



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Poradenství v oblasti autoevaluace

Jana Štybnarová a kol.



Cesta
ke kvalitě
AF
AUTOEVALUACE ŠKOLY

Poradenství v oblasti autoevaluace

Jana Štybnarová a kol.

PORADENSTVÍ V OBLASTI AUTOEVALUACE

Zpracovali/Autorský kolektiv:

Mgr. Kamila Bobysudová
Mgr. Lucie Holacká
Ing. Stanislav Husák
Mgr. Jana Kazíková
Mgr. Pavel Kerekeš
Mgr. Darina Mondočková
Mgr. Miloš Novotný
Mgr. Věra Šedivá
Mgr. Pavel Škramlík
Mgr. Jana Štybnarová
doc. PhDr. Jiří Šubrt, CSc.
prof. PhDr. Alena Vališová, CSc.

Recenzenti:

doc. PhDr. Bohumíra Lazarová, Ph.D.
doc. Mgr. Petr Novotný, Ph.D.

Redakční zpracování:

Mgr. Jana Štybnarová

Jazyková korektura:

Mgr. Jana Křížová

Grafická úprava:

ak. arch. Jan Velický

Ilustrace:

Ing. Petr Vyoral

Vydavatel:

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

Tisk:

Comunica, a. s.

Náklad:

200 výtisků

Ediční číslo:

1. vydání

ISBN:

978-80-86856-87-2

Vytvořeno v rámci projektu **Cesta ke kvalitě**

CZ.1.07/4.1.00/06.0014



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Tato kniha vznikla v rámci individuálního národního projektu MŠMT ČR a byla spolufinancována z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu ČR.



Tato publikace mohla vzniknout díky ochotě poradců autoevaluační a zástupců škol, kteří se rozhodli podělit o své zkušenosti z poradenství, jež bylo poskytováno za účelem zkvalitnění autoevaluačních procesů ve školách.

Děkuji zároveň za odbornou pomoc při práci na této publikaci Ladislavu Báčovi, Radku Dolenskému, Juraji Kalnickému, Bohumíře Lazarové, Ericce Mechlové, Petru Novotnému, Ivaně Shánilové a Karlu Starému, kteří nám poskytli cenné podklady, připomínky a rady při nastavování modelu poradenství a jejichž texty jsme využili i při přípravě této knihy.

Dále bych chtěla jmenovitě poděkovat poradcům Vítu Beranovi, Radku Blažkovi, Dušanu Erbanovi, Stanislavu Husákovi, Pavlu Kerekešovi, Blaženě Kubíčkové, Alici Moravcové, Pavlu Nezvalovi, Iloně Novákové, Miloši Novotnému, Josefu Prokopovi, Miloši Sobotkovi, Dagmar Švárové a Ivě Vogtové, jakož i zástupcům škol Daně Andelové, Marii Havířové, Marii Kašné, Oldřichu Kučerovi, Jitce Mauricové, Evě Paličkové, Miloslavu Rážovi, Lubomíru Slaninovi, Haně Strakové, Barboře Šovčíkové a Ludmile Švarcové, kteří se účastnili řízených rozhovorů, tzv. focus groups, a poskytli nám důležitou zpětnou vazbu k provádění této aktivity. Nemalé díky patří také supervizorkám a lektorkám/lektorům DVPP Kamile Bobysudové, Janě Kazíkové, Martině Kekule a Stanislavu Michkovi. Zároveň bych ráda poděkovala týmu Filosofické fakulty Univerzity Pardubice a Univerzity Karlovy Praha, který zorganizoval řízené rozhovory a připravil podklady ve formě zprávy z focus groups, jež pro nás byla dalším významným podkladem pro tuto publikaci. Jmenovitě se na organizaci focus groups podíleli Jana Kříšťalová, Ilona Moravcová, Jaroslav Myslivec, Adriana Sychrová a zejména Alena Vališová a Jiří Šubrt.

Rovněž děkuji za odbornou pomoc při práci na této publikaci recenzentům Bohumíře Lazarové a Petru Novotnému. Zvláštní poděkování patří Ladislavě Šlajchové za cenné připomínky, rady a příspěvky, které provázely jak tvorbu modelu poradenství, tak celé publikace.

Věřím, že v knize naleznete spoustu zkušeností a zajímavých informací k tématu autoevaluační a provádění poradenství v této oblasti.

Darina Mondočková, garantka aktivity

OBSAH

PŘEDMLUVA	7
1 ÚVOD DO PROBLEMATIKY, MODEL PORADENSTVÍ	11
2 REALIZACE PORADENSKÉ ČINNOSTI V PROJEKTU	17
2.1 Příprava a další profesní rozvoj poradců	17
2.2 Model poradenství a jeho aplikace do praxe	27
2.3 Finanční náročnost poskytovaného poradenství	31
3 ZHODNOCENÍ MODELU PORADENSTVÍ A DOPORUČENÍ	33
3.1 Zpětná vazba od poradců	33
3.2 Zpětná vazba ze škol	52
3.3 Shrnutí a závěrečná doporučení	59
3.4 Udržitelnost aktivity	61
4 PŘÍKLADY Z PRAXE	63
Přílohy	91
č. 1 Modelové rozpracování oblastí autoevaluace do podoblastí	91
č. 2 Prezentace poradce k objasnění základních pojmů AE	92
č. 3 Prezentace k posouzení autoevaluační zprávy	99
č. 4 Návrh tabulky k formulování cílů, kritérií	100
č. 5 Tabulka pro popis cílového stavu	100
č. 6 Tabulka pro popis současného stavu	101
5 PŘÍLOHY – VZDĚLÁVÁNÍ PORADCŮ	102
5.1 Vzdělávací program Koordinátor autoevaluace	102
5.2 Vzdělávací program Poradce autoevaluace	104
6 PRŮVODNÍ DOKUMENTY K PORADENSTVÍ	107
6.1 Objednávka školy	107
6.2 Smlouva o poskytování poradenství	110
6.3 Průběžný dotazník pro školu	112
6.4 Závěrečný dotazník pro školu	114
6.5 Dotazník pro poradce – zjišťování jejich potřeb	116
6.6 Závěrečná zpráva poradce	117
7 SEZNAM PORADCŮ	118
8 SLOVNÍK POJMŮ	120
9 ZKRATKY	120
10 LITERATURA	121

PŘEDMLUVA

Milí čtenáři,

tato publikace je určena všem, kteří se nějakým způsobem podílejí na zvyšování kvality vzdělávání. Ředitelům škol, kteří mají zodpovědnost za kvalitu vlastní školy, kteří přemýšlejí o jednotlivých aspektech života školy a o tom, co pro ně znamená dobrá škola. Vedení školy a koordinátorům autoevaluace, kteří spolu s kolegy učiteli realizují sběry dat ve škole, analyzují výsledky a ve spolupráci navrhnou opatření vedoucí k zlepšení jednotlivých oblastí života školy. Zřizovatelům, v jejichž kompetenci je udržovat kvalitu a efektivitu vzdělávání, a dalším aktérům vzdělávání, kteří se mohou nebo chtějí podílet na zvyšování kvality škol v jednotlivých regionech nebo celé ČR.

V rámci projektu Cesta ke kvalitě (Autoevaluace – Vytváření systému a podpora škol v oblasti vlastního hodnocení, reg. číslo projektu CZ.1.07/4.1.00/06.0014) jsme realizovali jako jednu z aktivit Poradenství v oblasti autoevaluace. Poradenství jsme prováděli ve statické formě – webové poradenství nebo v rámci call centra, a jako poradenství terénní, které jsme realizovali prostřednictvím intervencí poradců autoevaluace ve školách. I když jsme v aktivitě Poradenství v oblasti autoevaluace prováděli i tzv. statické poradenství prostřednictvím call centra, e-mailu nebo webu, publikace se výhradně zabývá terénním poradenstvím.

Nutno říci, že aktivita poradenství doplňovala další aktivity projektu, který byl pojat jako systémová podpora školám ve zvládnutí autoevaluačních procesů. Poradenství tak navázalo na další aktivity, kterými například byly: nabídka evaluačních nástrojů na portále evaluačních nástrojů, příklady inspirativní praxe s prováděním vlastního hodnocení v celém kontextu života dané školy, aktivity podporující vzájemné učení škol v oblasti autoevaluace, studie o autoevaluaci (kupř. mezinárodní srovnání přístupů k autoevaluaci), slovník, který se týkal evaluace, a doporučení pro hodnocení škol zřizovatelem podporující provázání autoevaluace a externí evaluace.

Touto publikací nabízíme pohled na realizaci poradenství v oblasti autoevaluace a doufáme, že by tato kniha mohla být příkladem funkčního modelu poradenství i pro další aktéry vzdělávání.

V úvodu se zamyslíme nad smyslem aktivity poradenství v projektu, pokusíme se charakterizovat poradenství, představit charakter práce poradce, zmíníme se o východiscích tvorby modelu poradenství v oblasti autoevaluace, o tom, s jakými předpoklady a principy byl model nastaven, či jaká byla očekávání, co škola díky intervencím získá.

Druhá kapitola je věnována přípravě a dalšímu profesnímu rozvoji poradců, kde popíšeme, jak se stát poradcem – tedy jaké vzdělávání museli poradci absolvovat před započítáním své práce v terénu a v průběhu své činnosti. V této kapitole charakterizujeme model poradenství, jednotlivé fáze práce poradce a uvedeme způsob aplikace modelu do praxe. Model poradenství v oblasti autoevaluace byl pilotován v 71 školách s pomocí 27 poradců, kteří prováděli krátko- nebo dlouhodobé poradenství v jednotlivých školách podle potřeb dané školy. Celkem bylo uskutečněno 181 intervencí.

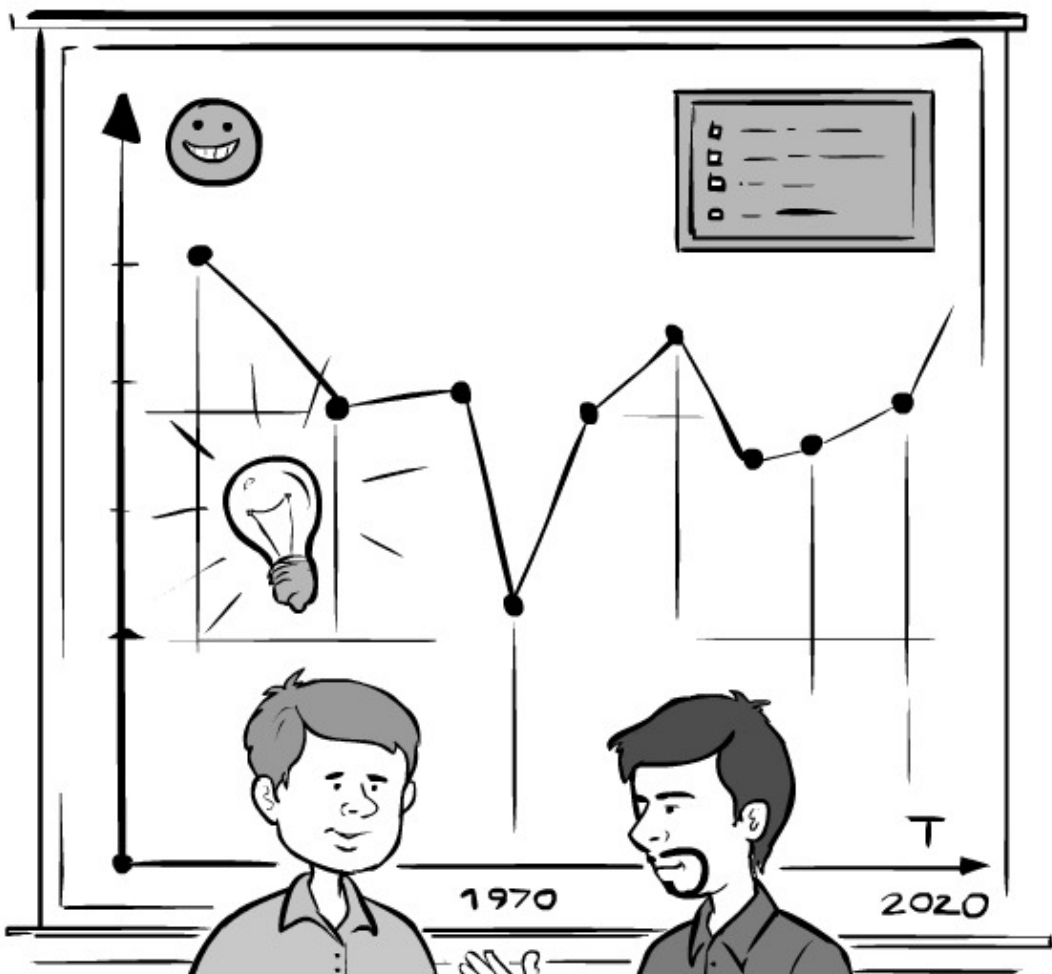
Třetí kapitola je věnována zhodnocení modelu na základě zpětných vazeb poradců autoevaluace a zástupců škol, jimž bylo poradenství poskytováno. Zároveň jsou zde uvedena doporučení pro realizaci poradenství v budoucnosti. V této kapitole jsou texty doplněny citacemi (vždy kurzivou), aby tak podpořily a odůvodnily smysl textu. Veškeré citace jsou uváděny v anonymizované podobě, jak to bylo při sběru informací ze strany vedení projektu respondentům deklarováno. V závěru této kapitoly se také zmíníme o finanční otázce.

Ve čtvrté kapitole uvedeme ukázky krátko- i dlouhodobých intervencí. Příspěvky konkrétních poradců jsou cenné zvláště svou autenticitou. V příbězích poradců se odráží vlastní pojetí a přístup ke konkrétní situaci, s níž se v terénu setkali.

Další část představuje průvodní dokumenty, které byly při realizaci poradenství využívány, jako je objednávka školy, dotazníky, zprávy apod.

V závěru uvedeme úplný seznam poradců, bez kterých by tato kniha nemohla vzniknout. Díky pilotáži, kterou realizovali, jsme mohli načerpat řadu cenných zkušeností a dat, školy získaly podporu, motivaci, informace, které postrádaly. Za to všem poradcům patří velký dík. **Za nejvýznamnější pokládáme jednak navržený a odpilotovaný model poradenství v oblasti autoevaluace a jednak seznam a kontakty na zkušené poradce.** Nabízíme obojí k dispozici všem, jejichž prioritou je rozvoj školy.

Jana Štybnarová, vedoucí autorského kolektivu



1 ÚVOD DO PROBLEMATIKY, MODEL PORADENSTVÍ

Lucie Holacká, Jana Štybnarová

„Když chcete přesně zacouvat s autem, nepotřebujete pomocníka, který se v couvání vyzná lépe než vy nebo je celkově chytřejší. Potřebujete někoho, kdo v tom autě nesedí a může vidět, co zevnitř auta vidět není. Potřebujete jiný pohled. Poradce není odborníkem na couvání s autem, ale na hledání nového užitečného pohledu zvenčí.“

Jiří Kubička – psycholog

Smyslem aktivity projektu Cesta ke kvalitě, která nesla název Poradenství v oblasti autoevaluace, bylo poskytovat školám poradenskou pomoc vedoucí k zlepšení autoevaluačních procesů.

Poradenství chápeme jako proces směřující k podpoře růstu, rozvoje, zralosti a lepšího uplatnění „klienta“, aby se lépe orientoval v situaci, „ve světě“, a lépe se vyrovnával se životem (srov. např. Gabura, Pružinská, 1995, Drapela, 1998). Nejde (jen) o sdělování rad či informací, intervenční činnosti v určitém problému, ale jedná se i o profylaktickou preventivní, resp. konzultační činnost. Poradenství je vždy chápáno jako pomáhající intervence¹ (Úlehla, 1996). V aplikaci na specifický kontext poradenství v oblasti autoevaluace² škol a pedagogických pracovníků lze poradenství v oblasti autoevaluace chápat jako podporu rozvoje potenciálu školských pracovníků (jednotlivců i týmů) hodnotit různé oblasti své práce i pracovní výsledky a směřovat k vyšší kvalitě pedagogické práce. Jde tedy o rozvoj některých odborných dovedností potřebných k autoevaluaci, ale také rozvoj některých osobnostních charakteristik, které jsou k autoevaluaci potřebné – zejména motivační vlastnosti, (sebe)reflektivní a komunikační schopnosti.

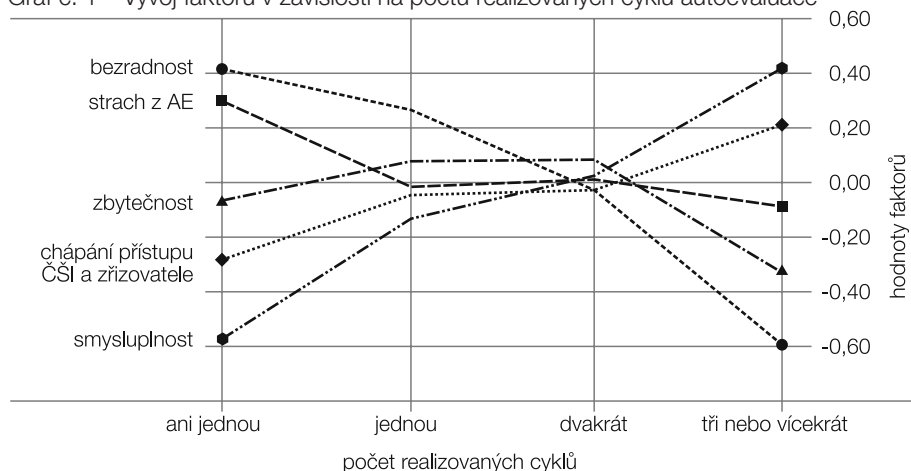
Charakter úkolu poradce pro autoevaluaci lze považovat za organizační poradenství (Ender a kol., 1999). Pro poradce z toho vyplývá závazek pracovat se školou jako specifickou kulturou a podporovat její autonomní a místně specifický rozvoj, s respektem ke stylu vedení, rozdělení kompetencí ve sboru apod. To na druhou stranu neznamená, že úkolem poradce není nastavovat zrcadlo kultuře školy a upozorňovat na slepé skvrny, momenty, které lidé ve škole nevidí, neumějí, či dokonce nechtějí vidět. Externí poradce pro autoevaluaci by měl pomoci nastavit role interních zaměstnanců školy v procesu autoevaluace tak, aby toto nastavení bylo dlouhodobě udržitelné. Východiska pro tvorbu modelu poradenství v oblasti autoevaluace v rámci projektu byla dána jednak podmínkami a potřebami škol, které jsme analyzovali v přípravné fázi projektu, jednak podmínkami ESF a samotného projektu.

1. Intervence – označuje jakýkoli zásah do subjektu či procesu. V pedagogické praxi a zejména v oblasti pomáhajících profesí termín představuje odborný zásah specialisty směřující k pomoci při řešení problému určitého subjektu (jedince nebo skupiny). (Více [on-line] na: <http://slovník.evaluačnínastroje.cz>.)

2. Autoevaluace – proces systematického a plánovitého hodnocení předem stanovených cílů podle předem stanovených kritérií. (Více [on-line] na: <http://slovník.evaluačnínastroje.cz>.)

Uvědomovali jsme si, že od roku 2004³ (resp. od roku 2005⁴), kdy školy měly zákonnou povinnost provádět vlastní hodnocení školy, byla metodická podpora školám minimální a podle šetření Národního institutu pro další vzdělávání v národním projektu Koordinátor⁵ bylo zjištěno, že v roce 2007 uvedlo 60 % škol, že vnímá autoevaluaci jako významný problém (z toho 13 % jako zásadní problém a 47 % jako poměrně velký problém). Pouze 4 % škol uváděla, že autoevaluační proces vnímá jako zanedbatelný nebo žádný problém. Na druhou stranu v úvodním dotazníkovém šetření projektu Cesta ke kvalitě jsme se dozvěděli, že 16 % dotázaných škol⁶ realizovalo autoevaluaci již před zákonnou povinností, že strach a pocit zbytečnosti a bezradnosti při provádění vlastního hodnocení klesají s nárůstem počtu realizovaných autoevaluačních cyklů, zároveň s tím vzrůstá vnímání smysluplnosti autoevaluace a chápání přístupu inspekce a zřizovatele při hodnocení školy⁷.

Graf č. 1 – Vývoj faktorů v závislosti na počtu realizovaných cyklů autoevaluace



Pozn.: Hodnoty faktorů jsou normalizovány na z-skór, tj. mají střední hodnotu 0 a směrodatnou odchylku 1.

3. Paragraf 12, odst. 2 zákona č. 561/2004 Sb., školský zákon, ve znění pozdějších předpisů.

4. Vyhláška č. 225/2009 Sb., kterou byla novelizována vyhláška č. 15/2005 Sb.

5. Viz http://www.nidv.cz/cs/download/edicni_cinnost/sbornik_koordinator.pdf, kap. 4.7: Výzkum, část 6, Problematické oblasti tvorby ŠVP, s. 221–222. Též KUBŮ, M., ŠLAJCHOVÁ, L.: Autoevaluace školy a hodnocení žáků v osobních konzultacích k realizaci ŠVP ZV. *Evaluace ve škole*. Orbis Scholae 1/2010, s. 129. Praha: PedF, UK 2010. ISSN 1802-4637.

6. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 531 škol, z toho 85 škol uvedlo informaci, že autoevaluační procesy u nich ve škole probíhaly dříve, než bylo vlastní hodnocení uvedeno jako povinné v zákoně č. 561/2004 Sb., školský zákon, ve znění pozdějších předpisů.

7. Viz ČERNÝ, K., PROCHÁZKOVÁ, L.: Výsledky z dotazníkového šetření v projektu Cesta ke kvalitě v roce 2009. Praha: NÚOV, 2010. Dostupné [on-line] na: http://www.nuov.cz/uploads/AE/vystupy/Vysledky_dotaznikoveho_setreni_2009.pdf. Též CHVÁL, M., PROCHÁZKOVÁ, L., ČERNÝ, K.: Postoje k autoevaluaci ředitelů základních a středních škol v ČR. *Evaluace ve škole*. Orbis Scholae 1/2010, s. 91. Praha: PedF UK, 2010. ISSN 1802-4637.

