projektu utekly jako voda. Na podzim 2009 jsme v prvním čísle bulletinu slibovali, co všechno vám projekt Cesta ke kvalitě nabídne. Snažili jsme se školy povzbuzovat k realizaci autoevaluace tak, aby jim dávala smysl a přinášela kýžené efekty v rozvoji školy. Nabízeli jsme – a nabízíme – řadu podpůrných aktivit a konkrétních výstupů projektu, o kterých jsme přesvědčeni, že mají trvalou hodnotu. Je na místě, abychom se i my za uplynulými třemi lety ohlédlí. Pro nás toto ohlédnutí, bohužel, nemůže mít efekt zlepšování poskytovaných služeb v tématu vlastního hodnocení, protože projekt končí a navazující národní projekt není plánován. Nicméně jsme již při řešení projektu sbírali průběžné zpětné vazby k řešeným aktivitám, které měly vliv na konání akcí následujících – takto byly postupně upraveny scénáře vzájemných návštěv škol, peer reviews, obohacován byl obsah workshopů o evaluační nástroje, pro velký zájem byl v rámci projektu uspořádán ještě jeden běh kurzu pro koordinátory autoevaluace s obohaceným obsahem o aktuální výstupy projektu, rozšířena byla činnost terénních poradců proti původnímu plánu.

Po dobu konání projektu jsme zažili zviklání legislativního ukotvení vlastního hodnocení školy, kdy povinnost provádět vlastní hodnocení školám sice zůstalo, ale došlo k zrušení vyhlášky č. 15/2005 Sb. o provádění vlastního hodnocení školy. Taktéž zpráva o vlastním hodnocení školy byla vyjmuta z povinné dokumentace školy. Celý projekt byl koncipován tak, aby nebyl na konkrétní legislativní úpravě bezprostředně závislý – proto např. stále často používáme pojem autoevaluace jako pojem nezatižený konkrétní vazbou na zákon oproti vlastnímu hodnocení školy. Samozřejmě tam, kde jsme mohli, snažili jsme se být pro školy maximálně návodní a odkazování na školský zákon jsme činili. Případná změna legislativy však neznámá, že by výstupy projektu pozbyly pro školy platnosti. Věříme, s oporou o názory řady zkušených ředitelů, že bez smysluplné realizace autoevaluace není možné školu trvale rozvíjet, a že tedy výstupy projektu mohou při tom výrazně pomáhat.

Aktivita projektu vyžadovaly různou míru zapojení škol. Žádná škola nebyla tzv. školou „projektovou“ pro všechny aktivity. Školy vstupovaly do každé z jednotlivých aktivit samostatně a dobrovolně na základě svého uvážení. Samozřejmě byly školy (resp. ředitelé či učitelé), které byly s projektem v užším kontaktu a zapojily se do více nabízených aktivit, a školy, které si vybraly jen jednu z nich. Namátkově do aktivit vzájemného učení škol bylo zapojeno celkem 881 osob z 392 škol (z toho workshopy 602 osob, 322 škol, vzájemné návštěvy škol 145 osob, 36 škol, peer review 134 osob, 34 škol), některý z evaluačních nástrojů se SW podporou využilo do uzávěrky bulletinu 1. 5. 2012 323 škol. Pomoc terénního poradce využilo 71 škol (v období leden až říjen 2011), v druhé vlně využije pomoc terénního poradce přibližně dalších 32 škol (v období duben až červenec 2012). Kurz koordinátora autoevaluace absolvovalo 413 účastníků (210 v roce 2010 a 203 v roce 2011).

aneb Chvál chválí

Jaký užitek mohou mít školy z výstupů projektu i po jeho skončení?

Vyzdvihnou jen některé.