Při plánování aktivity bylo pracováno s těmito předpoklady:

- Poradce musel absolvovat vzdělávání Koordinátor autoevaluace (v rozsahu 50 hodin) a na základě výběrového řízení byl vybrán do vzdělávacího programu Poradce autoevaluace (v rozsahu 20 hodin).
- Do poradenství se mělo zapojit celkem 28 poradců, kteří měli působit v přidělených školách, minimálně dvě školy v každém kraji ČR.
- Poradce měl uskutečnit minimálně pět intervencí ve dvou a více školách, tj. absolvovat 150 hodin poradenské činnosti (minimálně jedna škola s dlouhodobým typem poradenství a jedna škola s krátkodobým typem poradenství).
- Dlouhodobé poradenství znamenalo čtyři intervenční návštěvy poradce ve škole a sloužilo k tomu, aby se poradce věnoval škole v delším časovém horizontu a spolu se školou navrhoval řešení problému, který měl významnější charakter, a alespoň v počátcích dohlížel na realizaci zvoleného řešení.
- Krátkodobé poradenství bylo plánováno jako jedna⁸ intervenční návštěva poradce ve škole a sloužilo k rychlému vyřešení aktuálního problému.
- Počet škol, kterým mělo být poskytnuto poradenství, byl plánován na 50 až 60 škol⁹.
- Poradčům měly být v průběhu jejich praxe poskytnuty dvě supervize¹⁰ a dvě setkání dalšího vzdělávání (s tím, že každý poradce měl povinnost se zúčastnit alespoň jedné supervize a jednoho setkání zaměřeného na DVPP).

Ne všechny předpoklady byly při realizaci modelu poradenství naplněny (viz níže část 3.3) a nutno upozornit i na fakt, že v průběhu provádění poradenství se připravovala novela zákona, která vešla v platnost v lednu 2012 a jež znamenala pro provádění vlastního hodnocení školy zásadní změny¹¹.

8. V průběhu realizace vznikla potřeba na úpravu počtu intervencí krátkodobého poradenství na jednu až dvě návštěvy.

9. Ve výsledku jsme byli schopni uspokojit 71 škol, celkově bylo provedeno 180 intervencí poradců ve školách (tj. všech návštěv poradců – ať už se jednalo o krátko- nebo dlouhodobé poradenství).

10. Supervize – nástroj celoživotního učení používaný zejména u pomáhajících profesí. Supervize vznikla v psychoterapeutickém prostředí. Později se začala využívat i v dalších oblastech, jako je sociální práce, zdravotnictví a školství. Smyslem supervize je rozvíjet profesní dovednosti supervidovaných, posilovat vztahy v pracovním týmu a nacházet řešení problematických situací. V procesu supervize poskytuje supervizor supervidovanému zpětnou vazbu k jeho práci. Supervize má většinou formu rozhovoru mezi supervizorem a supervidovaným (supervidovanými). MATOUŠEK, O.: Metody a řízení sociální práce. Praha : Portál, 2003.

11. V roce 2012 došlo k novele školského zákona v oblasti autoevaluace, kdy provádění vlastního hodnocení školy zůstalo školám jako povinnost, avšak bez bližších parametrů k jeho provádění (byla zrušena vyhláška č. 15/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů) a dále byla zpráva o vlastním hodnocení školy vyřazena z povinné dokumentace školy.

Jako východisko pro tvorbu modelu poradenství byly stanoveny následující principy:

Princip dobrovolnosti

- Školy vstupovaly do poradenství dobrovolně.
- Školy si mohly vybrat ze dvou modelů: krátko- a dlouhodobá intervence.

Princip odbornosti

- Byl zajištěn systematický a dlouhodobý profesní růst poradců prostřednictvím DVPP a supervizí.
- Poradce byl zároveň odborníkem v oblasti vlastního hodnocení školy.
- Poradce autoevaluace působil ve škole, která je mimo spádovou oblast jeho „domovské“ školy. Toto byl předpoklad pro to, aby se škola snadněji otevřela poradci a vpustila jej do záležitostí svého „vnitřního světa“.

Princip individuálního přístupu

- Škola sdělovala potřebu pomoci ve formě „objednávky“.
- Poradce reagoval při intervenci na aktuální potřeby školy (i přes existenci objednávky prováděl při prvním setkání diagnostiku, aby odhalil případnou „skrytou zakázku, respektive objednávku“).

Princip aktivního přístupu

- Poradce neudílel pokyny, co má vedení školy udělat, pouze navrhoval a doporučoval. Ředitel školy nesl odpovědnost za své rozhodnutí.
- Poradce nevystupoval v roli lektora, používal konzultačních metod a technik k rozvoji potenciálu školy.

Princip etiky

- Poradce dodržoval mlčenlivost, to znamená, že zachovával etický přístup k poskytnutým informacím a dokumentům (např. nesděloval jakékoliv informace třetím stranám).
- Poradce měl citlivý a empatický přístup ke klientovi.
- Poradce přijímal jen takovou zakázku, která odpovídala úrovni jeho znalostí a dovedností, a pokud potřeby klienta překračovaly jeho možnosti, doporučil příslušného odborníka.
- Poradce dbal o zvyšování svých kompetencí v příslušných výcvicích, dalším samostudiem a využíval supervize jako nástroje reflexe své práce a jejího rozvoje.

Při přípravách jsme si ve spolupráci s kolegy z naší partnerské organizace¹², kteří pracovali na vzdělávacím programu Koordinátor autoevaluace a Poradce autoevaluace, ujasnili, jaká je úloha poradce.

12. Za realizaci vzdělávacích programů byl zodpovědný jeden z partnerů projektu – Národní institut pro další vzdělávání a realizaci poradenství ve školách prováděl druhý partner projektu – Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.

Došli jsme k závěru, že úloha poradce spočívá v individuálním přístupu ke škole, k rozvoji jejího potenciálu a v emocionální podpoře týmu, který se ve škole vlastním hodnocením zabývá. Poradce způsobem, jakým vedl poradenský rozhovor, inicioval změny podporující představu vedení školy o pojetí kvality vzdělávání ve škole. Zároveň za pomoci konzultačních technik korigoval nesprávné postupy či chyby dané neznalostí problému autoevaluace školy, na níž intervenoval.

Díky krátko- či dlouhodobé intervenci poradce škola měla získat (rozsah a hloubka „získaného“ záležely na počtu návštěv poradce ve škole):

- konkrétnější představu pojetí kvality vzdělávání v reálném prostředí vlastní školy
- cílenou podporu v šíření inovací a změn souvisejících s udržením či zvyšováním kvality, odstraňování „nerovnoměrnosti ve vývoji školy“ a legislativních opomenutí (funkční provázanost v dodržování předpisů)
- funkční nastavení udržitelné struktury rolí autoevaluačního týmu ve škole
- ujasnění si, naplánování a realizaci nezbytných aktivit k zajišťování kvality vzdělávání na úrovních škola a žák
- podporu a rozvoj potenciálu školy (lidský, materiální atd.)
- zprostředkování (sebe)reflexe edukačních činností na úrovni školy a učitele vzhledem k autoevaluaci školy
- informace, rady a zkušenosti z oblasti autoevaluace školy

Předpokládalo se¹³, že model poradenství povede školy k samostatnosti a k jinému způsobu myšlení, „nahlížení na věc“ z různých úhlů pohledu. Po odchodu poradce by si škola měla dokázat poradit sama.

13. Zda bylo očekávání naplněno, nebylo empiricky prozkoumáno. Není jasné, zda škola po odchodu poradce bude v autoevaluačních procesech samostatná. Na základě výpovědí zástupců škol ve focus groups (viz kap. 3.2.1) však máme určitou míru jistoty, že alespoň některým poradcům se podařilo změnit způsob myšlení škol a nahlížení na věc.



2 REALIZACE PORADENSKÉ ČINNOSTI V PROJEKTU

Kamila Bobysudová, Lucie Holacká, Jana Kazíková, Ivana Shánilová, Jana Štybnarová

V této kapitole dojde k zamyšlení nad tím, jaké znalosti a dovednosti potřeboval poradce pro svoji činnost. Bude uvedeno, jakým způsobem probíhalo vzdělávání poradců a jaké potřeby měli poradci poté, co vstoupili do škol, a jaká podpora byla poradcům poskytována. Cílem této kapitoly je podat ucelený obraz o „přeměně“ ředitelů škol, zástupců ředitelů nebo učitelů, kteří byli v kmenových školách zodpovědní za autoevaluační procesy, do role poradců, kteří mají dostatečné kompetence k tomu, aby poskytovali podporu autoevaluačním týmům v jiných školách.

2.1 Příprava a další profesní rozvoj poradců

Jak již bylo uvedeno, na aktivitě poradenství se podílely obě partnerské organizace, které realizovaly projekt Cesta ke kvalitě, a to Národní institut pro další vzdělávání (NIDV) a Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NÚV). Aktivity obou institucí byly provázány jak obsahově, tak personálně.

V kompetenci NIDV bylo navrhnout a realizovat oba vzdělávací programy (Kordinátor autoevaluace a Poradce autoevaluace). V kompetenci NÚV bylo navrhnout model poradenství a v návaznosti na aktivity NIDV převzít poradce do své péče, realizovat poradenství ve školách a poskytovat poradcům další podporu ve formě supervizí a dalšího vzdělávání.

2.1.1 Jak se stát poradcem autoevaluace?

Je nutné říci, že předpokladem k provádění poradenské kariéry v projektu Cesta ke kvalitě bylo absolvovat vzdělávací program Kordinátor autoevaluace, na který vzdělávací program Poradce autoevaluace navazoval. Proto pokládáme za důležité uvést rámcový obsah vzdělávání a kompetenční profily absolventů obou vzdělávacích programů a v příloze rámcové obsahy obou vzdělávacích programů.

První krok – absolvovat vzdělávací program Kordinátor autoevaluace

V červnu 2010 byl ukončen vzdělávací program Kordinátor autoevaluace. Ve 14 krajích ČR jej v prvním běhu absolvovalo 217 účastníků a v druhém běhu¹⁴ 220 účastníků. Vzdělávání kordinátora autoevaluace bylo organizováno prezenční a e-learningovou formou.

Zároveň byl stanoven kompetenční model Kordinátor autoevaluace, který řeší:

- vstupní požadavky do vzdělávacího programu
- cílové kompetence, které získá ve studiu
- podmínky pro úspěšné zakončení vzdělávacího programu

14. Druhý běh vzdělávání Kordinátor autoevaluace byl zorganizován na základě velkého převisu poptávky ze strany škol.

Kompetenční model koordinátora autoevaluace je vyspecifikován v následujícím přehledu.

KOMPETENČNÍ MODEL KOORDINÁTORA AE

Vstup do programu Koordinátor AE
Výběr: <ul style="list-style-type: none">– vedení školy na základě výzvy nominuje do programu Koordinátor AE svého pracovníka.– vstupní požadavky jsou pro výběr závazné.
Vstupní požadavky: <ul style="list-style-type: none">– vysokoškolské vzdělání, v případě MŠ speciálních středoškolské vzdělání– min. 5letá pedagogická praxe– zkušenost s vedením týmu (projektu, při tvorbě ŠVP atd.)
Další doporučené předpoklady: <ul style="list-style-type: none">– respekt a důvěra kolegyň/kolegů– komunikativnost
Profil absolventa Koordinátor AE
Odborné kompetence: <ul style="list-style-type: none">– orientuje se v právních normách, vyhláškách a dalších dokumentech souvisejících s řízením kvality, s vlastním hodnocením školy– kriticky analyzuje modely řízení kvality– je vybaven dovednostmi a znalostmi nutnými pro zpracování autoevaluačního plánu školy, tj. dokáže identifikovat potřeby školy, vybrat priority, formulovat cíle a kritéria jejich dosažení– koordinuje autoevaluační procesy ve škole– dokáže zvolit a v praxi aplikovat vhodný evaluační nástroj– zpracuje autoevaluační zprávu, dokáže začlenit její výstupy do dalších dokumentů školy a prezentovat ji v různých kontextech– rozumí etickým otázkám autoevaluace a dokáže ve škole vytvářet neohrožující prostředí– reflektuje vlastní výukové strategie a postupy, svůj vyučovací styl a přizpůsobuje výuku potřebám žáků
Důraz na rozvoj následujících osobnostních a sociálních kompetencí: <ul style="list-style-type: none">– srozumitelně se vyjadřuje ke své vizi, dobře ji podporuje a realizuje– koordinuje týmovou práci– je schopen záležitosti v týmu prodiskutovat a zprostředkovat– v týmu podporuje kulturu konstruktivní argumentace, zvládá konfliktní situace– vytváří důvěru, podporuje otevřenost a iniciativu– zachovává si pozitivní přístup, při problému hledá alternativy řešení
Podmínky úspěšného zakončení programu Koordinátor AE
<ul style="list-style-type: none">– aktivita a iniciativa v průběhu studia– vypracování dílčích úkolů, jejich shrnutí do závěrečné práce, včetně zapracování připomínek lektorů/tutorů– 80% účast v prezenčním studiu– kompetence budou v průběhu studia uplatňovány a posilovány prostřednictvím metod a forem vzdělávání dospělých (aktivizační metody, stimulace, týmová práce, prezentace atd.)

Druhý krok – absolvovat vzdělávací program Poradce autoevaluace

Po ukončení vzdělávacího programu Koordinátor autoevaluace v červnu 2010 bylo zorganizováno výběrové řízení do vzdělávacího programu Poradce autoevaluace. Primárně byli oslovení ti účastníci vzdělávacího programu Koordinátor autoevaluace, kteří se v průběhu profilovali jako aktivní a kompetenčně vhodní pro výkon poradenské práce. Reference o účastnících nám poskytovali jednak lektori a jednak jsme předvýběr učinili na základě analýz „domácích prací“ účastníků kurzu z e-learningové části vzdělávacího programu.

Byla organizována celkem tři výběrová řízení v Praze a Brně, kterých se celkem zúčastnilo třicet uchazečů. I v této fázi (jakož i pak následně při samotném vzdělávání) docházelo k personálnímu propojování obou partnerských organizací a akcí se účastnili jak pracovníci NIDV, kteří akci organizovali, tak pracovníci NÚV, kteří uplatňovali svoje požadavky (s ohledem na budoucí činnost poradců) a s budoucími poradci se seznamovali. Účast ve vzdělávacím programu Poradce autoevaluace byla rovněž nabídnuta lektorům vzdělávacího programu Koordinátor autoevaluace, z nichž tuto nabídku přijali tři lektori.

Ve výběrovém řízení jsme mimo jiné zjišťovali motivy uchazečů k výkonu poradenské činnosti, jejich znalosti v oblasti autoevaluace a předpoklady pro poradenství.

Otázky do výběrového řízení na pozici poradce autoevaluace

Odborné znalosti

- Jaké máte zkušenosti s realizací autoevaluace ve své škole?
- Jak jste se podílel/a na autoevaluačních procesech ve škole? V jaké roli/funkci?
- Některé školy mají svého koordinátora autoevaluace, ale zákonem není tato pozice vymezena. Jaký je váš názor na uvedení této pozice do života škol?
- V čem si myslíte, že školy potřebují z hlediska plánování autoevaluačních činností poradit?
- Informační zdroje/vyhlaška pro oblast autoevaluace.

Doplňující otázky

- Máte nějakou zkušenost s určitým autoevaluačním nástrojem či metodou?
- Podařilo se vám ve vaší škole plán autoevaluace uvést do života? Pokud byste měli možnost udělat něco jinak, co by to bylo? Co byste doporučil/a?
- Jaké oblasti autoevaluace jsou vám blízké?

Poradenské dovednosti

- Jaké jsou vaše zkušenosti s poradenskou činností (ať jste již sám/sama poskytoval/a poradenství či jste byl/a jeho příjemcem)?
- Jaké vzdělání, kurzy, eventuálně výcviky pro poradenskou činnost jste již absolvoval/a? (Podle odpovědi u první otázky)
- Jaké vlastnosti má podle vás mít dobrý poradce?
- Co vás vede k tomu, že máte zájem o poradenskou činnost, a jaký přínos by pro vás tato aktivita měla?

Ke svým motivům absolventi často uváděli výpovědi typu:

„Dobře si pamatuji, že když jsem jako ředitelka začínala, jak jsem byla ráda, když mi někdo poradil. Cítím povinnost to nějak vrátit.“

„Je to jen určité logické vyústění mé dosavadní činnosti.“

„Chci se ve své kariéře posunout zas o kus dál.“

(Dále viz kap. 3.1.1 – část Motivace k práci poradce.)

Zároveň byl stanoven kompetenční model poradce autoevaluace, který řeší:

- vstupní podmínky, za kterých se může zájemce ucházet o pozici poradce autoevaluace
- cílové kompetence, které získá ve studiu
- výstupní podmínky, které ho opravňují k získání osvědčení o absolvování pilotážního vzdělávacího programu a výcviku pro pozici poradce autoevaluace

Kompetenční model poradce autoevaluace je v specifikován v následujícím přehledu.

KOMPETENČNÍ MODEL PORADCE AE

Vstup do programu Poradce AE
Výběr Výběr proběhne na základě výběrového řízení. Vstupní požadavky jsou pro komisi závazné.
Vstupní požadavky: <ul style="list-style-type: none">– absolvent programu Koordinátor AE– motivace k poradenské činnosti– kladné vyjádření zaměstnavatele
Další doporučené předpoklady: <ul style="list-style-type: none">– komunikativnost– tvořivost– empatie– etická zralost
Profil absolventa Poradce AE
Odborné kompetence absolventa: <ul style="list-style-type: none">– je schopný vést poradenské setkání, tj. navázat kontakt, dojednat podmínky a zakázku (rozlišit kontrolu a pomoc), realizovat zakázku (dokáže vést poradenský rozhovor), provést závěrečnou intervenci– ovládá práci s klientovým tématem, klientovým prožíváním a jeho aktuální situací, procesem rozhovorů, se svými paralelně běžícími myšlenkami a pocity– dokáže zhodnotit přínos své poradenské práce– zvládá obtížné situace v poradenské práci– je si vědom hranic konzultační poradenské práce– je schopen sebereflexe a supervize své práce

Důraz na rozvoj následujících osobnostních a sociálních kompetencí:

- je důvěryhodný a s informacemi nakládá diskrétně
- dodržuje a respektuje etické hodnoty
- celkové výsledky jsou mu přednější než vlastní zviditelnění
- kontroluje své emoce
- je schopen zvládnout konflikt
- vítá iniciativu a podporuje zainteresovanost ostatních
- je inspirující a aktivně řídí motivaci
- je moderátorem procesů
- vyznačuje se trpělivostí, jedná a mluví rozvážně
- pěstuje vztah s klientem, snaží se o nezávislost a objektivnost
- pečuje o sebe, dále se vzdělává a rozvíjí své poradenské dovednosti

Podmínky úspěšného zakončení studia Poradce AE

- aktivita a iniciativa v průběhu celého studia
- 90% účast v prezenčním vzdělávacím programu Poradce AE
- účast min. na jednom setkání DVPP po zahájení poradenské činnosti
- účast na min. jedné skupinové supervizi
- praxe ve školách (min. pět návštěv)

Jak probíhalo vzdělávání poradců?

Účastníci – absolventi vzdělávacího programu Koordinátor autoevaluace a budoucí poradci – začali svůj „přerod“ do nové role vlastní sebereflexí. Koučovací¹⁵ přístup a s tím spojená metoda škálování daly příležitost budoucím poradcům reflektovat, kde se nacházejí z pohledu poradenských dovedností, co už umí, kde se cítí jistě. Z následující diskuse pak vyplynulo, že je potřeba důkladněji poznat roli poradce, samotný poradenský proces, seznámit se s možnostmi poradce, s přednostmi i úskalími poradenské práce. Následovala vizualizace, kdy budoucí poradci vytvářeli myšlenkovou mapu, plakát, billboard či obraz na téma Poradce. Překvapivě se při prezentacích výstupů jednotlivých skupin objevily zajímavé shody. Metoda T-grafu¹⁶ jim dala možnost utřídit si myšlenky, v čem se liší role učitele, lektora od role poradce a co mají společného. Postupně si účastníci začali uvědomovat, že být poradcem znamená změnu myšlení. Poradce je také jiná emoční rovina než například rovina lektora, učitele či řídicího pracovníka. Klíčovým momentem byl trénink dojednání zakázky, to znamená dovedení klienta ke konkrétní formulaci toho, co chce společně s poradcem řešit, na čem mají společně pracovat. V této části se ukázalo, že je pro úspěšné poradenství velmi důležité a určující dobře a srozumitelně zformulovat cíl. K tomu a i k dalším krokům je zapotřebí, aby se poradce uměl zeptat. Kdy je dobré se ujistit, kdy je naopak důležité klást otevřené otázky, které otázky mohou klienta zahnat do kouta a proč je tak záluďné ptát se „proč“.

15. Koučink (coaching) – profesionální činnost, jejímž smyslem je zejména vhodně kladenými otázkami pomoci klientovi nalézt a překonat vnitřní omezení, nebo nalézt a využít další možnosti v jeho rozvoji a využití jeho potenciálu. Součástí koučování je získávání informací a poskytování zpětné vazby klientovi. (Více [on-line] na: <http://slovník.evaluacninastroje.cz/>.)

16. T-graf – metoda ujasnění si postojů k dané otázce, slouží k třídění protichůdných argumentů a názorů. Obvykle se pracuje tak, že se papír rozdělí na dva sloupce a do levého se např. píšou klady a do pravého záporny, které dotyčného napadnou k danému problému.

Dalšími aktivitami zaměřenými na trénink získávali účastníci představu o tom, jak jednat v dalších fázích poradenského procesu. Na závěr programu společnou reflexí mohli posoudit, kam se na původní škále posunuli a co jim ještě může pomoci v dalším rozvoji. Někteří uváděli, že potřebují rozšířit ještě své odborné znalosti, jiní za rozhodující považovali praxi, sebereflexi a podporu formou supervize.

Příjemnou a tvůrčí atmosféru celého programu podporovalo nejen prostředí, ale i zapojení účastníků. Ti si kromě tréninku poradenských dovedností, ale především vzájemným seznámením a poznáváním budovali základy spolupracující skupiny. Při dalších setkáních se potvrdilo, že si poradci vytvořili skupiny, ve kterých si umí účelně pomoci, sdílet zkušenosti i případné obtíže a hledat společně řešení.

Na závěr vzdělávacího programu dostali poradci informace o logistice poradenství, finančních podmínkách, organizačním zajištění celé aktivity, zejména o přidělování škol poradcům, aby mohli od listopadu 2010 vykonávat svou poradenskou činnost ve školách.

2.1.2 Supervize a další vzdělávání poradců

Supervize poradců autoevaluace

Na podporu práce poradců byly naplánovány dvě skupinové supervize, z nichž jedna se konala v únoru 2011 v Praze a druhá v květnu 2011 v Brně. Mimoto bylo poradcům nabídnuto, že v případě potřeby mohou individuálně oslovit obě supervizorky. Každý poradce měl povinnost absolvovat alespoň jednu supervizi. Supervize trvala zhruba čtyři hodiny a poradci byli rozděleni do skupin po zhruba 10 osobách.

Cílem skupinové supervize bylo...

- Provést reflexi obsahu a procesu práce poradců ve školách.
- Poskytnout emoční podporu poradcům a ocenit dobrou práci poradců.
- Korigovat nesprávné postupy při práci se školou.
- Zaznamenat reakce škol na poradenství.
- Identifikovat vzdělávací potřeby poradců.
- Sbírat data pro publikaci Poradenství v oblasti autoevaluace.

Cílem z hlediska poradců bylo...

- Zkonzultovat svoji práci poradce (efektivitu a odbornost) ve škole s odborníkem.
- Znova „si promítnout“ uplynulé návštěvy ve školách a nalézt jiné úhly pohledu.
- Získat nadhled.
- Inspirovat se zkušenostmi jiných poradců.
- Načerpat novou energii a sílu pro další návštěvy.

Na závěr supervize proběhla anketa, kde jsme zjišťovali vzdělávací potřeby poradců, abychom stanovili obsah setkání poradců.

Jak probíhaly supervize poradců?

Začátkem února 2011 se sešli poradci autoevaluace na svém prvním supervizním setkání. Pojem supervize se pomalu dostává i do povědomí pedagogické veřejnosti. Jedná se o formu pomoci a podpory. Původně byla supervize běžnou součástí poradenství, psychoterapie a sociální práce. V posledních letech je stále více žádána a oceňována i v dalších oblastech práce s lidmi, v tzv. pomáhajících profesích, medicíně, školství, výchově, managementu, pracovních týmech, organizacích... Supervizor je vnímán jako průvodce, který pomáhá supervidovanému jedinci, týmu, skupině či organizaci vyhodnocovat a reflektovat vlastní práci. S pomocí a podporou supervizora si supervidovaný hledá nová řešení, objevuje nové cesty a způsoby, které povedou k jeho větší spokojenosti, a tím následně k větší spokojenosti klienta. Supervize může být zaměřena na prohloubení prožívání, lepší porozumění, uvolnění tvořivého myšlení a rozvoj nových perspektiv profesního chování. Současně může být supervize také modelem učení z vlastní práce a v případě skupinové supervize také modelem učení se z práce kolegů. Cílem supervize poradců autoevaluace je vyšší uspokojení v roli poradce, zvýšení kvality a efektivit jejich poradenských dovedností.

V září 2010 byli poradci autoevaluace proškoleni v poradenských a konzultačních dovednostech. Během dalších měsíců vykonávali dlouho- nebo krátkodobé poradenství v různých typech škol. Na supervizním setkání měli poradci příležitost vyhodnotit si dosavadní zkušenosti, sdílet své postupy s ostatními kolegy a nakonec najít další možnosti, jak zlepšit svou práci poradce. Jednalo se tedy o skupinovou supervizi.

Na začátku setkání se účastníci seznámili s pojmem supervize, jaké jsou její cíle a jak bude probíhat. Zjišťováním zakázek vznikl seznam potřeb ze strany poradců. Je důležité podotknout, že supervize má význam tehdy, když máme za sebou nějakou konkrétní zkušenost.

Účastníci si měli vzpomenout na nějakou obtížnou situaci z poradenského hlediska, se kterou se při poradenství setkali, a stručně ji popsat. Z těchto situací se vybraly priority, které měly z pohledu účastníků největší váhu.

Ukázalo se, že mezi naléhavé patří například...

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

Poté účastníci navrhovali v menších skupinách řešení palčivých situací. Své návrhy diskutovaly skupiny mezi sebou. Supervizor byl v tomto případě „strážcem“ a testoval řešení skupin pomocí koučovacích otázek. S každým novým řešením docházelo k ujišťování a k upevňování poradenských dovedností.

Na konci supervize měl každý poradce možnost udělat si svou sebereflexi pomocí techniky, která byla pojmenována „Kolem vyrovnanosti poradenských dovedností“. Vyznačil si, do jaké míry se mu daří plnit kompetence poradce, a určil si, kam se chce ještě posunout v době svého působení jako poradce.

Poradců jsme se v závěru supervize dotazovali, jaké mají potřeby s ohledem na svůj profesní rozvoj. Záměrem bylo na základě jejich potřeb sestavit obsah dalšího vzdělávání poradců. Poradci cítili potřebu se zaměřit na sdílení svých zkušeností, učit se klást vhodné otázky, dobře realizovat celý poradenský proces a také umět profesionálně zvládnout případný odpor klienta. Tato témata byla promítnuta do obsahu dvou setkání zaměřených na další vzdělávání poradců.

Co poradcům přinesla supervize?

Na základě vyhodnocení supervizního setkání bylo možné konstatovat, že účastníci považovali supervizi za velmi prospěšnou pro svůj profesní rozvoj. Přínos viděli v tom, že mohli sdílet své zkušenosti a s podporou supervizora hledat cesty zlepšení nebo ujištění, že svou práci poradce dělají dobře.

V květnu 2011 proběhla druhá supervize poradců. Povinností poradce bylo účastnit se alespoň jedné supervize, někteří se však účastnili obou supervizí, neboť (jak sami uváděli) považovali skupinovou supervizi za velmi prospěšnou. Cíl byl stejný jako u prvního setkání. Popsat své návštěvy ve školách, podělit se s ostatními o své zkušenosti. Poradci se i v tomto případě zabývali konkrétními situacemi, které během jejich návštěv nastaly. Společně s podporou supervizora pak dávali doporučení pro další postupy.

Uvedeme jeden příklad, kdy se dlouhodobá návštěva v průběhu zastavila. Klientská škola nevěděla, co dále, jak využít pomoci poradce. Vzhledem k tomu, že poradce nedává nevyžádanou pomoc, je v tomto případě na místě vrátit se k dosavadnímu průběhu poradenství a položit následující otázky: Co se nám doposud podařilo? Co se z toho dá použít do budoucna? S jakým účelem? Jak se dá pokračovat dále? S čím vám mohu jako poradce ještě pomoci?

Co klientská škola, to zcela specifická situace. Nikdy nelze postupovat zcela stejně a opakovaně. Každá situace si vyžaduje osobitý přístup. Poradenství je proces, který má svá pravidla a zákonitosti. Jak poradci prokázali, využívají svých poznatků ze vzdělávání v poradenských dovednostech a prakticky je používají ve své praxi. Zpětnou vazbou, sebereflexí a supervizí zvyšují svou profesionalitu nejen jako odborníci na autoevaluaci, ale především jako odborníci v oblasti poradenství.

Setkání poradců autoevaluace zaměřená na další vzdělávání

V projektu jsme plánovali celkem tři setkání, z nichž dvě byla připravována se zacílením na další vzdělávání a poslední setkání jako slavnostní ukončení práce poradců. Poradci měli za povinnost účastnit se alespoň jednoho setkání zaměřeného na další vzdělávání.

Cíle setkání poradců...

- Nabídnout poradcům další školení podle jejich vzdělávacích potřeb vysledovaných v průběhu vstupního třídenního školení a supervize.
- Informovat poradce o novinkách v logistice poradenství, např. SW podpora, dále zjistit zpětnou vazbu od poradců na průběh poradenství, kupř. reakce školy, co se daří, v čem můžeme poradcům pomoci, co by ke své práci ještě potřebovali.
- Informovat o výsledcích aktivit projektu.

Jak probíhalo další vzdělávání poradců?

Vzdělávání poradců v poradenských dovednostech

Být dobrým poradcem s sebou nese, tak jako v řadě dalších profesí, potřebu dalšího vzdělávání. Proto se naši poradci účastnili dalšího vzdělávání. První setkání bylo zaměřeno na zvyšování odborné úrovně poradců i na zlepšování jejich poradenských dovedností.

V oblasti poradenských dovedností jsme na prvním setkání věnovali pozornost rozpoznání odporu u klienta a jeho zvládnutí. Je to jeden z nejobtížnějších aspektů poradenské činnosti. Odpor u klienta nevzniká vždy, ale vyskytuje se poměrně často, a proto je potřeba s ním počítat a umět s ním pracovat. S tímto tématem jsme pracovali tak, že poradci realizovali konkrétní a podrobně zadané modelové situace. Vybraní poradci byli v roli poradce, jiní v roli klienta, ostatní byli pozorovatelé. Pozorovatelé měli za úkol poskytnout konkrétní zpětnou vazbu.

Pozorovatelé se zaměřili především na uvedené oblasti poradenského procesu...

- Jak schůzka začala.
- Jak se poradci daří zrcadlit a přizpůsobit se klientovi.
- Jak se daří formulovat zakázku.
- Jestli je zde nějaká skrytá zakázka a zda se jí daří poradci odhalit.
- Objevuje se u některého z účastníků odpor – a jak se případně projevuje.

Pak pozorovatelé shrnuli, co bylo na této části konzultace přínosné a zdařilé, a jaké mají konkrétní návrhy alternativního postupu. Poradci se učili rozpoznávat odpor u klienta především podle signálů, které odpor provází. Dál jsme hledali vhodné intervence v případě, že odpor odhalíme. Podaří-li se nám odpor klienta dobře zvládnout, může poradenská intervence úspěšně pokračovat. Řada poradců zjistila a potvrdila si, jak je probíraná problematika pro úspěšné poradenství důležitá. Zásadní je také sbírání dalších praktických zkušeností ve vlastním poradenství, sebereflexe a možnost využít supervize.

Vzdělávání poradců v autoevaluačních dovednostech

Poradci autoevaluační se účastnili workshopů aktivity C1 (blíže viz publikace Vzájemné učení škol v oblasti autoevaluační). Cílem workshopu bylo rozšířit povědomí účastníků o nabídce projektu a zejména přiblížit účastníkům práci s evaluačními nástroji, které byly vyvinuty v rámci projektu Cesta ke kvalitě. Byly organizovány workshopy k evaluačním nástrojům Rámec pro vlastní hodnocení školy a 360° zpětná vazba pro střední úroveň řízení školy. Mimoto byli účastníci informováni i o dalších evaluačních nástrojích projektu. Účastníci se seznámili s charakteristikami evaluačních nástrojů, mohli si prakticky vyzkoušet ovládání elektronické softwarové podpory nástrojů a diskutovali o nástrojích a interpretaci evaluačních zpráv, které nástroje poskytují.

Dílič cíle, kterých bylo prostřednictvím workshopů na evaluační nástroje dosaženo...

- Informovat se o nabídce evaluačních nástrojů projektu.
- Zlepšovat chápání charakteristik konkrétních evaluačních nástrojů.
- Zlepšovat ovládání SW podpory jednotlivých evaluačních nástrojů.
- Zvyšovat porozumění autoevaluačním procesům ve škole (včetně interpretace dat a návrhu opatření).
- Posilovat vlastní odpovědnosti za procesy, které ve škole probíhají.

Způsob dosažení cílů

Workshop zaměřený na evaluační nástroje byl založen na prezentaci zastřešujícího nástroje Rámec pro vlastní hodnocení školy, personalistického nástroje 360° zpětná vazba pro střední úroveň řízení školy, dalších evaluačních nástrojů a na následné diskusi k zmíněným nástrojům. Účastníci si prakticky vyzkoušeli v elektronické podobě ovládání prezentovaných nástrojů na portálu evaluačních nástrojů (www.evaluačnínastroje.cz) a vzájemně si vyměnili zkušenosti o nástrojích, které používají ve svých školách.

Průběh workshopů zaměřených na práci s evaluačními nástroji...

- Představení účastníků s důrazem na používání evaluačních nástrojů ve škole.
- Stručná prezentace projektu.
- Představení koncepce evaluačního nástroje.
- Vyzkoušení si nástroje a jeho elektronické podpory účastníky.
- Řešení připravených příkladů založených na ukázkách z pilotního ověřování.
- Výměna zkušeností s nástroji používanými účastníky ve školách.
- Prezentace vybraných nástrojů a následná diskuse k nim.

Jednalo se o tyto nástroje:

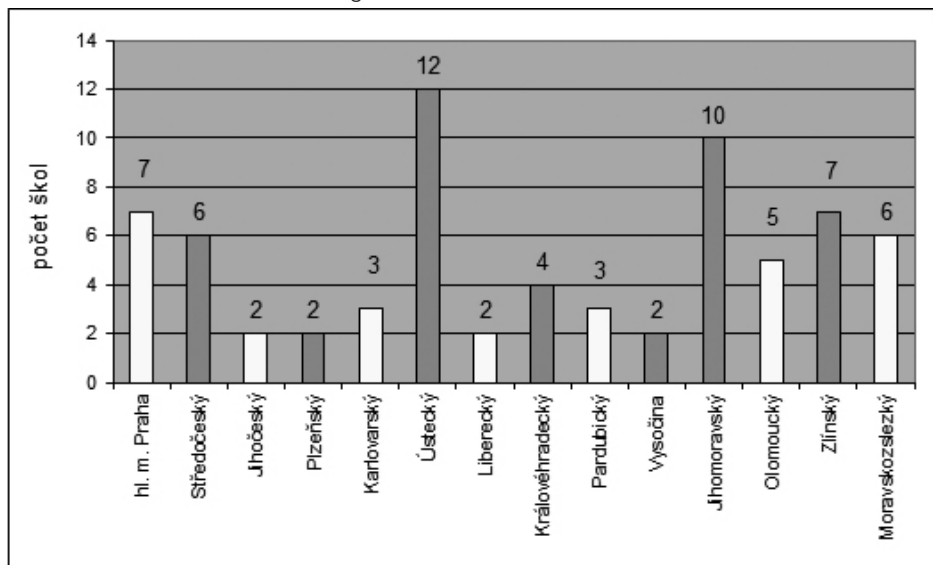
- a) ankety pro rodiče, ankety školy na míru
- b) dotazník pro učitele Klíma učitelského sboru
- c) soubor dotazníků a metodických doporučení 360° zpětná vazba pro střední úroveň řízení
- d) dotazník pro žáky Interakce učitele a žáků
- e) dotazník pro žáky Školní výkonová motivace žáků
- f) dotazník pro žáky Postoje žáků ke škole

Během workshopů byly diskutovány charakteristiky nástrojů. Poradci se zajímali o: způsoby využití nástrojů při řízení školy, případně autoevaluaci, praktické ovládání, administraci nástrojů vůči respondentům (např. jak zajistit co nejvyšší návratnost vyplnění anket od rodičů), způsob získání evaluačních zpráv, interpretaci výsledků, ale taktéž metodologické aspekty nástrojů, jako je: validita nástrojů, tj. zdali nástroje měří to, co je u nich deklarováno, standardizace – způsob tvorby a ověřování nástrojů, chybovost nástrojů (reliabilita). Od proškolení poradců v oblasti evaluačních nástrojů jsme si slibovali i ten fakt, že poradci budou nositeli nabídky portálu evaluačních nástrojů do škol.

2.2 Model poradenství a jeho aplikace do praxe

Než přejdeme k modelu poradenství a charakteristice jednotlivých etap, je třeba se zmínit, že první etapě předcházelo, že jsme na počátku projektu v červnu 2009 oslovili v rámci dotazníkového šetření všechny školy, které spadaly do cílové skupiny. Do projektu se jich zapojilo 531, v přihlašovací dotazníku projevil o poskytování poradenství zájem 400 škol, což bylo 75 % všech respondentů. Od zjišťování zájmu škol o jednotlivé aktivity (červen 2009) do zahájení realizace poradenství (září 2010) však uplynula poměrně dlouhá doba a situace ve školách se někdy změnila. Proto garantka aktivity znovu oslovovala školy, které se do poradenství přihlásily, s žádostí o potvrzení jejich zájmu a vyplnění objednávky. Protože jsme původně zaznamenali velký převis poptávky, v průvodním dopise jsme uvedli kritéria výběru, kterými bylo časové hledisko přihlášení a hledisko rovnoměrného zastoupení škol v krajích. Vrátilo se nám 137 objednávek poradenství ze škol. Finální výběr škol, kterým jsme mohli poskytnout poradenské služby, byl učiněn během září 2010 a následně byly školy přiděleny jednotlivým poradcům. Celkem jsme předpokládali 140 intervenčních návštěv poradců ve zhruba 56 školách v době od listopadu 2010 do října 2011.

Graf. č. 2 – Rozložení škol v regionech



2.2.1 Etapy poradenského procesu

Poradenskou činnost chápeme v pěti na sebe navazujících etapách. U každé etapy jsou uvedeny nejčastěji využívané techniky poradenských zásahů, ty se však mohou různě kombinovat a přizpůsobovat konkrétním situacím.

1. etapa: Vstup

V této fázi vstupovala do kontaktu se školami garantka a následně přidělený poradce. Garantka aktivity sdělovala škole pravidla spolupráce a jméno poradce. Každá zařazená škola měla za povinnost zaslat garantce aktivity zpět vyplněnou objednávku (viz kap. 6 Průvodní dokumenty k poradenství), kde nás zajímaly hlavně informace o škole (typ a druh školy, počty žáků, zaměření školy) a dále předmět zakázky – tedy problematické místo v oblasti vlastního hodnocení školy, s jehož řešením má poradce pomoci. Dále škola formulovala odpověď na otázku: Co by se mělo ve škole změnit po skončení poradenství? – Zajímalo nás dále například, v jaké fázi autoevaluačního procesu se škola nachází nebo kolik cyklů vlastního hodnocení má za sebou a jaký typ poradenství považuje pro řešení svého problému za potřebný (zda krátko-, nebo dlouhodobou intervencí). Tyto informace měly sloužit poradcům k jejich přípravě před vstupem do školy a také k průběžnému monitorování potřeby finančních prostředků.

Objednávka však sloužila i škole, a to ve smyslu, že škola někdy až na základě objednávky začala o svých problémech strukturovaně přemýšlet a tato skutečnost mohla akcelerovat potřebu změny, o které škola do té doby jen přemýšlela nebo tuto potřebu jen nejasně cítila. Logistika aktivity byla vystavěna na předpokladu, že 50 % zájemců bude požadovat dlouhodobou intervencí (v průměru čtyři intervenční návštěvy poradce ve škole) a zbývajících 50 % se spokojí s krátkým jednodenním vstupem poradce do školy. Ve chvíli, kdy škola doručila svoji objednávku, do kontaktu se školou vstoupil poradce, a to telefonicky nebo prostřednictvím elektronické pošty. Seznámil se se zástupcem školy (zpravidla ředitelem/ředitelkou školy nebo zástupcem ředitele), informoval ho o pravidlech, možnostech poradenství a obě strany si dohodly vyhovující termín první návštěvy poradce ve škole. Poradce zároveň požádal školu o vyplnění smlouvy mezi projektem, konkrétním poradcem a školou (viz kap. Průvodní dokumenty k poradenství). V průběhu telefonického nebo e-mailového kontaktu poradce se školou může být předmět zakázky upřesňován.

Před návštěvou si poradce prostudoval dokumenty, které si našel na webových stránkách školy nebo mu je škola poskytla:

- školní vzdělávací program/y
- koncepci rozvoje školy (pokud ji škola měla zpracovanou)
- plán činnosti školy/plán práce školy
- plán/y a zpráva/y o vlastním hodnocení školy
- výroční zprávu za poslední dva až tři roky, aby bylo možné sledovat trend vývoje školy
- další dokumenty a materiály k vlastnímu hodnocení, které škola dobrovolně poradci nabídne
- zprávu České školní inspekce

Zároveň nastudoval webové stránky školy a další elektronické zdroje (např. Facebook, Wikipedie). S ohledem na objednávku si poradce z dokumentů vypsál, čemu nerozuměl, silné a slabé stránky školy. Získal představu o tom, ve které fázi autoevaluačního procesu se škola nachází a kde vidí možnosti dalšího rozvoje školy. V případě krátkodobé intervence, kdy se jednalo o rychle řešitelný problém, všechny etapy, tj. diagnostika, plánování, realizace a ukončení, zvládl poradce během jedné intervenční návštěvy ve škole.

2. etapa: Diagnostika

Tato fáze byla plně v kompetenci poradce. Jednalo se o fázi, kdy poradce vstupoval poprvé do školy, vedl rozhovor s vedením školy anebo učitelem pověřeným zpracováním vlastního hodnocení školy, tzv. koordinátorem autoevaluačního (člověkem, který se ve škole autoevaluační primárně věnoval a činnosti s tím spojené koordinoval). Situace v praxi byla velmi různá, někteří poradci se při první návštěvě setkávali výhradně s ředitelem/ředitelkou školy, někteří vedli rozhovor i s více osobami najednou (ředitel, zástupce, koordinátor).

V úvodu poradce zjišťoval informace, nechával „prostor“ k vyjádření zástupců školy – využíval techniky aktivního naslouchání a zároveň si osvětlil nejasnosti vzniklé při studiu dokumentů pomocí otázek. Cílem této fáze bylo ujasnit si zakázku, ověřit, zda předmět poradenství požadovaný v objednávce školy souhlasí se skutečným stavem, případně odhalit tzv. skrytou zakázku, resp. objednávku. Mezi poradcem a zástupcem školy docházelo ke společnému zformulování cíle spolupráce. Poměřovaly se možnosti obou stran, objednávka byla přesněji specifikována a zakázka již většinou obsahovala prvky řešení. V průběhu rozhovoru si poradce pro sebe vyhodnocoval časové hledisko řešení zakázky, zda se má jednat o krátko – nebo dlouhodobou intervenci a zda toto odpovídá očekávání školy v objednávce.

Techniky poradenských zásahů...

- Poradce zastával roli zpovědníka.
- Poradce poskytoval pomoc zástupcům školy se sebepoznáním (s diagnostikou situace).
- Poradce zprostředkoval odkazy na informační zdroje.

3. etapa: Plánování

Tuto etapu řídil poradce. Poradce ve spolupráci se zástupci školy vypracoval návrh řešení, vybízel školu, aby navrhovala další možnosti postupu, v případě potřeby navrhl více variant řešení. Poradce mohl vyjádřit, co vidí pro školu jako prioritní. Bylo potřebné, aby se s navrženým postupem škola identifikovala a vzala plán řešení „za svůj“.

Techniky poradenských zásahů...

- Poradce předkládal variantní řešení s doporučením alternativy vhodné pro školu, či bez doporučení.
- Poradce kladl otázky s cílem stimulovat přemýšlení a činnost.
- Poradce dodával systémy, metodiky, popř. zaškolení v metodice (zástupcům školy pomáhal se zvládnutím metodiky).

4. etapa: Realizace

Tuto etapu řídil poradce. Poradce pomáhal překonat obtíže vznikající v praxi, rozhodovat při neočekávaných komplikacích, navrhoval změny a úpravy. Poradce při své intervenční návštěvě mohl být pozorovatelem dosaženého stavu, společně se zástupci školy porovnával reálný stav se stanoveným plánem. Vedl rozhovor se zástupci školy o úskalích realizace, stával se morální oporou a odborným dohledem, kdy v případě potřeby stimuloval klienty k přijetí změn. Poradce mohl být přítomen při realizaci procesu autoevaluačních činností ve škole. Záleželo však na domluvě mezi poradcem a vedením školy. V této etapě zástupci školy nemuseli vyžadovat od poradce, aby se spolupodílel na realizaci, a rovnou společně přistoupili k poslední etapě ukončení.