1. V rámci projektu byl dvakrát pilotně realizován vzdělávací program pro koordinátory autoevaluace zajištěný Národním institutem pro další vzdělávání (NIDV). Tento program by se měl stát součástí trvalé nabídky vzdělávacích programů NIDV a kurzy by měly být realizovány s oporou o všechny výstupy projektu (seznamování se s evaluačními nástroji, se zázemím vzniklých odborných publikací, vybraných textů z bulletinů, s využitím elektronického terminologického slovníku).
2. Školy mohou dle vlastního uvážení využívat třicetku vytvořených evaluačních nástrojů včetně SW podpory, kterou nyní dostávají i na DVD (o DVD více viz článek na s. 18). O tom, jak vhodně zakomponovat práci s evaluačními nástroji do práce školy a do procesů autoevaluace, se mohou školy seznámit prostřednictvím více než 25 příkladů inspirativní praxe.
3. Na webu projektu i na DVD je publikace popisující realizované akce vzájemného učení škol. K dispozici jsou i podrobné ověřené scénáře těchto akcí. Nyní záleží již na vlastní aktivitě škol, zda najdou vnitřní, hlavně časové zdroje pro realizaci vzájemných návštěv či peer reviews, které jim mohou pomoci ve vlastním rozvoji. Již během projektu se objevily školy, které v těchto aktivitách pokračovaly i bez organizační a finanční podpory projektu, např. vzájemným setkáním celých pedagogických sborů.
4. V rámci projektu bylo proškoleny proškoleny 27 poradců (a v rámci prodloužení projektu ještě dalších 12), kteří realizovali svoji praxi ve všech krajích ČR. Kontakty na ně jsou taktéž na webových stránkách projektu i na DVD. Vzhledem k tomu, že se jedná v naprosté většině o zkušené ředitele škol, věříme, že jejich potenciál bude využit i po ukončení projektu – ať už individuálními domluvami škol, či podporou zřizovatelů, kterým bude ležet na srdci funkční podpora škol v jejich působnosti.
5. Věříme, že i metaevaluační kritéria (kritéria pro hodnocení plánu, procesu a zprávy o vlastním hodnocení školy) si najdou své uživatele. Byla zamýšlena jako pomoc školám při rychlé orientaci, jak dobře dělat autoevaluaci a jak reflektovat její průběhovou realizaci. Za užitečné pokládáme taktéž Doporučení pro zřizovatele k hodnocení škol, protože tento konsenzuální materiál je vhodným podkladem pro rozpravu zřizovatele a ředitele školy na téma zajištění kvality jejího fungování. Tento materiál se pomalu dostává i mezi metodické materiály ve vzdělávání pracovníků, kteří mají ve veřejné správě školství na starosti.

Na závěr nás musím pochválit, resp. kolegyni Janu Štybnarovou, za název projektu. Původně se nám líbil proto, že jsme projekt zamýšleli jako pomoc školám v putování na cestě ke kvalitě, jak symbolicky chápeme autoevaluaci, resp. školským zákonem dané vlastní hodnocení školy. Při tomto ohlédnutí však pro nás nabyl ještě dalšího významu, a sice cítíme vděčnost všem školám, které s námi na projektu spolupracovaly, a setkání, symbolicky na cestě ke kvalitě, byla pro nás realizátory velmi obohacující, jsme za ně vděční, neboť nám pomáhala překonávat zátěž v podobě přemíry projektové administrativy, a tyto prožitky si ponese i jako povzbuzení dále. Bez ochoty škol vstupovat s námi do pilotáží jednotlivých aktivit by nebylo možné projekt zrealizovat. Všem zapojeným školám tedy upřímně děkujeme.

Martin Chvál
hlavní manažer projektu Cesta ke kvalitě

Články pro 6. číslo bulletinu připravili:

Ing. Bc. Vít Beran

– ředitel ZŠ Kunratice, Praha

Mgr. Karel Černý

– Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání PedF UK v Praze

Jana Hrubá

– šéfredaktorka Učitelských listů, šéfredaktorka bulletinu

PhDr. Martin Chvál, Ph.D.

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

doc. PhDr. Mgr. Tomáš Janík, Ph.D., MEd.

– vedoucí Institutu výzkumu školního vzdělávání MU Brno, výkonný redaktor Pedagogické orientace

PaedDr. Věra Ježková, Ph.D.

– Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání PedF UK v Praze, vedoucí Centra evropských studií

Doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.

– Fakulta přírodovědně humanitní a pedagogická, katedra pedagogiky a psychologie, Technická univerzita v Liberci

Ing. František Kamlach

– ředitel VOŠ, SŠ, Centra odborné přípravy, Sezimovo Ústí

Mgr. Jan Mareš

– primátor města Chomutova, ředitel Střední školy energetické a stavební, Chomutov

Ing. Stanislav Michek

– Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků

Mgr. Robert Novák

– ředitel Gymnázia J. K. Tyla, Hradec Králové

prof. PhDr. Milan Pol, CSc.

– Ústav pedagogických věd FF MU Brno

Mgr. Jana Poláčková Vašátková, Ph.D.

– Ústav pedagogiky a sociálních studií PedF UP Olomouc

Mgr. Lucie Procházková

– Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků

Mgr. Jana Štybnarová

– Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků

Ing. Romana Velflová

– Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků

Mgr. Radka Víchová

– školní psycholog v ZŠ Botičská, Praha

Všechny články jsou recenzované.

NA CESTĚ KE KVALITĚ – bulletin projektu Cesta ke kvalitě



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

Šéfredaktorka: Jana Hrubá

Redakční rada: Zoja Franklová, Martin Chvál, Jan Mareš, Erika Mechlová, Stanislav Michek, Milan Pol, Lucie Procházková, Karel Rýdl, Jana Poláčková Vašátková, Ladislava Šlajchová, Jana Štybnarová a Romana Velflová

Grafická úprava a sazba: Jan Velický

Foto: Michaela Puldová, Aleš Ostrýt

Vyšlo: v květnu 2012

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.