Techniky poradenských zásahů...

- Poradce kladl otázky s cílem stimulovat přemýšlení a činnost.
- Poradce poskytoval morální podporu.
- Poradce pozoroval procesy v organizaci a poskytoval zpětnou vazbu.

5. etapa: Ukončení

Tuto etapu řídil poradce. V této etapě byly vyhodnocovány výsledky práce, resp. docházelo k posouzení, zda původní plán odpovídal realizovanému stavu. Poradce spolu se zástupci školy si odpovídali na otázky: Kde jsme začali? Kde jsme skončili? Došlo k naplnění zakázky? Poradce vyslovoval doporučení pro další postup, upozornil zástupce školy na možná rizika. Škole mohly být nastíněny další možnosti budoucí spolupráce (např. v jiných aktivitách v rámci projektu).

Techniky poradenských zásahů...

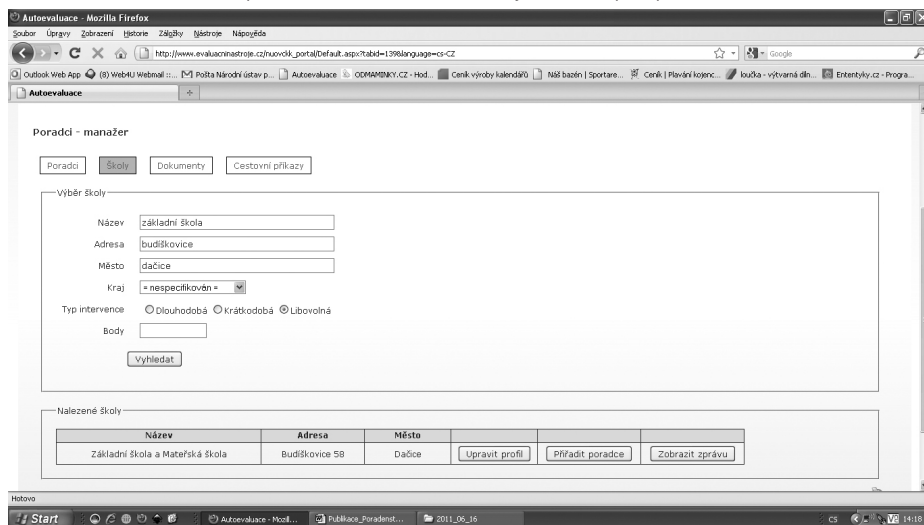
- Poradce kladl otázky s cílem stimulovat přemýšlení a činnost.
- Poradce poskytoval zpětnou vazbu.
- Poradce vedl rozhovor s cílem analyzovat výsledky.
- Po ukončení závěrečné intervence ve škole poradce zpracoval zprávu.

2.2.2 Komunikace poradců a projektového týmu

Povinností poradce bylo zaznamenávat data o průběhu intervence do prostředí pro poradce na portále evaluačních nástrojů, kam měl poradce přístup prostřednictvím svého hesla. SW podpora pomáhala řídicímu týmu projektu monitorovat průběh poradenství, podmínkou funkčnosti byla aktuálnost dat zadávaných poradci. Na portále byla vytvořena databáze škol, v nichž poradenství probíhalo. Poradce měl díky portálu přehled o „svých“ školách. Po domluvení schůzky zaznamenal její termín na portál, po dokončení poradenství ve škole vyplnil k této škole zprávu. SW podpora poradcům pomáhala mít přehled o školách, ve kterých poradenství prováděli, umožnila jim zaznamenávat ke školám aktuální údaje, uvádět k jednotlivým termínům návštěv cestovní příkazy, průběžně sumarizovat informace a zkušenosti z intervenčních návštěv. Portál byl podpůrným komunikačním prostředkem mezi poradcem a projektovým týmem, kterému poskytoval okamžitou zpětnou vazbu a informoval jej o aktuálním průběhu poradenství.

Je nutné však uvést, že daný komunikační prostředek nebyl zcela bez problémů. Ne všichni poradci s ním průběžně pracovali a ukládali aktuální data. Některé obtíže s daným komunikačním systémem zmiňovali poradci i při focus groups¹⁷ (viz kap. 3.1 Zpětná vazba od poradců), ale dá se říci, že až na drobné problémy (způsobené zejména lidským faktorem) byl tento systém efektivní.

Obr. 1 – Obrazovka portálu evaluačních nástrojů, sekce pro poradce



Obrázek ukazuje výsledek filtrování konkrétní školy, které bylo poskytováno poradenství. Po použití tohoto filtru bylo možné dané škole přiřadit poradce, upravit informace o škole, anebo zobrazit zprávu z ukončeného poradenství.

2.3 Finanční náročnost poskytovaného poradenství

Intervence ve škole:

- odměna poradce (příprava, přímá činnost ve škole – 30 hodin) – 7500 Kč
- cestovné poradce (dle vzdálenosti místa konání akce)
- celkem zhruba 1 intervence: 9000 Kč

17. Focus groups – je metoda, jejímž základem je diskuse s malou (asi desetičlennou) skupinou, jež využívá efekt skupinové dynamiky. Účastníci diskusí mají ve skupině tendenci podněcovat jeden druhého a rozvíjet přitom zmíněné náměty a myšlenkové linie. Vytváří se tak stimulující prostředí, v němž je možné získat od jednotlivců mnohdy zajímavější poznatky, než kdyby byli dotazováni jednotlivě (Morgan 2001, Gillernová 2000, Hendl 2005, s. 182–186).



3 ZHODNOCENÍ MODELU PORADENSTVÍ A DOPORUČENÍ

Darina Mondočková, Jiří Šubrt, Jana Štybnarová, Alena Vališová

V průběhu aktivity Poradenství v oblasti autoevaluace byly školy podporovány skupinou vyškolených zkušených ředitelů škol, jejich zástupců nebo zkušených učitelů, kteří se v kmenové škole věnovali otázkám autoevaluace.

Ti, kterým byla poradenská služba poskytována, a ti, kteří tuto službu poskytovali, byli požádáni o zpětnou vazbu. K posouzení efektu poradenských služeb pro školy, které byly vyvinuty a uvedeny do praxe v rámci projektu Cesta ke kvalitě, byla využita jak obsahová analýza zpráv poradců a dotazníků škol, tak i výzkumná sonda, jež byla založena na metodě ohniskové skupiny (tzv. focus groups).

3.1 Zpětná vazba od poradců

Jak je již popsáno výše, zpětná vazba poradců byla získávána několika způsoby. Jednak diskusí v rámci focus groups a dále prostřednictvím zpráv poradců, které byly analyzovány. Focus groups s poradci proběhla podle předem připraveného scénáře v Brně 16. června 2011 a účastnilo se jí 12 osob, z toho čtyři ženy a osm mužů.

K diskusi byly nabídnuty otázky kategorizované do čtyř oblastí:

Oblast Autoevaluace ve školství a problémy s tím spojené

- Kdybyste měli říci, v čem vidíte hlavní smysl autoevaluace školy, co byste především uvedli?
- Jaká byla počáteční úroveň škol, do kterých jste vstupovali, a jejich informovanost o autoevaluaci?
- Jak má být s výsledky autoevaluace nakládáno?

Oblast Hodnocení dosavadní spolupráce s projektem Cesta ke kvalitě

- Jaké byly vaše motivy, které vás vedly k tomu, že jste přijali roli poradců?
 - Jakým způsobem došlo k vašemu zapojení do projektu?
 - Co jste si od toho slibovali?
 - Jak se lišila realita od vašich očekávání.
- Jak celkově hodnotíte spolupráci s projektem Cesta ke kvalitě?
- Jak hodnotíte z hlediska obsahového a metodického vzdělávací program Koordinátor autoevaluace, Poradce autoevaluace, ale i další podporu vám poskytnutou, jako byly supervize, další vzdělávání?
- Cítili jste se následně ve své roli dostatečně kompetentní?
- Co všechno vám účast na projektu přinesla?

Oblast Hodnocení dosavadních zkušeností poradců se školami a průběhu intervencí ve školách

- Jak hodnotíte své dosavadní zkušenosti ze spolupráce se školami. A proč?
 - Jak probíhala situace, kdy jste poprvé kontaktovali školu?
 - Jaká byla celkově domluva se zástupci škol, jaká byla jejich vstřícnost při přípravě intervencí?
 - Jak byly školy připraveny na setkání s poradcem?
 - V čem vidíte svůj přínos pro školy?
 - Co vám konkrétně případně činilo problémy a bylo by potřeba se danému tématu více věnovat? Nastal při poradenství nějaký jev, který jste sice uměli vyřešit, ale překvapil vás?
- Co by bylo vhodné v modelu poradenství ještě vylepšit či změnit?

Oblast Představy poradců spojené s jejich budoucím působením

- Myslíte si, že poradci budou pro školy v nejbližších letech důležití?
- Jakou finanční odměnu byste do budoucna považovali za přiměřený honorář za jednu intervenci ve škole?
- Pokud byste měli nyní na závěr něco vzkázat zástupcům projektu Cesta ke kvalitě, co byste jim chtěli sdělit?

Diskuse poradců probíhala s nezávislými odborníky z akademického prostředí, kteří ji vedli. Bylo dbáno na zajištění bezpečného prostředí, nahrávky zůstaly výhradně ve správě pracovníků univerzity pro účely zpracování dat, tým projektu obdržel pouze anonymizovanou závěrečnou zprávu.

3.1.1 Zpětná vazba od poradců z focus groups

Níže uvedené kategorie byly odpověďmi na konkrétní otázky v jednotlivých oblastech.

Smysl autoevaluace očima poradců

Ve výzkumné sondě bylo dále sledováno, jaký smysl poradci autoevaluaci přisuzují. Akcent byl na samém začátku položen na pocitovou rovinu, bylo zdůrazněno, že nemá jít o nějaké „naučené“ odpovědi. V názorech diskutujících se objevovala stanoviska, která podtrhovala, že autoevaluace má být cestou k zlepšení, má být sebepoznáním, které je potřebné vždy, když chceme vědět, kde se nacházíme, nebo když chceme směřovat k něčemu novému. V této souvislosti se objevily ve formulacích diskutujících například i takové výrazy jako „pozastavení se“, „smysluplnost“ či „restart“. Smysl autoevaluace byl v názorech poradců převážně spojován s kvalitou, se zkvalitňováním pedagogického procesu, s odstraňováním jeho nedostatků. Dle výpovědí poradců jde o to, „aby se nesnižovala úroveň žáků“, „posune to“ celou školu i její jednotlivé pracovníky“, a je také dáována do souvislosti s výměnou zkušeností. Zástupci soukromých škol (ale nejen jich) pak k tomu všemu dodávali i to, že vlastní hodnocení je užitečné také pro udržení studentů v nadcházejících letech, která budou poznamenána demografickým úbytkem.

Úroveň škol očima poradců

Poradci během svého působení měli možnost poznat a posoudit úroveň škol, do kterých ve své sociální roli vstupovali. Vycházeli jsme z předpokladu, že systém poradenství nemůže fungovat bez aktivního zájmu a poptávky ze strany škol, a proto i toto téma bylo v rámci focus groups diskutováno. Při hodnocení zkušeností, které poradci s jednotlivými školami učinili, se objevily jak pozitivní, tak i negativní názory. Celkově lze nicméně hodnotit situaci škol, ve kterých se poradci pohybovali, za převážně uspokojivou. Dá se říci, že tyto školy nepřipravily poradcům žádnou mimořádnou situaci či něco naprosto překvapivého. Je to ale patrně dáno i tím, že problematictější školy se do projektu nemusely přihlásit. Poradci sami na nějaké výraznější problémy, na které by nebyli připraveni, nenarazili.

Je zřejmé, že pokud školy o návštěvu poradců zažádaly, jednalo se v převážné míře (nikoli však ve všech případech) o takové školy, které měly o hodnocení z nějakých důvodů zájem. Autoevaluaci by patrně zástupci těchto škol prováděli, i kdyby to nebylo legislativně vyžadováno. Ta školská pracoviště, která autoevaluaci za důležitou nebo významnou nepovažují, neměla patrně vůbec zájem si poradce zvat. Nicméně ani u těch, jež si poradce pozvala, neprobíhalo vše zcela hladce a v několika málo případech absentovala výraznější vstřícnost, důslednost či systematickosti. Poradci na základě svých zkušeností potvrzovali, že v tomto směru existují v připravenosti jednotlivých škol velmi výrazné rozdíly. Některé školy navíc berou autoevaluaci jako formální záležitost, aniž by byly schopny připustit, že pro ně může mít takové poznání význam a poradenství jim v tom může významně pomoci.

Poradci poukazovali na to, že školy musí především pochopit smysl autoevaluace. Tedy, že autoevaluace je něco, co je nejen formálně požadováno a je zakotveno v legislativě, ale slouží především jim samotným. V tomto rámci viděli poradci vlastní práci jednoznačně jako pomoc školám.

Pochvalně se hovořilo o těch školách, ve kterých existovala jasná představa o tom, co má autoevaluace přinést, jak by se v jejím rámci mělo postupovat a jakou roli by při tom měl sehrávat poradce. V některých školách, které si poradce pozvaly, bylo zřejmé, že jejich představy o možné pomoci ze strany poradců jsou velmi vágní a nejasné. Jako důležitá se pro činnost poradců jevila skutečnost, kdo je při jednání ve škole jejich protějškem. Za optimální poradci považovali, byl-li to někdo z vedení školy, kdo měl dostatečné znalosti, kompetence i pravomoci. Pokud byly autoevaluace a komunikace s poradcem svěřeny řadovému pracovníkovi, naráželi poradci na nejrůznější problémy: „Řadový učitel si některé věci obtížně obstarával, nevěděl často, co má přesně dělat a v jakém rámci se má pohybovat.“ Dle výroku dalšího poradce: „Někdy navíc pak může mezi tímto pracovníkem a jeho nadřízeným dojít při zpracování hodnotících materiálů i ke konfliktu.“ Byl zmíněn i takový příklad, kde ochota řadových učitelů byla v protikladu k odporu ředitele. Zvláštní problém představovala také otázka frekvence návštěv poradců. V praxi se několikrát ukázalo, že tam, kde vyžadovali dlouhodobou spolupráci, by se spíše hodila krátká, a obráceně. V průběhu spolupráce se školou někteří ředitelé údajně zapomínali, o jaký typ spolupráce měli původně zájem a co si vlastně objednali, takže tyto otázky se musely znovu vyjasňovat.

Práce s výsledky autoevaluace očima poradců

Poradci v rámci diskuse vyslovovali svůj názor i k otázce, jak by mělo být s výsledky autoevaluace nakládáno. Účastníci diskuse se v zásadě shodovali na tom, že výstupy autoevaluace mají být primárně určeny škole a jejímu vedení: „Měly by sloužit jako zrcadlo, co se ve škole děje.“ To, v čem neexistuje jednoznačný názor, je otázka, zda získané poznatky zveřejňovat na webu, nebo ne. Část diskutujících vyslovovala názor, že je toto nutné nechat na vůli školy. Proti zveřejňování se vyslovovali zejména ti, kteří poukazovali na to, že evaluační zpráva má interní charakter a že by to mohlo školu ohrozit, neboť na rozdíl od výroční zprávy, kde se zveřejňuje, v čem je škola dobrá, zde se naopak dotýkáme oblastí, kde má škola nedostatky a mezery. Navíc je nutné přistupovat k těmto zprávám s určitým porozuměním pro věc, protože jinak hrozí, že „některé interpretace a zjištění mohou být špatně vysvětleny“. Ti, kdo naopak podporovali zveřejnění, hovořili o tom, že školy se chtějí vzájemně srovnávat, hledají informace, které by jim to umožnily, a takové srovnání je považováno za užitečné i ministerstvem školství.

Motivace k práci poradce

Motivace těch, kteří v rámci projektu začali pracovat v roli poradců, měla určitá společná východiska. Diskutující chápali své angažmá v této věci jako jakési logické vyústění své dosavadní odborné činnosti. V jedné z odpovědí doslova zaznělo: „...mohl jsem takto něco předat školám, a školy zase daly něco mně.“ Často se jednalo o ředitele škol, kteří se už před tím autoevaluaci věnovali na svém pracovišti a kteří získali v oblasti školství i jiné odborné zkušenosti, např. v lektorské činnosti. Někteří byli k poradenské činnosti přemluveni svým okolím, podle vlastního vyjádření toho však dnes vůbec nelitují.

Všichni tito lidé si obvykle uvědomovali, že společnost a spolu s ní i škola se dynamicky proměňují a že tento proces je nutné reflektovat. Měli pocit, že jim jejich činnost v roli poradců umožní lépe se se stávajícími problémy seznámit, porozumět jim, ujasnit si je a zároveň získat v tomto ohledu i větší jistotu, která je spojena s tím, že si osvojí určité návody, jak na aktuální otázky adekvátně a účinně reagovat. Navíc byla pro mnohé účast na projektu i příležitostí, jak poznat nové zajímavé lidi a celkově se ve svém vlastním profesním životě posunout o kousek dál.

Projekt Cesta ke kvalitě očima poradců

Následný blok diskutovaných otázek byl orientován na to, jakým způsobem hodnotí poradci svoji spolupráci s projektem Cesta ke kvalitě a jeho řešiteli. V otázce hodnocení komunikace se zástupci projektu uváděla většina dotázaných pozitivní soudy. Celkově převládá názor, že autoři projektu odvedli velký kus smysluplné práce a vytvořili velmi užitečný systém hodnotících nástrojů a poradenství. Projekt byl hodnocen jako originální a zároveň důležitý. Někteří z poradců reflektovali to, že se jedná o novou věc, která je ve fázi výzkumu a hledání, a proto je její výsledek zatím těžko odhadnutelný. Sami sebe někteří přirovnávali k průkopníkům nových cest. V této souvislosti bylo poukázáno i na to, že na počátku se objevily určité chyby a technické problémy (např. s aplikací elektronických nástrojů), které však byly postupně úspěšně odstraněny.

Vzdělávání očima poradců

Poradci se během diskuse měli také vyjádřit k některým konkrétním složkám jejich odborné přípravy. Pokud jde o vzdělávací program Koordinátor autoevaluace, jeho metodika byla hodnocena převážně jako dobrá a kvalitní. Kritické výhrady se týkaly toho, že skupina, která program navštěvovala, byla nesourodá (různé úrovně a typy škol), někteří byli velmi motivovaní a informovaní, jiní nikoli; byli i tací, kteří tam byli „posláni, aniž by o to měli zájem“. Kladně byla oceněna skripta programu, kritické názory poukazyvaly na nedostatek praktických ukázek ve výcviku a také bylo zmíněno ne zcela vyhovující prostředí učeben i problémy s připojením na internet.

Rovněž vzdělávací program Poradce autoevaluace byl v zásadě hodnocen pozitivně, ale i u něj se objevovaly některé kritičtější výhrady. Program přinesl jeho účastníkům nové užitečné poznatky, za které byli vděční, byl však převážně hodnocen jen jako jakýsi „vhled do problematiky“ („nebylo možné nás připravit v celé šíři“), na který bylo nyní nutné navázat a dále se učit. Kriticky bylo poukazováno na nedostatek času, což bylo údajně konstatováno i samotnými lektorkami. Objevovaly se také úvahy o tom, že programu by prospěla ještě větší orientace na praktické jednání – „vidět profesionála v praxi“, a to mimo jiné za využití videonahrávek, jež by ukazovaly vhodné příklady, ale i chyby.

Kladně byla hodnocena podpora, která byla poradcům poskytována v podobě supervize; podle jejich výroků je to „posunovalo“ dále. Jeden z diskutujících hovořil konkrétně o tom, jak mu supervize výrazně pomohla v okamžiku, kdy se dostal „do slepé uličky“ a nevěděl, jak by měl dále postupovat.

Pozitivně byla vnímána i další podpora, která byla poradcům poskytnuta formou supervize a setkávání poradců za účelem dalšího vzdělávání. Oceňováno bylo zejména to, že vzdělávání poradců běží dál a má kontinuální povahu, a také to, že díky němu mají poradci možnost seznamovat se s dalšími možnostmi a nástroji autoevaluace. S kladnou odezvou se setkala rovněž ochota řešitelů projektu konzultovat s poradci jejich případné problémy. Významnou roli přisuzovali diskutující konečně také tomu, že měli možnost komunikovat o nejasných otázkách i mezi sebou navzájem a vyměňovat si zkušenosti (podle určitých vyjádření lze usuzovat, že někteří spolu takto komunikovali poměrně často).

Kompetentnost pro výkon poradenství očima poradců

Logicky tedy následovala otázka, jak se poradci cítili kompetentní a připraveni na výkon svých rolí. Lze konstatovat, že odpovědi účastníků diskuse na tuto otázku se lišily. Zatímco jedni (zhruba polovina) působili poměrně sebevědomým dojmem, druhá skupina se nedokázala jednoznačně vyjádřit: „netroufám si říct, zda plním dobře roli poradce“, anebo o sobě sdělovala určité pochyby. Všichni se nicméně shodovali v tom, že poradenství chápali jako určitou cestu, v níž by bylo záhodno pokračovat, a to i prostřednictvím další odborné přípravy: „Je to cesta, která nekončí; samolibě si myslím, že jsem odborně schopný, ale musím se učit do doby, než přijdu na školu...“ – a většinou jsou také zvědaví, co vlastně bude dál v budoucnu.

U těch, kteří si nejsou se svým fungováním v roli poradců zcela jisti, byly zaznamenány výroky, v nichž zmiňovali, že teoreticky jsou připraveni, ale „praktické dovednosti pokulhávají“, že mají kompetence, ale chybí jim určité návyky (např. trpělivost), a že nepovažují absolvovanou přípravu za zcela dostačující a potřebovali by další školení či výcvik, zejména praktické povahy. Za pozornost stojí výrok účastníka, který konstatoval, že „počáteční rozpaky mu umožnily překonat zejména supervize a konzultace“. Zlepšit a zdůraznit by se podle poradců měl především praktický aspekt jejich výuky. „Příprava byla profesionální, ale některé příklady byly modelové, odtržené od reality, jen obecné.“ Doporučovány jsou proto ukázky (video) z praxe, větší názornost, výraznější zaměření na chyby.

Pozitiva a negativa poradenství očima poradců

Obecně poradci konstatovali, že pro ně účast na projektu znamenala v řadě ohledů významný přínos. Uváděny byly „nové kompetence“, možnost „využít získané znalosti v praxi“, „poznat lépe soudobý stav školství“, možnost vzájemného srovnání informací o autoevaluaci, přístup k „informačnímu servisu“ týkajícího se hodnotících nástrojů aj., které jim byly poskytnuty bezplatně. Pokud jim účast na projektu způsobila nějaké problémy, pak to byly v první řadě časové obtíže spojené s resty na vlastním pracovišti. Negativně bylo hodnoceno především náročné dojíždění na velké vzdálenosti. Jeden z účastníků – učitel zeměpisu – to vyjádřil dokonce takto: „...mých osm návštěv v průběhu projektu bylo jako cesta z Ústí nad Labem do Kuvajtu.“ Objevovaly se dotazy, proč to tak bylo zorganizované. Jeden z poradců uvedl, že si školu, na které měl pracovat, vyměnil z těchto důvodů se svým kolegou za jinou školu, kterou měl blíže. Dojíždění bylo spojeno nejen s nutností brát si dovolenou, ale také s časovou tísní, již bylo nutno nahrazovat nadstandardním výkonem: „Pro učitele s plným úvazkem to bylo náročné, aby nešidil práci ve škole.“

Zkušenosti z poskytovaného poradenství ve školách očima poradců

K problémům, které se při spolupráci se zástupci jednotlivých škol občas objevovaly, patřila například nedostatečná motivace a menší zájem, což se v konkrétním případě projevovalo třeba tím, že ve škole, která si vybrala dlouhodobou intervenci, došlo pouze k jedné návštěvě, nebo tím, že se poradce musel škole připomínat, či dokonce „vnucovat“. Dále přehlížení a arogance ze strany představitelů školy, někteří měli tendenci s časem poradců plynout, což by si patrně nedovolili, pokud by za poradenství měli platit. A v neposlední řadě i problémy v komunikaci – „komunikační bariéry“ při domluvě termínů, při formulování vzájemných požadavků atd., včetně toho, že některé školy měly tendenci o některých věcech vůbec nemluvit. Objevila se i určitá kritika formalismu škol: „Měly formálně správně vyplněné papíry, ale postrádalo to smysl.“ Ojedinele byly zmíněny i problémy, které sahaly mimo školu až do oblasti komunální politiky, např. vztah školy a radnice. Někteří poradci se v praxi střetávali s očekáváním škol, že celou autoevaluaci provedou za ně nebo že jim alespoň pomohou sestavit evaluační zprávu. Poradci pak museli zástupce škol upozorňovat: „...postavení poradce ale není: já to udělám za vás.“ Někde se poradci setkávali s tím, že školy měly o metodách evaluace minimální znalosti – „byly na bodu nula“. Naopak v jiných školách se žádné zásadní problémy neobjevovaly, neboť v nich věděli, jak mají vlastní hodnocení provádět, a poradce si pozvali pouze proto, aby se ujistili, že to, co dělají, dělají

správně – dle výroku poradce: „Vedení si po třech hodinách ujasnilo, že to, co dělá, dělá dobře.“ Nebo: „Chtěli si upevnit sebevědomí.“ Objevovaly se i představy, že poradci mají školám radit, jak přistupovat k žákům. Obecně lze konstatovat, že poradci volají po tom, že by jejich role měla být těmi, kdo si jejich práci objednávají, jasněji a jednoznačněji vymezena a chápána. V diskusi zaznívala konstatování, že po vzájemném vyjasnění rolí a překonání komunikačních bariér školy často zjišťovaly, že provádění autoevaluace nemusí být příliš obtížné, že je to vlastně „přirozená věc“, která pracuje s postupy („čísla, tabulky, přehledy“), jež jim nejsou cizí. V určitých případech se zdálo, že očekávání škol spojovaná s poradci mohla jít až za rámec kompetence poradců. Poradci se například setkávali s tím, že měli vyslechnout, s jakými problémy se škola potýká, anebo sdílet obavy vedení ve vztahu ke zřizovateli. Ukazovalo se také, že komunikace školy s poradcem se mohla určitým způsobem vyvíjet: „Po ukončení intervence se objevila nová témata a otevřely se nové věci.“

Model poradenství a některé jeho aspekty očima poradců

Pokud šlo o koncepční model poradenství, většina diskutujících soudila, že bylo užitečné, aby školy dopředu vyplňovaly objednávkový dotazník, včetně toho, že v něm označí, o jaký typ spolupráce (krátko- či dlouhodobou) mají zájem. Za významné je to považováno mimo jiné i proto, že to zástupce škol přinutilo více o věcech přemýšlet, a poradci to pak mohli určitým způsobem dále usměrňovat. Poradci uváděli, že pro školy, které autoevaluaci již nějakým způsobem provádějí, a chtějí se (jen) ujistit, že to dělají dobře, je vhodné krátkodobé poradenství. Naopak pro školy, které si autoevaluační systém teprve vytvářejí, by měla být dle názoru diskutujících určena dlouhodobá intervence. Za optimální pro krátkodobé poradenství poradci považovali dvě návštěvy v rozmezí 14 dnů až šesti neděl. Dlouhodobá intervence by měla mít vždy individuální charakter a měla by být „šita na míru“ potřebám školy, která si ji objedná. Poradci sami necítili dostatek kompetence k tomu, aby se podíleli na přímém vytváření evaluačních nástrojů, ale zároveň soudili, že jejich zkušenost s těmito nástroji je významná.

Budoucnost poradců

Za klíčovou všichni přítomní považovali otázku, jaká čeká poradenství v dané oblasti budoucnost. V naprosté většině soudili, že jejich činnost byla přínosná, že služby, které poskytovali, byly potřebné a užitečné. Obávali se však toho, jak bude situace vypadat poté, až skončí evropský projekt. Soudili, že pokud si budou muset poradce financovat samy školy, pak to „asi skončí“, protože „na to nebudou peníze“. Po kratší debatě zúčastnění poradci dospěli k názoru, že za přiměřený honorář pro jednu intervenci v délce tří hodiny považují 5000 až 6000 Kč a navíc hrazení cestovních nákladů. Výška této odměny byla zdůvodněna mimo jiné i tím, že je v ní zohledněna příprava na intervenci, ale i to, že je nutné si na tuto činnost brát dovolenou a ve své podstatě jedna konzultace znamená obvykle ztrátu jednoho pracovního dne. Budoucnost poradenského systému je podle názoru zúčastněných spojena především se dvěma základními otázkami. Tu první představuje zákonná norma, která bude vlastní hodnocení škol upravovat; tou druhou jsou finance, jež budou – nebo nebudou – pro tuto činnost k dispozici. K tomu přistupuje ještě třetí aspekt, a tím může být ohroženost některých škol konkurencí (na vzrůstající kompetitivnost ukazují např. i státní maturity), která zatím při

dostatku žáků nemusela být výrazněji pocítována a byla reflektována především školami soukromými. V neposlední řadě bude záležet i na tom, jakou oporu bude procesu autoevaluace poskytovat MŠMT (mj. i v podobě metodického vedení) a regionální útvary. Někteří diskutující vyslovili domněnku, že pokud bude vše ponecháno jen na dobrovolnosti škol, poradenství zanikne. V rámci projektu Cesta ke kvalitě vznikl podle účastníků focus groups potenciál lidí, kteří něco umějí a jsou připraveni se podílet na zkvalitňování autoevaluačního procesu, ale pokud nedostanou náležitou podporu, může se stát, že veškeré dosavadní úsilí přijde vniveč. Zástupcům projektu Cesta ke kvalitě poradci na závěr skupinové diskuse vzkázali, že jim za doposud vynaložené úsilí děkují a že budou velice rádi, pokud se bude v tomto projektu pokračovat a jeho principy budou uváděny do širší praxe.

3.1.2 Analýza zpráv poradců

3.1.2.1 Charakteristika zpráv z poradenství

Součástí zpětné vazby od poradců bylo vyplňování zpráv z poradenství ve školách. Každý poradce po uskutečnění krátko- či dlouhodobého poradenství na přidělené škole zpracoval závěrečnou zprávu, která měla jasně danou strukturu, aby z ní následně mohlo být vytěženo co nejvíce informací o dané škole a stavu autoevaluačního procesu. Zpracování zpráv bylo nutné především z toho důvodu, aby bylo zřejmé, jakým způsobem poradenství ve škole probíhalo, které stěžejní problémy byly řešeny, jaké byly navrženy postupy a východiska, jaký byl přístup poradce i zástupců školy, zda bylo pro školu poradenství přínosem a v jakém směru apod. Zpráva byla vyplněna v prostředí webového portálu evaluačních nástrojů. Poradci postupovali při vyplňování dle této struktury:

STRUKTURA ZPRÁVY Z PORADENSTVÍ

Název a adresa školy:	
Typ intervence:	krátkodobá x dlouhodobá
Data návštěv ve škole:	...
1. Kolikrát cyklus vlastního hodnocení má škola za sebou?	
2. Fáze cyklu, ve které se škola nachází.	
3. Stručný popis celého průběhu poradenství.	
4. V které činnosti v rámci fází AE procesu potřebovala škola pomoci? (Popis vybraného problému a jeho řešení.)	
5. Splnila škola cíl, který uvedla do objednávky? (Pokud ne, co škole bránilo cíle dosáhnout.)	
6. Co se ve škole změnilo po skončení poradenství? (Vyplňováno v případě dlouhodobé intervence.)	
7. Prostor pro sdělení dalších informací.	

Před první návštěvou ve škole (ale i v průběhu dlouhodobého poradenství před dalšími návštěvami) poradce důkladně prostudoval materiály, které sám uznal za vhodné, že v nich naleznou potřebné a nutné informace pro poradenství, a taktéž podklady, jež mu škola poskytla.

Nejčastěji to byly tyto dokumenty:

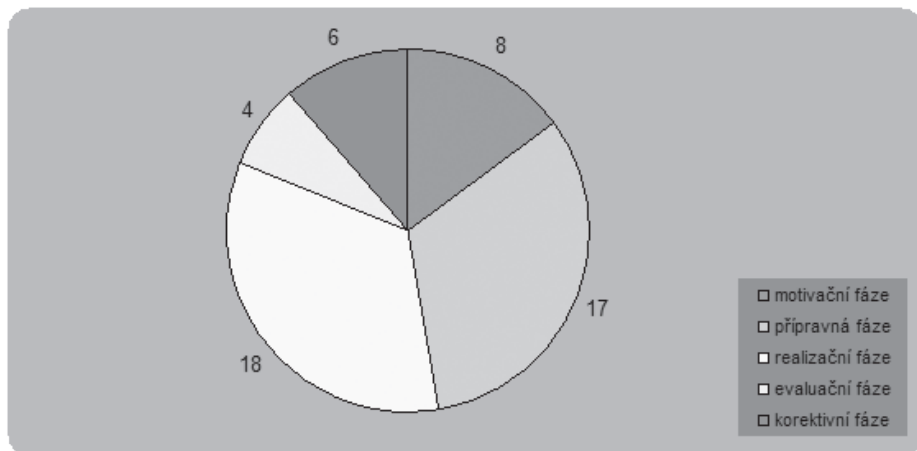
- webové stránky školy
- výroční zprávy o činnosti školy
- zpráva o vlastním hodnocení školy
- plán učebně-výchovné práce
- inspekční zprávy
- zpráva z modelu kvality CAF¹⁸
- organizační řád

Další vhodnou přípravou poradce na terénní poradenství byly následující činnosti:

- rozbor objednávky školy (tu škola vyplňovala před vstupem do projektu)
- analýza dokumentů školy v návaznosti na oblasti uvedené v objednávce
- studium studijních textů Koordinátor autoevaluace a Poradce autoevaluace => volba vhodné strategie

Z objednávky poradce zjistil, v jaké fázi cyklu se škola v danou chvíli (tedy před uskutečněním terénního poradenství) nachází. Z grafu (viz níže) vyplývá, že ze vzorku 53 škol¹⁹ se nacházelo ve fázi realizační 18 z nich a ve fázi přípravné 17 škol, 8 škol mělo za sebou fázi motivační, některé školy již fázi korektivní (6) a evaluační (4).

Graf č. 3 – V jaké fázi se škola nacházela před poradenstvím?



18. Model CAF – společný hodnotící rámec, zlepšování organizací pomocí sebehodnocení, je metodický návod pro zlepšování organizací veřejného sektoru pomocí sebehodnocení. Jedná se o oblast školství, zdravotnictví, dopravy a dalších veřejných služeb, ale využívá se také pro dozorové orgány a orgány ústřední státní správy. (Více [on-line] na: <http://slovník.evaluačnístroje.cz>.)

19. Při analýze zpráv jsme vycházeli z počtu 53 zpráv, a to z toho důvodu, že v době tvorby analýzy byly tyto zprávy k dispozici ve finální podobě. Ostatní zprávy teprve poradci vytvářeli nebo neměli dostatek údajů, neboť ještě probíhalo poradenství v příslušné škole.

Po důkladné přípravě poradce se uskutečnily samotné návštěvy, a to buď formou krátkodobého poradenství (1 až 2 návštěvy – intervence ve škole), nebo poradenství dlouhodobého (3 až 4 návštěvy – intervence ve škole). Formu poradenství si škola zvolila sama v objednávce, a to podle toho, v jaké fázi autoevaluačního procesu se nacházela, jak situaci kolem autoevaluace ve škole pocítovala a jak veškeré úkony kolem této problematiky zvládala. V některých případech, na první návštěvě ve škole či po ujasnění formulace potřeb školy, poradce společně se zástupcem školy změnil formu poradenství z krátko- na dlouhodobé, či naopak, a to v závislosti na tom, co vyplynulo z prvního rozhovoru. V některých případech bylo nutné přehodnotit situaci, aby poradenství a pomoc s procesem autoevaluace byla prospěšná a smysluplná pro obě strany.

Poradci při terénním poradenství používali nejčastěji tyto metody:

- volný rozhovor
- řízený rozhovor
- skupinovou diskusi
- studium školních dokumentů
- hospitace v hodinách

Průběh poradenské návštěvy se dá obecně shrnout do těchto bodů:

- domluvení si schůzky telefonicky či e-mailem
- uskutečnění schůzky
- představení
- rekapitulace objednávky a smyslu poradenství
- volný rozhovor o problémech školy
- podrobné mapování rozsahu, hloubky a způsobu realizace jednotlivých činností v rámci navazujících fází autoevaluačního procesu => řízený rozhovor
- zhodnocení současného stavu v jednotlivých fázích AE procesu vzhledem k podmínkám školy => hledání rezerv, dalších zdrojů, postupů, metod, rizik a systematizace procesu autoevaluace
- shrnutí poradenské činnosti formou volného rozhovoru
- udělení doporučení: plánování autoevaluace, informační zdroje, zpracování výsledků, forma zprávy o vlastním hodnocení školy, orientace na změny v čase (trendy)
- poskytnutí doporučení a odkazování na informační zdroje – např. na portál evaluačních nástrojů a na web www.nuov.cz/ae – evaluační nástroje
- ukončení poradenství
- e-mailem zaslání odkazů a doporučení na materiály

Obecně lze říci, že tvorba zpráv z poradenství ve školách splnila svůj účel. Zprávy vypovídaly o stavu autoevaluačního procesu ve spolupracujících školách a o splnění – případně nesplnění – záměru poradenství. Podstatou samozřejmě byl opravdový zájem školy o pomoc při autoevaluačním procesu a „chut“ řešit a případně odstraňovat vzniklé problémy. Ve většině případů bylo poradenství pro danou školu přínosem. Příslušné osoby (nejčastěji ředitel školy, zástupce ředitele, koordinátor autoevaluace apod.) probraly s poradcem

dokumenty týkající se autoevaluační, poskytly mu maximum informací, diskutovaly s ním o problematických oblastech, s nimiž se potýkají. Všichni společně potom probrali daná témata a hledali řešení, nebo spíše postup či cestu, jak tyto problémy překonat a pokračovat v procesu autoevaluační ve škole úspěšně a progresivně.

3.1.2.2 Vybrané problémy a navržená řešení

Při analýze zpráv jsme vybrali některé zkušenosti poradců, které získali v průběhu poradenství ve školách. Ze zpráv jsme vybrali takové, které se z hlediska řešené oblasti často opakovaly. Jsou malou ukázkou toho, s čím se mohou jednotlivé školy v průběhu autoevaluačního procesu potýkat, na co mohou narazit. Navržená řešení odpovídají konkrétnímu přístupu jednotlivých poradců a škol, neobsahují jednotlivé kroky řešení – tudíž se mohou zdát příliš obecná. Není potřeba brát je jako striktní a jediná možná řešení. Ani není nutné se těmito oblastmi podrobně zabývat (zvláště pokud se momentální situace ve vaší škole přímo netýká). Může však stát za úvahu o těchto oblastech alespoň popřemýšlet a zamyslet se, jak bychom tento problém vyřešili my. Vybrané problematické oblasti byly někdy přímo stanoveny jako předmět zakázky v objednávce, kterou sepsala škola, v jiném případě vyplynuly v průběhu poradenství.

<p>PROBLÉM: Klima školy (podpora žáků, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů na vzdělávání)</p>
<p>NAVRŽENÉ ŘEŠENÍ: Řešit oblast Klima školy a tříd – standardizované i nestandardizované dotazníkové šetření, posilovat vztahy mezi školou a rodiči, podporovat motivaci žáků (doporučení – vybrané nástroje na portále evaluačních nástrojů, další literatura, triangulace vzájemně polarizovaných šetření a postup při jejím vyhodnocení, vyhodnocování vybraných údajů ve výročních zprávách v čase – výsledky vzdělávání, výchovná opatření, absence žáků apod.).</p>
<p>PROBLÉM: Oblast zaměstnanců školy</p>
<p>NAVRŽENÉ ŘEŠENÍ: Sběr dat a jejich vyhodnocování za použití vhodných evaluačních nástrojů zohledňujících kapacitu školy – anketa – jak napsat zprávu o vlastním hodnocení školy (především část, která hodnotí činnosti zaměstnanců školy a klima ve škole), dotazníkové šetření pro učitele na téma klima učitelského sboru – sestavení kvalitního autoevaluačního týmu, kvalitnější využití evaluačních nástrojů (ankety, dotazníky).</p>
<p>PROBLÉM: Vyhodnocení získaných dat</p>
<p>NAVRŽENÉ ŘEŠENÍ: Specifikace dat, která by bylo dobré sledovat z hlediska dlouhodobého vývoje a která slouží k profilování školy a jejímu výraznému odlišení od ostatních škol v regionu. Tato data by měla sloužit i k oslovení veřejnosti při náboru nových žáků. Například:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Vzdělávání žáků s horšími výchozími podmínkami, kupříkladu praktická ZŠ, v učebních oborech, a jejich úspěšné zakončení studia – z hlediska prospěchu těchto studentů není důležité sledovat absolutní výsledky, ale zaměřit se na přidanou hodnotu. 2. Spolupráce s průmyslovými podniky a organizacemi za účelem usnadnění vstupu studentů na pracovní trh – studenti získávají praktické zkušenosti během studia a navazují profesní kontakty. 3. Nadstandardní využívání IT, které je v rámci školy chápáno jako samozřejmost.

<p>PROBLÉM: Efektivita²⁰ výuky – výsledky žáků nejen z hlediska klasifikace, ale i jejich přístupu ke studiu</p>
<p>NAVRŽENÉ ŘEŠENÍ: Prostudování nástrojů na portále evaluačních nástrojů, vyzkoušení si nových metod testování žáků (např. Dotazník školní výkonové motivace žáků).</p>
<p>PROBLÉM: Vytvoření funkčního systému autoevaluace školy</p>
<p>NAVRŽENÉ ŘEŠENÍ: Ujasnit si, k čemu bude závěrečná zpráva z vlastního hodnocení školy sloužit (např. pro rozvoj školy, analýzu aktuálního stavu ve škole, ČŠI, splnění zákonné povinnosti), stanovit podobu závěrečné zprávy z vlastního hodnocení, vybrat vhodné ukazatele za jednotlivé oblasti (podoblasti), v nichž bude vlastní hodnocení školy realizováno, a určit, které ukazatele budou evaluovány přímo a které nepřímo (stanovit způsob jejich hodnocení), stanovit vhodný časový plán hodnocení vybraných ukazatelů na období celého tříletého cyklu s ohledem na daný typ školy.</p>
<p>PROBLÉM: Forma zpracování závěrečné zprávy z vlastního hodnocení školy</p>
<p>NAVRŽENÉ ŘEŠENÍ: Zprávu rozdělit do jednotlivých oblastí, podoblastí a ukazatelů (ukazatele si škola stanoví podle své potřeby), ukazatele hodnotit numericky (umožní sledovat posun v hodnocení daného ukazatele po několika cyklech vlastního hodnocení) a slovně (umožní zpětně zjistit, co dané numerické hodnocení v daném okamžiku pro školu znamenalo), z numerického hodnocení jednotlivých ukazatelů v průběhu více cyklů vlastního hodnocení bude možné stanovit aktuální oblasti, na které se má škola navíc v daném hodnoceném období zaměřit, pod každou podoblastí budou uváděny návrhy a opatření pro další hodnocené období.</p>
<p>PROBLÉM: Zapojení většího počtu pedagogů do procesu autoevaluace školy</p>
<p>NAVRŽENÉ ŘEŠENÍ: Kompetence vedení školy delegovat plánování a organizaci autoevaluace některému z pedagogů s organizačními a komunikačními schopnostmi, část činností při získávání podkladů pro vlastní hodnocení převést na předsedy předmětových a metodických komisí (kupř. hospitace u členů komise, SWOT²¹ analýzy vyučovacích předmětů).</p>
<p>PROBLÉM: Zjišťování výsledků vzdělávání u žáků školy</p>
<p>NAVRŽENÉ ŘEŠENÍ: Využívat srovnávací testy (SCIO, Kalibro atd.), které umožní porovnání získaných kompetencí žáků školy vzhledem k ostatním školám, jež se testování zúčastnily, nadále využívat vlastní monitorovací testy na znalosti a dovednosti žáků (jejich kompetence), které tvoří vhodný protipól „oficiálním“ srovnávacím testům, zaměřit se spíše na přidanou hodnotu ve vztahu k vzdělávání žáků ve škole, provést v 5. ročníku sebehodnocení žáků s ohledem na předchozí studium ve škole.</p>

20. Efektivita – ve fyzice veličina vyjadřující poměr mezi výkonem a příkonem zařízení při výkonu práce, vyjadřuje míru praktické účinnosti jakékoli lidské činnosti, ve většině případů se jedná o lidskou práci. V praxi jde o souhrnné vyjádření konkrétního účinku jednoho nebo více vzájemně působících účinků. (Více [on-line] na: <http://slovník.evaluačnínastroje.cz.>)

21. SWOT analýza – účinný a přitom jednoduchý nástroj pro zjištění hlavních problémů sledované instituce, jevu (projektu) nebo procesu, aby mohly být následně hledány efektivní způsoby řešení. SWOT analýza spolehlivě identifikuje silné a slabé stránky, příležitosti a hrozby jako základ pro další posuzování sledované instituce, jevu nebo procesu.

PROBLÉM:

Autoevaluační tým si neví rady s pojmy k autoevaluaci – cíle, kritéria, indikátory

NAVRŽENÉ ŘEŠENÍ:

Seznámit se s pojmy na <http://slovník.evaluačníastroje.cz> – absolvují všichni členové autoevaluačního týmu. Následně stanovit cíle (v souladu se SMART²²) a indikátory – a směřovat poradenství tak, aby vedlo k dovednosti tvořit cíle i bez následné pomoci poradce.

3.1.2.3 Formulace cílů v objednávce školy a jejich naplnění

Škola měla v objednávce vyjádřit svá očekávání od poradenství, stanovit konkrétní cíl/výstup z poradenství – formulovat tzv. předmět zakázky. Po prostudování objednávek bylo zřejmé, že některé školy zatím nemají téměř žádné zkušenosti s autoevaluací, některé naopak dobře vědí, kam chtějí v této oblasti směřovat a jakými cestami, jen si chtějí potvrdit, že jejich přemýšlení a jednání je správné.

Z toho také vyplynulo, že očekávání škol od služby terénního poradenství a samotného poradce byla značně rozdílná. Zatímco některé školy měly představu, že poradce vypracuje potřebné dokumenty a řekne jim, co mají přesně dělat, jiné školy pochopily smysl celého poradenství, které spočívalo především v tom ukázat škole smysluplné možnosti, co v oblasti autoevaluace začít, v čem pokračovat, jak postupovat.

V objednávkách škol se nejčastěji vyskytovaly tyto formulace očekávání nebo cílů:

- stanovit si význam a cíl autoevaluace pro školu
- kvalitně naplánovat proces vlastního hodnocení
- stanovit si metody získávání podkladů pro vlastní hodnocení
- vymezit klíčové oblasti pro vlastní hodnocení
- využít vlastní hodnocení pro rozvoj školy
- určit formu zpracování závěrečné zprávy z vlastního hodnocení školy
- vytvořit funkční model autoevaluace pro jeden hodnocený cyklus (resp. pro více cyklů)
- vytvořit tým vlastního hodnocení a provést dotazníkové šetření interpersonálních vztahů
- vytvořit pravidla klasifikace v jednotlivých vyučovacích předmětech
- ověřit si, zda je vzdělávání dle ŠVP akceptované žáky i učiteli a zda je vzdělávání efektivní
- vytvořit časový plán jednotlivých kroků autoevaluace
- systematizovat proces autoevaluace
- vytvořit vnitřní směrnici se stanovením odpovědnosti a pracovní náplně autoevaluačního týmu
- vytvořit si zásobu evaluačních nástrojů
- naučit se hodnotněji využívat výsledky autoevaluace pro propagaci školy na veřejnosti

V případech krátkodobého poradenství (tedy 1 až 2 návštěvy poradce ve škole) se očekávání a cíle mírně lišily. Nejčastěji školy uváděly tyto:

- potřeba vyjasnit si koncepci autoevaluace, její význam a cíle
- nastartovat proces autoevaluace ve škole

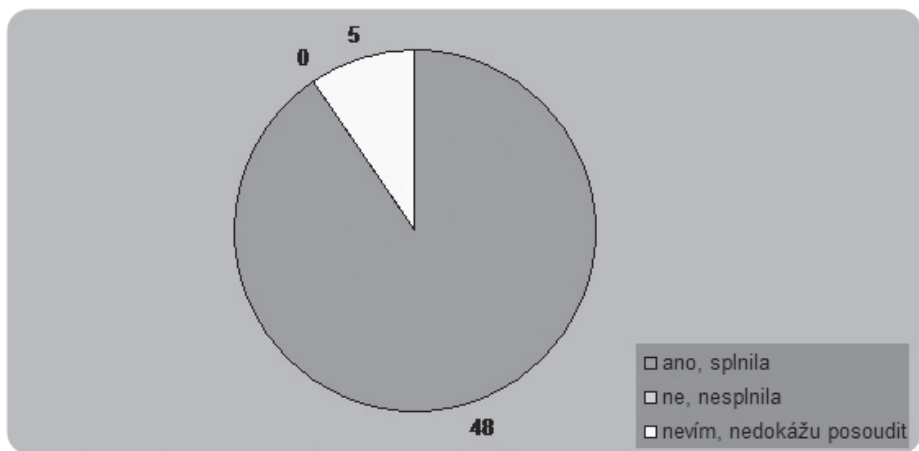
22. SMART: S = specifický (Specific), M = měřitelný (Measurable), A = dosažitelný, reálný (Achievable), R = relevantní, důležitý (Relevant), T = termínovaný, časově vymezený (Timed).

- ověřit si – a případně upravit – koncepci v trvalém procesu vlastního hodnocení
- posoudit vybranou dokumentaci
- provést „kontrolu“ zpracování autoevaluační zprávy
- vytvořit finální podobu vlastního hodnocení školy
- vyměnit si zkušenosti a získat nestranný pohled

Ze zpráv poradců²³ vyplynulo, že z velké části si školy v objednávce vyjádřily reálná očekávání a stanovily reálné cíle. Při prvním setkání poradce a zástupce školy společně vyspecifikovali předmět zakázky, vyslovili konkrétní a měřitelný cíl, který škola splní za podpory poradce. Svě očekávání sděloval i poradce.

Ve většině případů byli poradci ve škole nápomocni v tom směru, ve kterém se škola rozhodla, že potřebuje pomoc. V jen ojedinělých případech bylo nutné předmět zakázky upravit a přeformulovat tak, aby cíl byl splnitelný.

Graf č. 4 – Splnila škola cíl, který uvedla v objednávce?



Z grafu je patrné, že převážná většina škol (48)²⁴ svůj cíl splnila. Ani z jednoho poradenství nevyplývalo, že by cíl nebyl nějakým způsobem naplněn. Pět poradců uvedlo ve svých zprávách, že si nejsou jistí, zda došlo k naplnění cíle.

Převážně to bylo způsobeno tím, že cíl nebyl příliš vhodně definován, takže poradenství se poté ubíralo trochu jiným směrem.

23. Zohledněn vzorek 53 škol.

24. Při analýze zpráv jsme vycházeli z počtu 53 zpráv, a to z toho důvodu, že v době tvorby analýzy byly tyto zprávy k dispozici ve finální podobě. Ostatní zprávy teprve poradci vytvářeli nebo neměli dostatek údajů, neboť ještě probíhalo poradenství v příslušné škole.

3.1.2.4 Ukázky zpráv z poradenství

Zde předkládáme tři ukázky zpráv z poradenství, které sloužily jako jeden z nástrojů zpětné vazby od poradců a zároveň poskytl důležité a cenné informace o stavu autoevaluačního procesu v jednotlivých školách.

Ukázka 1

Zpráva poradce (jméno a příjmení):	anonymizováno
Druh/typ školy:	střední škola
Adresa školy:	anonymizováno
Typ intervence:	krátkodobá
Počet návštěv ve škole:	dvě návštěvy (březen a říjen 2011)
Kolikátý cyklus vlastního hodnocení má škola za sebou:	druhý
Fáze cyklu, ve které se škola nachází:	přípravná
V které činnosti v rámci fází AE procesu potřebovala škola pomoci?	<p>Viz objednávka:</p> <ul style="list-style-type: none"> – vytipování problémů, jejich postupné vyjasňování, ozřejmění a upřesnění návrhů na jejich řešení – představa časového postupu (tj. sestavení časového plánu jednotlivých kroků) – finanční rozvaha (rozpočet, náklady apod.) – rámcové stanovení priorit a odpovědností – návrh způsobu věcné kontroly průběhu autoevaluace – vymezení a popis cílových stavů a reálných cest k jejich dosažení – volba relevantních metod a postupů řešení – cesty k naplňování cílů (např. zapracování etapových cílů do časových plánů výuky, do vnitřního řádu školy, naplňování zásad každodenním životem, vypracování samostatných projektů) – vymezení základních kritérií úspěšnosti autoevaluace v jednotlivých oblastech (kupř. pro hodnocení vědomostí, pro hodnocení dovedností a kompetencí, pro hodnocení postojů, návyků) <p><i>Pozn.: Nejraději bych metodicky prošla vše, abych měla vnitřní pocit, že to tak děláme správně.</i></p>
Popis celého průběhu poradenství	<p>Rozbor objednávky:</p> <ul style="list-style-type: none"> – navázání kontaktu: telefonicky, e-mailem další podrobnosti – studium materiálů: zdroj – webové stránky školy, výroční zpráva o činnosti školy za školní rok 2009/2010, zpráva o vlastním hodnocení školy, informace na internetových stránkách školy <p>Příprava na poradenství:</p> <ul style="list-style-type: none"> – analýza dokumentů školy v návaznosti na oblasti uvedené v objednávce – studium studijních textů KO AE a PO AE => volba vhodné strategie

	<p>Vlastní průběh poradenství:</p> <p>a) příjezd, představení, přivítání => zahájení jednání, kterého se účastnila ředitelka školy a poradce</p> <p>b) rekapitulace objednávky a smyslu poradenství, aktuální informace o dění ve škole: škola se nachází v přípravném cyklu autoevaluace; ředitelka školy je současně koordinátorkou autoevaluace a zajišťuje většinu aktivit spojených s autoevaluací; ředitelka se účastnila pilotního vzdělávacího programu Koordinátor autoevaluace; pro školu je velmi obětavá. Škola má zhruba 180 žáků v H oborech; působí v regionu s velkou nezaměstnaností; je velmi aktivní a je zapojena do řady projektů; na druhou stranu čelí existenčním problémům. Ředitelka školy se svým pedagogickým sborem mají jasnou vizi a koncepci své práce.</p> <p>c) volný rozhovor o problémech školy</p> <p>d) podrobné mapování rozsahu, hloubky a způsobu realizace jednotlivých činností v rámci navazujících fází autoevaluačního procesu => analytický rozhovor</p> <p>V rámci řízeného rozhovoru ředitelka školy zhodnotila současný stav v jednotlivých fázích autoevaluačního procesu, vzhledem k podmínkám školy => cílem rozhovoru bylo hledání rezerv, dalších zdrojů, postupů, metod, rizik a systematizace procesu autoevaluace; v průběhu rozhovoru byla poskytována doporučení a odkazování na informační zdroje – zejména pak na portál www.nuov.cz/ae v oblasti evaluačních nástrojů (škola o nich příliš nevěděla). Během rozhovoru byly průběžně mapovány poznámky o materiálech, které by škole byly užitečné.</p> <p>e) shrnutí poradenské činnosti formou volného rozhovoru</p> <p>f) udělení doporučení: informační zdroje, zpracování výsledků, forma zprávy o vlastním hodnocení školy, orientace na změny v čase (trendy)</p> <p>g) ukončení – dohodnutí další schůzky, rozloučení</p> <p>h) elektronickou cestou byly zaslány odkazy a doporučení na dohodnuté a další materiály</p>
<p>Popis vybraného problému a jeho řešení</p>	<p>Vybraný problém: Klima školy</p> <p>Předně je třeba říci, že škola si plně uvědomuje problémy v této oblasti a dlouhodobě se je snaží aktivně a koncepčně řešit. I přes pasivní přístup svého okolí škola neztrácí elán a optimismus.</p> <p>Popis problému:</p> <p>Škola působí v regionu s velmi vysokou nezaměstnaností, což silně ovlivňuje sociální zázemí žáků a jejich rodin. Rodiče žáků jsou velmi pasivní a často se školou vůbec nekomunikují i přesto, že se škola snaží problémy maximálně řešit. Ve vlastním hodnocení školy se škola zaměřila zejména na oblast Podpora školy žákům, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy, žáků, rodičů a dalších osob na vzdělání. Ostatní oblasti vlastního hodnocení školy byly vyhodnocovány spíše okrajově – na doporučení při konzultaci v programu Koordinátor autoevaluace.</p> <p>Šetření klimatu školy bylo provedeno vlastním nestandardizovaným dotazníkovým šetřením. Návratnost ze strany žáků a rodičů byla velmi nízká; návratnost ze strany učitelů 100 %. Z rozhovoru vyplynulo, že škola má minimální zkušenosti s využíváním portálu www.nuov.cz/ae.</p> <p>Jeho řešení:</p> <p>Ukázalo se, že je předně třeba řešit klima ve třídách a vztahy mezi rodiči a školou; další oblastí je také motivace žáků.</p> <p>Bylo doporučeno:</p> <p>a) vybrané nástroje k uvedeným problémům na portále www.nuov.cz/ae</p> <p>b) další literatura a zdroje</p> <p>V této souvislosti byla také doporučena triangulace vzájemně polarizovaných šetření a postup při jejím vyhodnocení. Dále bylo doporučeno vyhodnocování vybraných údajů ve výročních zprávách v čase (výsledky vzdělávání, výchovná opatření, absence žáků apod.).</p>

Splnila škola podle vás svůj cíl, který uvedla v objednávce v bodě 10? Pokud ne, co škole bránilo dosáhnout ho?	Cíl v bodě 10: Relevantní výsledky by měly ovlivnit další plánování VVP, chování školy uvnitř i navenek. Škole byly doporučeny standardizované nástroje, které by jí měly poskytnout relevantní výsledky v oblasti, která jí nejvíce trápí – klima školy, resp. vztah žáků a jejich rodičů ke škole. Škola si problémy uvědomuje, snaží se a chce je metodicky a účinně řešit. Škola v této fázi splnila svůj cíl.
Co se ve škole podle vás změní po skončení poradenství? (Vyplňte v případě dlouhodobé intervence.)	
Chcete-li sdělit další informace realizačnímu týmu poradenství, zde máte prostor:	

Ukázka 2

Zpráva poradce (jméno a příjmení):	anonymizováno
Druh/typ školy:	obchodní akademie
Adresa školy:	anonymizováno
Typ intervence:	dlouhodobá
Počet návštěv ve škole:	čtyři návštěvy (březen–říjen 2011)
Kolikrát cyklus vlastního hodnocení má škola za sebou:	třetí
Fáze cyklu, ve které se škola nachází:	přípravná
V které činnosti v rámci fází AE procesu potřebovala škola pomoci?	<p>Viz objednávka:</p> <ul style="list-style-type: none"> – vytipování problémů, jejich postupné vyjasňování, ozřejmění a upřesnění návrhů na jejich řešení – volba relevantních metod a postupů řešení – cesty k naplňování cílů (např. zapracování etapových cílů do časových plánů výuky, do vnitřního řádu školy, naplňování zásad každodenním životem, vypracování samostatných projektů) – vymezení základních kritérií úspěšnosti autoevaluace v jednotlivých oblastech (kupř. pro hodnocení vědomostí, pro hodnocení dovedností a kompetencí, pro hodnocení postojů, návyků)
Popis celého průběhu poradenství	<p>Škola hledala pomoc v oblasti autoevaluace a formulovala svoji objednávku větou: Jakákoli pomoc vítána. Jednání se účastnil ředitel školy a s výjimkou závěrečné intervence i dva zástupci ředitele pro teoretické vyučování. Během specifikace objednávky byla jako primární oblast vybrána efektivita výuky, s ohledem na výsledky žáků, a to nejen v oblasti klasifikace, ale i jejich přístupu ke studiu. Zástupci školy projevíli velký zájem o portál evaluačních nástrojů a měli zájem vyzkoušet některé metody testování žáků. Z pozice poradce jim bylo vytipováno několik nástrojů se zaměřením na žáky. Škola má stabilizovaný učitelský sbor a její vedení ví, jakým způsobem napsat autoevaluační zprávu.</p>
Popis vybraného problému a jeho řešení	<p>Od druhé intervence jsme se zaměřili na nástroj Dotazník školní výkonové motivace žáků. Podařilo se získat velké množství dat od studentů všech ročníků, včetně maturitních. Testování nově přijatých studentů proběhne na přelomu října a listopadu 2011. V následujících letech chce vedení školy testovat vždy žáky 1. a 4. ročníků na počátku školního roku a srovnávat jejich výsledky. Od těchto srovnání, společně se školními znalostními testy, si vedení slibuje sledování změn ve výsledcích a postojích žáků.</p>

Splnila škola podle vás svůj cíl, který uvedla v objednávce v bodě 10? Pokud ne, co škole bránilo dosáhnout ho?	Ano, ale cíl byl ještě specifikován.
Co se ve škole podle vás změnil po skončení poradenství? (Vyplňte v případě dlouhodobé intervence.)	Bude pravidelně používán výše uvedený nástroj. Zda se daří získávat srovnatelné výsledky, bude možné konstatovat nejdříve za dva roky, kdy budou končit studium první žáci, kteří byli testováni v loňském roce jako žáci 1. ročníku.
Chcete-li sdělit další informace realizačnímu týmu poradenství, zde máte prostor:	Ne.

Ukázka 3

Zpráva poradce (jméno a příjmení):	anonymizováno
Druh/typ školy:	základní škola
Adresa školy:	anonymizováno
Typ intervence:	dlouhodobá
Počet návštěv ve škole:	čtyři návštěvy (prosinec 2010 až září 2011)
Kolikátý cyklus vlastního hodnocení má škola za sebou:	druhý
Fáze cyklu, ve které se škola nachází:	realizační
V které činnosti v rámci fází AE procesu potřebovala škola pomoci?	Viz objednávka: – volba vhodné strategie – zjištění výchozího stavu
Popis celého průběhu poradenství	Škola ve své objednávce uvedla, že má za sebou druhý cyklus vlastního hodnocení, je ve fázi realizační. Na prvním setkání při domlouvání vyšlo najevo, že vyplnění objednávky bylo nepřesné a že je třeba se zaměřit na více fází (viz výše). Od poradenství chtěli pomoci ve čtyřech z pěti fází. V motivační fázi bylo v zadání postupné upřesňování názorů na význam a cíle motivace, mapování podmínek a předpokladů i problémů, které mají být řešeny, a ujasnění si významu autoevaluace. V přípravné fázi byla zakázka upřesněna na vytipování problémů, jejich postupné vyjasňování, ozřejmění a upřesnění návrhů na jejich řešení, představa časového postupu (tj. sestavení časového plánu jednotlivých kroků), finanční rozvaha (rozpočet, náklady apod.), rámcové stanovení priorit a odpovědnosti, návrh způsobu věcné kontroly průběhu autoevaluace, vymezení a popis cílových stavů a reálných cest k jejich dosažení, volba relevantních metod a postupů řešení, cesty k naplňování cílů (kupř. zapracování etapových cílů do časových plánů výuky, do vnitřního řádu školy, naplňování zásad každodenním životem, vypracování samostatných projektů) a vymezení základních kritérií úspěšnosti autoevaluace v jednotlivých oblastech (např. pro hodnocení vědomostí, pro hodnocení dovedností a kompetencí, pro hodnocení postojů, návyků).

	<p>V realizační fázi škola chtěla pomoci s volbou vhodné strategie a se zjištěním výchozího stavu. A v korektivní fázi se škola hodlala zaměřit na výběr konkrétních problémů, se kterými se chce vyrovnat v dalších obdobích, a na vytipování relevantních metod a postupů řešení problémů. Vedení školy v dotazníku dále na otázku, co se má změnit po skončení poradenství, uvedlo: Vytvoření zásoby evaluačních nástrojů.</p>
	<p>Popis zakázky prostřednictvím písemné objednávky dlouhodobého poradenství byl velmi rozsáhlý a bylo třeba jej zúžit na konkrétnější zadání a cíle. Všechny následující intervence probíhaly v příjemné pracovní atmosféře, mezi jednotlivými intervencemi probíhala komunikace e-mailem, případně telefonicky. Poradcem byly komentovány úkoly z návštěv, průběžně byly zaslány materiály. Intervence měly obdobnou strukturu: upřesnění časového harmonogramu dne a organizačních podmínek, cíle jednání, kontrola úkolů z minulých intervencí, stanovení nových dílčích úkolů, závěry, shrnutí, domluvení dalšího setkání. Při druhé návštěvě byla představena a komentována prezentace k objasnění základních pojmů AE (specifikace pojmů, právní východiska, zásady AE procesu, AE nástroje, plánování a rizika autoevaluace).</p> <p>Na druhém setkání vedení školy prezentovalo úkoly z prvního setkání. Byly upřesněny tři oblasti, kterými se chce škola prioritně zabývat: Obsah a průběh vzdělávání, Výsledky vzdělávání a Podpora školy žákům, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy.</p>
	<p>Následně byly prezentovány podoblasti, které jsou pro školu v dalším autoevaluačním období klíčové. Z jednání vyplynuly úkoly...</p> <p>– pro vedení školy:</p> <ul style="list-style-type: none"> • naformulovat dílčí cíle k vybraným podoblastem autoevaluace • k jednotlivým cílům vytvořit kritéria, indikátory, nástroje a určit termín a personální zajištění • sestavit časový plán jednotlivých kroků, finanční rozvahu a stanovení priorit, odpovědností a kontroly <p>– pro poradce:</p> <ul style="list-style-type: none"> • připomínkovat (průběžně dle potřeby e-mailem nebo telefonicky) úkoly školy
	<p>Při dalších intervencích byly představeny metody, nástroje a techniky, které je možné využít v autoevaluačních procesech. Diskutovány byly konkrétní formulace jednotlivých cílů, aby byly SMART, doplňovala se kritéria, upravovaly se jednotlivé nástroje a časový plán. Poradcem byla komentována případná legislativní změna v souvislosti s problematikou vlastního hodnocení školy.</p> <p>Úkolem pro AE tým bylo zapracovat poznatky do plánu autoevaluace (příp. do ročního plánu práce) tak, aby byl nastaven smysluplný systém AE činností pro školu, ve kterém budou stanoveny odpovědnosti, priority, kontrola a vhodné metody.</p> <p>Poradcem bylo doporučeno sledovat web projektu Cesta ke kvalitě, zejména jednotlivé evaluační nástroje. Byl uveden materiál Desatero účinné autoevaluace a představena prezentace Posouzení autoevaluační zprávy vycházející z materiálu Koordinátor autoevaluace – studijní text pro prezenční formu vzdělávacího programu.</p>
<p>Popis vybraného problému a jeho řešení</p>	<p>Tým autoevaluace školy si příliš nevěděl rady s pojmy k AE: cíle, kritéria, indikátory. Tým AE ve spolupráci s poradcem ujasňoval pojmy, následně stanovoval cíle (v souladu se SMART), vymezil indikátory. Poradenství směřovalo k dovednosti tvořit cíle i bez následné pomoci poradce.</p>

Splnila škola podle vás svůj cíl, který uvedla v objednávce v bodě 10? Pokud ne, co škole bránilo dosáhnout ho?	Škola uvedla jako svůj cíl: Vytvoření zásoby evaluačních nástrojů. Tento cíl byl naplněn předáním informací o možnosti získání nástrojů na webu projektu Cesta ke kvalitě a doporučením evaluačních nástrojů využívaných v jiných školách. Nad rámec prvotního cíle škola zpracovala vnitřní směrnici o autoevaluaci (stanovení vize, odpovědnosti...), připravila cíle na tři školní roky – autoevaluační plán a následně cíle rozpracovala do ročního plánu, ve kterém stanovila cíle, kritéria, indikátory, nástroje a kontrolu.
Co se ve škole podle vás změnilo po skončení poradenství? (Vyplňte v případě dlouhodobé intervence.)	Byla vytvořena vnitřní směrnice se stanovením odpovědností, pracovní náplně autoevaluačního týmu. Širší autoevaluační tým vytvořil plán autoevaluace s cíli na tři roky a tyto cíle byly rozpracovány do ročního plánu. Autoevaluační tým nastavil systém (Plán autoevaluace a jeho vyhodnocování), který pokud bude dlouhodobě dodržovat, bude smysluplné pracovat s vlastním hodnocením školy.
Chcete-li sdělit další informace realizačnímu týmu poradenství, zde máte prostor:	Autoevaluační tým školy pracoval zodpovědně se zájmem. Kolegové v závěru poradenství zhodnotili výrazný posun v autoevaluačních dovednostech.

3.2 Zpětná vazba ze škol

Zpětnou vazbu ze škol jsme taktéž získávali několika způsoby. Jednak prostřednictvím diskuse v rámci focus groups a dále prostřednictvím průběžných a závěrečných zpráv ze škol, které byly analyzovány.

Focus groups proběhla v Brně 17. června 2011 za účasti 11 osob, osmi žen a tří mužů.

K diskusi byly nabídnuty otázky kategorizované do čtyř oblastí:

Oblast Autoevaluace ve školství a problémy s nimi spojené

- Co vás napadne, když se řekne slovo vlastní hodnocení školy?
- Je provádění vlastního hodnocení pro vaši školu důležité a prospěšné? Proč? Zdůvodněte.
- Jak má být s výsledky vlastního hodnocení školy nakládáno? Jakou podobu má mít vlastní hodnocení školy?

Oblast Očekávání škol od poradců projektu Cesta ke kvalitě

- Jak hodnotíte práci poradců? Co by měli poradci školám v souvislosti s vlastním hodnocením školy poskytovat? Naplnila se vaše očekávání, či nikoli?
- Jaká byla vaše očekávání o změnách, které nastanou prostřednictvím poskytnutého poradenství?

Oblast Hodnocení dosavadních zkušeností s poradci projektu Cesta ke kvalitě

- Jak celkově hodnotíte své dosavadní zkušenosti s poradci projektu Cesta ke kvalitě?
- Jak probíhal první kontakt s poradcem?
- Co vám při přípravách – nebo v průběhu práce poradce ve škole či po jeho odchodu – činilo nějaké potíže?
- Jaká byla jeho vstřícnost, srozumitelnost, připravenost, kompetentnost?

Oblast Představy spojené s budoucím vývojem autoevaluace a spolupráce s poradci

- Jistě jste už slyšeli o chystaných legislativních změnách v oblasti vlastního hodnocení školy. Myslíte si, že poradci autoevaluace budou pro školy i dále důležití?
- Využili byste v budoucnu obdobnou spolupráci s poradci, i kdyby tato služba byla placená?
- Jakou výši finanční odměny byste považovali za přiměřenou za jednu intervenci poradce ve škole?
- Pokud byste měli na závěr něco vzkázat zástupcům projektu Cesta ke kvalitě, kteří organizovali poskytování poradenství v oblasti autoevaluace, co byste jim naším prostřednictvím chtěli sdělit?

3.2.1 Zpětná vazba ze škol z focus groups

Níže uvedené kategorie byly odpověďmi na konkrétní otázky v jednotlivých oblastech. Na rozdíl od první skupiny respondentů, kterými byli poradci, jsme se zástupců škol dotazovali výhradně jazykem legislativy, který dobře znají, a užívali pojem vlastní hodnocení školy místo pojmu autoevaluace.

Asociace k pojmu vlastní hodnocení školy očima ředitelů škol

Úvodní blok focus group se zástupci škol se týkal autoevaluace škol a problémů spojených s prováděním vlastního hodnocení. Mnohým zástupcům škol se pod pojmem vlastní hodnocení škol vybaví ne zcela příjemné úkoly, které jsou s tímto procesem spojené („další slohové cvičení“, „nárůst administrativní práce“, „psaní zpráv“, „zvýšené nároky na práci s počítačem“). Současně se představitelé škol vyjadřovali o nutnosti provádět autoevaluaci z důvodu plnění vyhlášky MŠMT.

Autoevaluaci chápali ředitelé škol jako významný nástroj v souvislosti s autonomií škol. Vlastní hodnocení školy bylo řediteli vnímáno jako klasický manažerský nástroj („pokud začneme školu chápat jako firmu, kde je konkurence, platí zde klasické manažerské principy“). I na pedagogickém poli dochází podle diskutujících ke konkurenci, v řadě škol se snižuje počet žáků, a je proto potřeba zlepšovat a zefektivňovat práci školy jako celku, neboť jen tak je možné obstát ve zvyšující se konkurenci („autoevaluace je významný nástroj managementu školy... může pomoci přežít v budoucnu“).

Smysl autoevaluace očima ředitelů škol

Nehledě na tyto nepříjemné stránky byla autoevaluace řediteli škol vnímána jako nezbytná pro vnitřní život a prostředí školy, a to bez ohledu na typ školského pracoviště. Pozitivně byly hodnoceny efekty, které autoevaluace přináší, jako jsou například inspirativní diskuse s kolegy, které autoevaluace vyvolává, či postupné zefektivňování činnosti učitelů a aktivit školy jako celku. V podstatě všichni zúčastnění ředitelé považovali vlastní hodnocení školy jako nezbytnou součást managementu školy, jako sebereflexi, která může a má být vedena na úrovni individuální i skupinové.

Práce s výsledky autoevaluace očima ředitelů škol

Někteří dotazovaní si v této souvislosti kladli otázku, zda má být autoevaluace škol povinná (vyplývající ze zákona) nebo zda má být vnitřní záležitostí školy (dobrovolná).

Významná část diskutujících zdůrazňovala, že ve školách autoevaluaci provádějí především z vlastního zájmu („i když povinnost autoevaluace zruší, budeme si ji dělat stejně“), a pokud to není materiál pro nadřízené orgány, zpracovávají ji vždy objektivněji a nezkráceně. Ředitelé škol uváděli, že pro správné provádění vlastního hodnocení školy potřebují od nadřízených orgánů či odborných pedagogických ústavů určitou podporu, a to nejlépe ve formě podkladů, které by ovšem mohli modifikovat a samostatně upravovat podle charakteru svého konkrétního pracoviště.

Ředitelé škol uvedli, že autoevaluace by měla mít podobu kvantitativní (testy, dotazníky) i kvalitativní (analýzu názorů učitelů, žáků i rodičů na konkrétní oblasti, které školu zajímají). Pozornost má být po zhodnocení výsledků věnována opatřením, jak nakládat s případnými nedostatky a jaké motivační faktory zvolit pro zefektivnění práce školy jako celku.

Při autoevaluaci doporučovali brát ohled na názory žáků, rodičů, učitelů i vedení školy, kdy je z jejich výpovědí a názorů vytvářena závěrečná zpráva a náměty pro zkvalitnění aktivit školy. Mezi choulostivé problémy dle jejich názoru patří prezentace výsledků vlastního hodnocení. Ředitelé škol uvedli, že mnohdy cítili potřebu ověřit si a konzultovat výsledky vlastní školy s některým z kolegů, zároveň nicméně uváděli, že závěry hodnocení mají být určeny jen pro školu samu, nikoli pro nadřízené orgány (MŠMT, ČŠI).

Několikrát zazněl názor, že by se výsledky autoevaluace neměly zveřejňovat na internetu ani v tisku („jde o velmi citlivé informace, je nutno s nimi zacházet opatrně a citlivě“, „zprávu bychom neměli publikovat ani na školních stránkách, ani před inspekcí“, „pokud to budeme zpracovávat poctivě, může nám to ublížit, pokud se budeme obávat nadřízených orgánů, tak si lžeme do vlastní kapsy“). Bylo dokonce konstatováno, že některé školy zpracovávají dva výstupy – zprávu pro školu, se kterou dále pracují individuálně i na pedagogických poradách, a zprávu pro inspekci či nadřízený orgán, kterou upravují podle potřeby („není tak kritická, obsahuje méně výhrad a nedostatků“).

Očekávání od poradců autoevaluace očima ředitelů škol

Účastníci diskuse se také vyjadřovali k tomu, jaká očekávání mají od poradců autoevaluace, zapojených do projektu Cesta ke kvalitě, a k jejich připravenosti jim pomoci. Všichni diskutující se k poradcům a jejich významu pro autoevaluaci škol vyjádřili pozitivně. Činnost poradce byla vnímána jako obohacení a motivace k dalším hodnotícím aktivitám („je pro školu užitečný“, „má důvěru školy“, „poradce nás motivuje“).

Hlavní přínos poradce viděli učitelé ve dvou rovinách: za prvé ve vysvětlování významu a smyslu evaluace pro školy a za druhé v informovanosti o nabídce nástrojů autoevaluace. Poradci pomohli školám zorientovat se v nabídce hodnotících nástrojů, dále pomáhali při konkretizaci procesů vlastního hodnocení školy („s poradcem se dařilo lépe formulovat otázky, specifikovat metodiku, konfrontovat správnost našeho vlastního postupu s tím, jak je to správné a objektivní“) i s interpretací zjištěných dat a prezentací výsledků.

Zkušenosti s prací poradců očima ředitelů škol

První kontakty s poradci byly opatrné, převládaly spíše obavy z nových úkolů („strach z vyplňování dotazníků“, „úlek z toho, že to bude složitý proces“, objednávka byla vnímána jako „obtížná“, „její prostudování vyžadovalo trpělivost“). Dalším problémem byla v některých případech otázka časové koordinace aktivit poradců a škol, a to například tehdy, když vedení školy spolu s učiteli mělo již rozpracovanou závěrečnou zprávu, a teprve v tomto okamžiku byla navázána spolupráce s poradcem – ten tak mohl pomoci až v závěrečné fázi autoevaluace („dlouhý časový horizont, než se poradce dostavil“). Celkově lze ovšem konstatovat, že většina zástupců škol byla se spoluprací s projektem Cesta ke kvalitě a jeho reprezentanty spokojena. Poradci tohoto projektu pracovali dle jejich názoru v kontextu objednávky škol a respektovali jejich požadavky.

Zástupci škol se dále vyjadřovali k samotné připravenosti poradců na jejich poradenskou činnost. Ve většině případů byli poradci charakterizováni jako příjemní, trpěliví, znalí problémů a odborně i metodicky připravení. Obvykle si na webových stránkách nastudovali informace o škole, ve které realizovali své poradenské aktivity, a současně přivezli potřebné materiály a informace. Poradci vystupovali jako kolegové, neprojevovali se nadřazeně, nepoučovali učitele, ale spíše trpělivě vysvětlovali a prezentovali potřebné postupy a materiály. Většinou byly poradenské aktivity hodnoceny jako podnětné a pro školy přínosné. Jen ve dvou případech byli zúčastnění ředitelé nějak formálně vzděláni v otázkách hodnocení škol a byli na podobné úrovni jako poradci („já se autoevaluaci dlouho věnuji, psala jsem bakalářskou práci“). V připomínkách k zefektivnění poradenské služby se objevovaly náměty na rozšíření činností poradce, především šlo o oblast koučování a supervize. Ředitelé by rovněž rádi poznali více osobností v roli poradců. Mnozí z nich měli zájem dále si rozšiřovat a prohlubovat své znalosti v oblasti nástrojů a metod autoevaluace.

Budoucnost poradenství a autoevaluace očima ředitelů škol

Budoucí vývoj autoevaluace a perspektivy spolupráce s poradci vnímají zástupci škol jako velmi aktuální a důležitý problém. Jednou z klíčových je otázka, zda má být autoevaluace povinná, či nikoli. Odpovědi zástupců škol nebyly jednoznačné. Převažoval názor, že by autoevaluace škol měla být dobrovolná („bez povinnosti“), měla by sloužit pouze vnitřním potřebám školy a neměla by se dublovat s jinými zprávami a dokumenty.

Někteří zástupci škol vyslovili obavu, že pokud dojde k legislativním změnám v oblasti hodnocení, a autoevaluace nebude nadřazenými orgány vyžadována, tak může z řady škol „vymizet“ („pokud se autoevaluace zruší jako povinnost, nebude se dělat vůbec“, „po zrušení autoevaluace ji školy přestanou dělat v 80 %“). Z výpovědí ředitelů škol bylo patrné, že v jednotlivých školách je obvykle část pracovního týmu spontánně zainteresována a upřímně se snaží o zefektivňování své činnosti, zatímco druhá část pracovníků vykoná jen základní aktivity v rámci svých elementárních (mnohdy minimálních) povinností.

Lze konstatovat, že zástupci škol pociťují, pokud jde o autoevaluaci, určitý vnitřní rozpor: na jedné straně by si přáli, aby probíhaly dobrovolně, z vnitřních pohnutek školy jako instituce i pracovního týmu, na druhé straně se obávají, že jejich dobrovolnost umožní školám je neprovádět. Ředitelé škol uváděli, že pokud si školy a jejich vedení uvědomí nezbytnost obstát v náročné konkurenci, budou jistě chápat autoevaluaci jednoznačně jako nástroj zvyšování úspěšnosti školy právě v tomto kompetitivním prostředí. V takovém kontextu by autoevaluace vycházela především z vnitřních potřeb jednotlivých škol, a nikoli z legislativních opatření. Jejich výsledky a závěrečná zpráva by pak sloužily především pro vnitřní účely, a záleželo by na rozhodnutí školy, zda a jakým způsobem poskytne informace navenek.

Zástupci škol by většinou rádi i nadále spolupracovali s poradci, ovšem limitujícím faktorem se mohou stát finance. Pokud by byla pomoc bezplatná, tak by měli zájem o další poradenské služby, a to nejen k problematice autoevaluace. Někteří ze zúčastněných zástupců škol by, pokud se jedná o jejich pracoviště, preferovali do budoucna ze strany poradců krátkodobou intervenci (většinou tehdy, jsou-li si v otázkách autoevaluace poměrně jisti a chtějí si své hodnotící výstupy pouze nechat zkontrolovat), jiní jsou naopak pro dlouhodobější intervenci. Opakovaně se v této souvislosti objevoval názor o potřebě opakované návštěvy poradce ve škole – jeden- až dvakrát za rok – během několika let po sobě (tři let a více).

Co se týká otázky, zda zástupci škol uvažují v budoucnu o další spolupráci s poradci, kdyby byla tato služba placená, odpovědi zúčastněných nebyly zdaleka jednoznačné. Pozitivně se vyjadřovali zejména zástupci soukromých škol („jsem pro placení, tak jako si platím právníka“, „peníze najdeme“). U většiny zúčastněných však byla zřejmá určitá rezervovanost a pochyby („ne, nemáme peníze“, „u mne by rozhodovala cena“, „máme finanční problémy“, „podle toho – co a za kolik“).

Spolu s otázkou případné další spolupráce školy s poradcem se zástupci škol vyjadřovali i k otázce, jakou finanční odměnu by považovali za přijatelný honorář za jednu návštěvu poradce spojenou s konzultací v délce tři hodiny (včetně přípravy). Nejčastější návrh finanční odměny pro poradce se pohyboval v rozmezí 3000 Kč až 4000 Kč (představitel soukromé školy zmínil 5000 Kč). Zástupci škol by ovšem většinou preferovali takový typ poradenství, který by byl poskytován zdarma. Zhruba polovina zúčastněných dává placení poskytovaných služeb do souvislosti se zvýšeným důrazem na uspokojování požadavků školy, resp. její objednávky („pokud nesplní poradce mé představy, peníze mu nedám“, „pokud to nebude přínosné, nezaplátíme“).

V závěru diskuse v rámci focus group se zástupci škol vyjadřovali velmi spontánně a upřímně ke spolupráci se zástupci projektu Cesta ke kvalitě a k celé jeho koncepci. Zpětné vazby zúčastněných byly pozitivní, celkově hodnotili projekt jako velmi dobrý (po stránce obsahové, metodické i formální), vnímali ho jako smysluplný a koncepčně promyšlený. Navrhovali, aby aktivity projektu pokračovaly, ale uvědomovali si, bohužel, s tím související finanční limity.

Přínos poradenství v oblasti autoevaluace očima ředitelů škol

Hodnotili také, co jim autoevaluace a zapojení se do projektu EU přineslo. U některých z nich to bylo vnitřní uspokojení, že autoevaluaci provádějí z hlediska procesuálního odpovídajícím způsobem, dále také to, že mohli doložit, že se prokazatelně ve svých aktivitách a jejich výsledcích zlepšují. Kromě přínosu pro jejich školy diskutující pozitivně vyzdvihli i to, že se v důsledku zapojení do projektu seznámili se zajímavými lidmi – odborně i lidsky –, se kterými by se rádi i v budoucnu setkávali a vzájemně se obohacovali. Vnímali se společně jako tým, kterému jde o stálé zefektivňování aktivit v jejich školách. Uváděli, že jim záleží na rozvoji úspěšných žáků a studentů, na dobrých vztazích uvnitř pracovního týmu i na dobré spolupráci s obcí a rodiči.

Komunikaci se zástupci projektu hodnotili zástupci škol jako konstruktivní, věcnou a inspirativní. Koncepti celého projektu i jeho realizaci vnímali jako inspirativní a významnou pro fungování jednotlivých škol („projekt kvalitní“, „ušitý pro potřeby školy“, „nebyl to jen projekt pro projekt“, „škoda, že se s projektem končí“, „dobrý počín“). Zástupci škol vyjadřovali poděkování zástupcům projektu Cesta ke kvalitě a potěšení nad možností projektu se účastnit.

3.2.2 Analýza zpětnovazebních dotazníků ze škol

Zpětná vazba ze škol byla získávána formou průběžných a závěrečných dotazníků, které zástupce školy vyplnil po uskutečnění návštěvy poradce (průběžné dotazníky byly využívány pouze v případě dlouhodobého poradenství). Hlavní cílem průběžných dotazníků bylo získat zpětnou vazbu k činnosti poradce – zhodnotit přístup poradce (vstřícnost, připravenost, aktivity nad rámec svých povinností apod.), zjistit předmět poradenství, vztah mezi poradcem a klientem, celkovou atmosféru atd. Závěrečný dotazník byl zaměřen na získání zpětné vazby k samotné koncepci a přínosu poradenství – cílem bylo zhodnotit přínos poradenství z hlediska školy.

3.2.2.1 Průběžné dotazníky

Bohužel návratnost průběžných dotazníků ze škol byla velmi nízká. Celkem se nám vrátilo pouze 14 dotazníků, z toho důvodu není možné se o závěry získané z těchto dotazníků opírat. Nicméně zmiřme alespoň názory škol. Dotazník zjišťoval kvalitu práce poradce (zda poradce postupoval dle objednávky, zda pracoval s dokumenty školy, zda byl na poradenství dobře připraven, zda byl jeho výklad srozumitelný apod.). Ve vyplněných dotaznicích jsme se nesetkali s žádnou negativní reakcí na práci poradce. Všechny školy byly spokojené s poskytnutým poradenstvím, hodnotily kladně jeho úroveň a kvalitu. Poradenství považovaly za smysluplnou aktivitu, která jim pomohla vyřešit jejich problém nebo alespoň nastínit možnosti řešení. Shodný názor jsme zaznamenali i v řízeném rozhovoru se zástupci škol (viz kap. 3.2.1).

3.2.2.2 Závěrečné dotazníky

Návratnost závěrečných dotazníků byla o něco vyšší, celkem jsme obdrželi 22 vyplněných dotazníků. Ze 71 škol, které byly do projektu zapojeny, je to nerelevantní vzorek, proto opět pouze zmíníme postřehy a fakta, jež jsme z dotazníků získali. Školy hodnotily pozitivně formulaci zakázky, kterou vyplňovaly v objednávce (před uskutečněním samotného poradenství). Většina škol kladně odpověděla, že zakázka v objednávce souhlasila se zakázkou dohodnutou s poradcem, vyhovoval jim typ intervence (krátko- x dlouhodobá), kterou si dopředu v objednávce stanovily, taktéž pozitivně školy reagovaly na otázku, zda bylo dosaženo cíle.

Pro zajímavost uvádíme některé reakce škol, co považují za konkrétní přínos poradenství, a také zmiňujeme jejich volná vyjádření k poradenství.

Konkrétní přínos poradenství:

- propracovanější systém odměňování
- efektivní práce předmětových skupin
- motivace k práci na autoevaluaci v mezidobí
- dopracování systému autoevaluace
- ujasnění si celého systému provádění autoevaluace
- ujasnění si hodnocení některých oblastí
- získání přehledu o nástrojích hodnocení
- sjednocení evaluačních zpráv pro jednotlivé části školy
- změna podoby zprávy z vlastního hodnocení
- propojení výsledků autoevaluace s prací na inovacích školního vzdělávacího programu

Pro dokreslení uvádíme autentická vyjádření škol k poradenství:

„Děkujeme za přínosnou pomoc, nezaujatý pohled na naši školu, za bezbolestné vedení na cestě ke kvalitě.“

„Jsme rádi, že jsme se projektu mohli účastnit a že jsme v paní poradkyni našli kolegyni, se kterou budeme spolupracovat i nadále – těšíme se na návštěvu v její škole a na vzájemné předávání zkušeností i v budoucnu.“

„Chtěli bychom poděkovat paní poradkyni za profesionální a přitom lidský přístup.“

„Děkujeme panu poradci za vstřícnost a oceňujeme jeho odbornost v dané oblasti.“

„Chtěli bychom poděkovat paní poradkyni, která svým vstřícným postojem, vstřícnou komunikací a přístupem dokáže nadchnout pro práci, skvěle motivuje. Z jejího působení máme chuť ve školství dále pracovat a poprat se s často složitým terénem.“

„Děkujeme panu poradci za jeho služby a možnost další spolupráce jak v uvedené oblasti, tak v školské problematice obecně.“

„Konzultace probíhaly ve velmi přátelské atmosféře, uvítali jsme vstřícnost poradce, sdílení osobních zkušeností, výměnu názorů. Pana poradce považujeme za velmi fundovaného pro zvolenou oblast poradenství. Vedle poradenství nás také úkoluje, a tím i motivuje k realizaci autoevaluace ve škole.“

„Poradce byl dobře připravený, důkladně prostudoval předem zaslané školní dokumenty, poskytl škole další inspirativní materiály. Na základě společného rozboru autoevaluační zprávy jsme dospěli k závěru, že následující zprávu formálně zjednodušíme – stručnost, výstižnost. Na základě společné diskuse jsme si uvědomili souvislost vlastního hodnocení školy s ostatními školními dokumenty (např. plán práce školy, ŠVP, školní řád, směrnice).“

3.3 Shrnutí a závěrečná doporučení

Pilotáž poskytování poradenských služeb v oblasti autoevaluace ukázala, že některé původní představy tvůrců o realizaci této aktivity nebyly zcela naplněny a promítly se do úpravy modelu. Při zahájení projektu se do aktivity poradenství přihlásilo 323 škol. S takovým zájmem jsme nepočítali, kalkulována byla pomoc 56 školám. Nakonec díky jiným úsporám jsme mohli v této aktivitě uspokojit 71 škol a provést celkem 180 intervencí²⁵.

Původním záměrem bylo mít k dispozici 28 poradců, v každém kraji dva, a to nejlépe jednoho ze základní školy a jednoho ze střední školy. Ve výsledku aktivně pracovalo 27 poradců (14 ze středních škol a 13 ze základních škol), některé kraje nebyly působením poradců obsazeny a tyto kraje byly „vykryty“ poradci z krajů sousedních. Plně neobsazený zůstal kraj Liberecký a Středočeský. Jedním poradcem byl obsazen kraj Jihočeský, naproti tomu v kraji Pardubickém, Plzeňském, Jihomoravském a Ústeckém pracovali vždy tři poradci. Vzhledem k tomu, že bylo dbáno na dodržování principu bezpečnosti a poradce nesměl intervenovat ve škole, která by mohla být konkurenční, běžně a záměrně se stávalo, že poradci cestovali do jiného regionu. Proto neobsazenost některých regionů nebyla pro realizaci poradenství problematická. Naopak podmínka pokrytí všech krajů ČR školami byla naplněna a z každého kraje se do projektu zapojily minimálně dvě školy.

Dalším předpokladem (při sestavování kalkulací) bylo, že potřeba krátko- a dlouhodobých intervencí bude vyvážená. Tento předpoklad se vcelku potvrdil a poměr mezi krátko – a dlouhodobými intervencemi byl 52 : 48 % (ve prospěch krátkodobých intervencí). Celkový počet škol byl 71, z toho bylo 37 školám poskytnuto krátkodobé poradenství (1 až 2 intervence) a 34 školám poradenství dlouhodobé (3 až 4 intervence).

Původní představou uvedenou v modelu poradenství taktéž bylo, že krátkodobé poradenství bude dotováno výhradně 30 hodinami, tj. jednou intervenční návštěvou ve škole, a dlouhodobé poradenství bude čítat čtyři intervenční návštěvy. V některých případech však i u krátkodobého poradenství bylo nutné dořešit danou situaci ve dvou návštěvách, naproti tomu byly u dlouhodobého poradenství tolerovány tři návštěvy, v případě, že to bylo smysluplné a že předmět zakázky byl naplněn.

25. V době uzávěrky publikace nebylo jasné, zda MŠMT schválí žádost projektu o prodloužení. V případě schválení by poradci obnovili svou činnost a je naplánováno pilotování updatovaného modelu, kdy budou rozšířeny řady poradců o nové členy a někteří z těch stávajících, kteří mají největší zkušenosti, budou osloveni do role jejich mentorů.

Někdy se potřeba školy měnila v období mezi objednávkou školy a specifikací zakázky. V průběhu se například ukázalo, že v některých školách je potřeba pouze krátkodobá intervence místo plánované dlouhodobé, a naopak. Toto však nebylo častým jevem. Z toho vyplynulo, že někteří poradci nakonec nenaplnili požadavek uskutečnit minimálně pět intervencí, někteří naopak počet plánovaných intervencí přesáhli. Někteří z poradců tak učinili pouze dvě návštěvy ve škole, a tudíž jim nebylo vydáno osvědčení poradce z důvodů nesplnění limitu celkové časové dotace poskytnutého poradenství ve výši 150 hodin. Někteří z poradců byli naopak natolik aktivní (a přibírali si další školy), že mnohonásobně tento limit přesáhli a uskutečnili až 20 intervencí (tj. 600 intervenčních hodin). Z 27 poradců, kteří intervence prováděli, obdrželo osvědčení poradce za splnění limitu pěti intervencí 24 poradců (viz kap. 6 Seznam poradců, tučně).

Obtížné k dodržení bylo, aby poradci poskytovali poradenství pouze v typech škol, v nichž sami působí, a tudíž problematice daného typu škol dobře rozumějí. I přes naši snahu se toto nepodařilo zajistit a stávalo se, že poradce, který byl například ředitelem základní školy, intervenoval na gymnáziu.

Diskuse realizované formou focus groups ukázaly, že práce poradců autoevaluace realizovaná v rámci projektu Cesta ke kvalitě byla smysluplná a potřebná. I když byly v přípravě poradců shledány drobnější problémy (především technického či organizačního rázu), jejich odborné školení a připravenost na výkon funkce byly hodnoceny většinou jako kvalitní a adekvátní. Pracovníci projektu Cesta ke kvalitě vykonali podle názoru poradců i zástupců škol „velký kus užitečné a potřebné práce“. Diskutující chápali projekt nikoli jako uzavřenou věc, ale jako něco, co přineslo do oblasti autoevaluace škol nový výrazný impuls, který je nyní potřeba dále rozvíjet a pokračovat v něm. Naprostá většina zúčastněných vyjádřila chuť, ochotu a připravenost v započaté činnosti pokračovat. Zároveň si ale tito lidé uvědomovali, že budoucnost poradenské činnosti orientovaná na vlastní hodnocení škol je spojena s tím, jak bude vyřešena a nastavena otázka jejího financování. Poradci měli namnoze pocit, že by jejich práce měla být v budoucnu o něco lépe peněžně ohodnocena. Všichni dohromady – poradci i zástupci škol – však zároveň sdíleli obavu, že pokud by mělo být v budoucnu financování poradenské činnosti ponecháno výhradně na vůli a možnostech škol, mohl by být celý dobře nastartovaný proces vážně ohrožen.

Také zprávy z poradenství byly užitečným shrnutím získaných informací a nabytých zkušeností, jak pro samotného poradce, který zprávu tvořil a vyplňoval, tak pro projektový tým, který se zprávami dále pracoval a analyzoval z nich problémy, s nimiž se většina škol potýká a jež je v oblasti autoevaluace trápí. Názory, že se školy staví kladně k práci poradce a ke koncepci poradenství, vyplynuly i z dotazníků škol. U žádné ze škol, které dotazník vyplnily, se neobjevil negativní (dokonce ani neutrální) názor na poradenství. Všechny školy se shodly v tom, že styl práce poradce i poradenství – a vše s ním spojené – jim vyhovovaly a vedly k očekávanému cíli a výsledku.

Ze zpráv poradců i z průběžných a závěrečných dotazníků, které vyplňovaly školy, tedy vyplynulo, že poradenství v oblasti autoevaluace má svůj smysl a je více než jisté, že by mělo získat stabilní pozici v systému českého školství. Pro školy poradenství představuje něco jako záchranu, motivaci, úspěch, zkušenost, nalezení správné cesty, oporu, důvěru. Těmito slovy chceme vyjádřit, že pokud má být autoevaluace ve školách realizována a pokud chceme, aby byla realizována kvalitně, smysluplně a s jistou dávkou nadšení, pak by měla být její nedílnou součástí i práce poradců a poradenství jako takové. Pro školy to znamená, že se mají na koho obrátit, s kým se poradit, kde získat pomoc, s kým nacházet řešení. Z dobře nastaveného systému autoevaluace ve škole vyplývá úspěch – z úspěchu plyne motivace tyto aktivity provádět kvalitně a s chutí.

3.4 Udržitelnost aktivity

Vidíme jediný přístup k udržení daných akcí, a to nabídnout model poradenství k volnému využití všem zájemcům zejména z řad zřizovatelů. Nedomníváme se totiž, že v době, kdy celá řada škol má obtíže financovat vzdělávací programy DVPP pro své učitele, že by bylo v širším měřítku reálné, aby si školy platily poradce ze svých zdrojů. Bylo by to pravděpodobně možné pouze v případě, pokud by na zaplacení poradců školy obdržely finanční prostředky účelově zaměřené, třeba tak, jak to známe v „šablonách“ OP VK, které školy využívají pro řešení jiných aspektů života školy (výukové materiály, cizí jazyky, IT apod.).

Zajištění takovéto péče zřizovatelem by představitelné již bylo, zvláště proto, že zřizovatel je jedním ze subjektů, který hodnotí školy ve své působnosti, a kvalita škol by pro něj měla být prioritou. Z výše uvedených výpovědí škol, kterým bylo poradenství poskytováno, je zřejmé, že šlo o užitečné aktivity, které měly přímou vazbu na rozvoj školy.

Poradenské služby pro školy bychom však měli chápat v širším měřítku než jen úzce zaměřené na problematiku autoevaluace. Školy by zcela jistě rády využívaly poradenství i k dalším aspektům školního života. Pak je toto nutné řešit centrálně systematicky.



4 PŘÍKLADY Z PRAXE

V této kapitole vás seznámíme s autentickými příběhy ze škol, a to očima poradců. Zadáání poradců bylo popsat jednu z intervencí, kterou prováděli bez bližšího určení struktury. V každém příběhu se tak odráží vlastní pojetí a přístup poradce i jeho vnímání věci a potřeba něco vyjádřit. Text neaspiruje na dokonalost ani po formální, ani po obsahové stránce. Je potřebné vnímat, že i poradci se teprve poskytovat poradenství učili a níže uvedené příklady nejsou jen „příběhy“ škol, ale i poradců, kteří se s pro ně novou situací vyrovnávali, jak nejlépe uměli; neaspirují tedy na to, aby byly brány jako vzorové postupy. V mnohých jsou vyjádřeny pocity poradců, jejich nejistoty, nebo to, jak o celé věci přemýšleli, zdůvodnění, proč postupovali tak, jak postupovali. Nicméně tyto příběhy nás zasazují do autenticity českých škol a ukazují širokou škálu možností přístupu.

Příklad první – dlouhodobá intervence

- poradkyně autoevaluace Ing. Věra Šedivá
- působí jako ředitelka na gymnáziu a obchodní akademii ve Stříbře
- příklad popisuje poradenství, které bylo poskytováno střední škole (SOŠ a SOU) v Jiho-moravském kraji

Problematikou autoevaluace školy se v pedagogické praxi zabývám již několik let. Počátek bych datovala do období prvních zpracovávání školních vzdělávacích programů. S prvními kroky na toto téma jsem také jako lektor pro koordinátory ŠVP pomáhala mnoha školám. Samotný proces vlastního hodnocení školy a jeho řízení realizuji také několikrát rok i ve své škole. Jako poradce autoevaluace jsem byla pozvána na soukromou střední školu a střední odborné učiliště. Škola využila možnosti bezplatného poradenství v rámci projektu Cesta ke kvalitě. Samotné odborné poradenství probíhalo v průběhu tří měsíců. Na počátku tohoto období proběhly první dvě intervenční návštěvy v této škole, jejichž předmětem bylo zejména hledání nového pohledu na autoevaluaci školy. Po prvních návštěvách si škola stanovila úkol, a to zpracovat schéma vlastního hodnocení do další mé intervenční návštěvy. Druhé dvě intervenční návštěvy jsem uskutečnila zhruba za dva a půl měsíce, jejich předmětem pak bylo poradenství nad nově vypracovaným schématem vlastního hodnocení, dále pak poradenství v oblasti stanovování kritérií hodnocení apod. V těchto mých závěrečných intervenčních návštěvách směřovalo poradenství k získání dovedností potřebných k nastavení a řízení evaluačních procesů ve škole.

Pro lepší představu rozsahu potřeb této školy uvádím zkrácený obsah jejich objednávky stanovené pro jednotlivé fáze autoevaluace:

1. **fáze motivační** – poradenství pro sestavení sítě zainteresovaných osob, mapování podmínek a předpokladů vlastního hodnocení školy
2. **fáze přípravná** – poradenství pro sestavení obsahu a časového harmonogramu vlastního hodnocení školy, pro rámcové sestavení priorit a odpovědností, pro volbu relevantních metod a postupů řešení, pro cesty k naplňování cílů, pro vymezení základních kritérií úspěšnosti vlastního hodnocení školy

3. fáze realizační – poradenství pro volbu vhodné strategie a pro zjištění výchozího stavu
4. fáze evaluační – poradenství pro vyhodnocení získaných dat, pro vyhodnocení průběhu celé autoevaluace a pro zpracování závěrečné autoevaluační zprávy
5. fáze korektivní – poradenství pro rozpracování závěrečné autoevaluační zprávy do strategického dokumentu školy, pro přehodnocení cílů a záměrů školy, pro výběr konkrétních problémů k řešení a pro vytipování relevantních metod a postupů řešení problémů

Škola ve své objednávce také uvedla svá očekávání od poradce autoevaluace a chtěla ukázat příklady účinných evaluačních metod, zjednodušení celého procesu hodnocení školy, jeho efektivnější podobu. Podle mého názoru bylo očekávání školy zcela pragmatické a plně odpovídalo rozsahu objednávky. Očekávání bylo postaveno na „provedení“ všemi fázemi autoevaluačního procesu s důrazem na formulaci cílů evaluace, měřitelných kritérií hodnocení, vlastní realizaci sběru dat. Dalším požadavkem školy bylo získání dovedností, jak s výsledky autoevaluace v rámci řízení školy dále pracovat.

V roli poradce jsem si rovněž i já vytvořila svá očekávání, která vycházela především z obsahu objednávky školy. Po obdržení objednávky jsem uskutečnila první telefonický kontakt se zástupkyní ředitele Danou A., která je ve své škole nově pověřena řízením autoevaluačních procesů. Domluvily jsme si data pro první dvě intervenční návštěvy poradce. Došlo také k upřesnění požadavků na poradenství, byl potvrzen rozsah objednávky. Dohodly jsme také zaslání potřebných materiálů, zejména poslední evaluační zprávy školy. Teprve po podrobném studiu této zprávy jsem mohla formulovat vlastní očekávání – škola je v „obraze“ v oblasti vlastního hodnocení, provádí je, otázkou však zůstává, zda je vlastní hodnocení prováděno efektivně, zda dospěla k vypovídajícím výsledkům a závěrům, které by mohly škole nastínit možné způsoby nápravy a posunu. Mé očekávání se naplnilo.

Od prvního telefonického rozhovoru do první intervenční návštěvy uplynuly zhruba čtyři týdny, které jsem věnovala důkladné přípravě. Pro svoji přípravu jsem využila analýzu poslední Zprávy vlastního hodnocení školy. Informace z jejich webových stránek mi pomohly podrobněji a v předstihu se seznámit s prostředím školy, organizační strukturou, vzdělávacími obory, významnými aktivitami a oceněními. Uvedené aktivity mi velmi ulehčily poradenský proces. Lépe se s protějškem jedná, když o jeho škole něco víte. Škola obdobně tento čas využila pro svoji přípravu a konsolidaci dat týkajících se autoevaluace.

Po mé zhruba měsíční přípravě došlo k první intervenční návštěvě školy. Návštěva trvala dva pracovní dny a musím konstatovat, že byla opravdu pracovní. „Prokousat a zorientovat se“ poslední zprávou, pochopit smysl vlastního hodnocení a smysl zprávy o vlastním hodnocení školy, připustit efektivnější postupy – to byly oblasti velmi široké a bylo by zapotřebí nad nimi strávit delší poradenský čas. Mé poradenství v rámci této intervenční návštěvy bylo zaměřeno především na fáze autoevaluace č. 1–3, jak bylo uvedeno v objednávce. Poradenství probíhalo v běžném provozu školy, zástupkyně ředitele Dana A., vlastně mohu říci moje kolegyně, zajišťovala během poradenství běžný pedagogický provoz.

Nejprve jsme se společně dobraly k nedostatkům poslední zprávy vlastního hodnocení školy a k tomuto účelu jsem pracovala s baterií otázek, které odhalily motivaci a realitu. Otázky jsem volila tak, aby kolegyně tyto nedostatky dokázala sama nalézt. Osvědčily se mi otázky typu: Co jste od své evaluační zprávy očekávali? Jak takto formulované cíle evaluační zprávy posunou kvalitu vzdělávání ve vaší škole? Jakým konkrétním způsobem chcete dosáhnout formulovaných cílů?

Co z toho pro školu vyplývá? Co si myslíte, že by vám mohlo pomoci? Co přesně v rámci evaluace máte pod kontrolou? Kdybyste měla definovat smysl a cíl existence vaší školy, co by to bylo? Co všechno můžete udělat pro to, aby se věci změnily? Co jste při realizaci vlastního hodnocení již zkusili? Apod.

Z naší diskuse nad poslední zprávou vlastního hodnocení vyplynulo, že je nutno vypracovat nový evaluační plán, nově stanovit cíle, kterých chce škola dosáhnout v horizontu tří až pěti let. Pomocí dalších technik dotazování jsme se pak zaměřily na vypovídající hodnotu závěru zprávy vlastního hodnocení školy. Kolegyně s mojí podporou dospěla k zjištění, že mnohé výsledky zprávy nemají pro školu očekávanou vypovídající hodnotu nebo byly ponechány bez přijatých nápravných opatření (zjištěné negativum bez uvedení nějakého řešení). Z analýzy poslední zprávy vlastního hodnocení jsem již věděla například o absenci kritérií autoevaluace. Proto jsem kolegyni položila další otázky, které směřovaly k zjištění možností školy: Podle čeho poznáte, že se zvýší kvalita poskytovaného vzdělání ve vaší škole? Podle čeho zjistíte úroveň výsledků vzdělávání? Jak byste formulovala úroveň výsledků vzdělávání, která uspokojí cíle vaší školy? Co tedy hodláte dělat? Atd. V této části rozhovoru jsme dospěly k nutnosti stanovení kritérií, popř. subkritérií jednotlivých oblastí vlastního hodnocení, které si musí škola stanovit vzhledem k formulovaným cílům a možnostem. Souhrnně musím konstatovat, že kolegyně byla výborným klientem, všechny zjištěné nedostatky evaluačního procesu jejich školy formulovala na základě mých dotazů velmi přesně a výstižně. Jsem přesvědčena, že vnese do evaluačního procesu školy systém a využije výsledků evaluace k zvyšování kvality vzdělávání.

Jako poradce jsem také nabídla širokou škálu metod, kterými lze stanovená kritéria měřit. Uvedla jsem možnost využití standardizovaných evaluačních nástrojů zveřejněných na portále evaluačních nástrojů (http://nuov.slamka.cz/nuovckk_portal/), se kterými mám sama výborné zkušenosti. Například jsem doporučila metodu dotazníku (Strategie učení se cizímu jazyku, Interakce žák–učitel, Klima učitelského sboru, Školní výkonová motivace žáků, Anketa pro rodiče apod.), dále metodu národních srovnávacích testů, Q-analýzu, vyhodnocení hospitačních protokolů, zápisy kontrolních orgánů.

S mojí podporou rovněž kolegyně dospěla k závěru, že ke sběru dat a následnému vyhodnocení je zapotřebí práci rozdělit, to znamená sestavit tým spolupracovníků. Rozsah evaluačních činností školy je velmi obsažná agenda včetně zpracování zprávy o vnitřním hodnocení školy a již z principu objektivitu vlastního hodnocení vyplývá, že tato agenda a její zpracování nemůže být v rukou jedné osoby, jak tomu bylo v případě této školy.

Z naší konzultace během první intervenční návštěvy kolegyně závěrem vyvodila tyto nutné kroky:

- jasněji formulovat cíle školy
- připravit nový návrh plánu autoevaluačních činností vymezený obsahově tak, aby korespondoval s potřebami, cíli a řízením školy
- sestavit tým spolupracovníků
- stanovit vhodná kritéria a subkritéria
- vybrat vhodné evaluační metody

Rovněž jsme se dohodly, že další intervenční návštěva se bude konat zhruba za tři měsíce a předmětem poradenství bude diskuse nad novým plánem vlastního hodnocení školy se všemi souvisejícími aspekty autoevaluace. Pro období mezi intervenčními návštěvami jsme se též domluvily na možnosti konzultace se mnou, a to telefonicky nebo elektronicky.

Při druhé intervenční návštěvě jsme zaměřily poradenskou konzultaci na předložený nový plán evaluačních činností, návodnými otázkami jsem poodhalila vhodnost a měřitelnost vybraných kritérií. Po vymezených třech měsících jsem zaznamenala velký posun školy v řešení vlastního hodnocení školy. Vzhledem k uvedeným skutečnostem jsem nabyla přesvědčení, že nové cíle školy byly zvoleny adekvátně k možnostem školy, s tím i související kritéria a subkritéria a následně zvolené evaluační metody. Podle mého názoru tento plán evaluačních činností školy umožní naplnění zvolených cílů, což školu může posunout k vyšší kvalitě vzdělávání.

Dalším obsahem této návštěvy byly fáze evaluačního procesu č. 4 a 5, jak bylo uvedeno v objednávce. Poradenství se týkalo vyhodnocování získaných dat, vyhodnocení průběhu celé autoevaluace a postupu zpracování závěrečné autoevaluační zprávy. Správně vyhodnotit data není jednoduché, proto jsem kolegyni doporučila pečlivě volit složení pracovního týmu, vybrat několik spolupracovníků, kteří se orientují ve statistických postupech a výpočtech. Poukázala jsem také na výhodu využívání on-line evaluačních dotazníků zveřejněných na portále evaluačních nástrojů projektu Cesta ke kvalitě, které po vyplnění poskytují data zpracovaná již do hodnotící zprávy. Rovněž tak jsem poradenskou diskusi věnovala postupu zpracování autoevaluační zprávy. V závěru jsem doporučila využít opět portál evaluačních nástrojů, kde je k dispozici Rámeček pro vlastní hodnocení školy, jež může posloužit jako zásadní vodítko. Další rady jsem poskytla v oblasti rozpracování výsledků závěrečné autoevaluační zprávy do strategického dokumentu školy, přehodnocení cílů a záměrů školy, výběru konkrétních problémů k řešení, vytipování relevantních metod a postupů řešení problémů.

V průběhu mých intervenčních návštěv se nevyskytly žádné neřešitelné problémy. Vždy jsme s kolegyní našly vhodná řešení. Kolegyně jako nově ustanovený lídr týmu evaluace s mojí podporou dospěla k přehodnocení stávajících evaluačních procesů ve své škole a s vysokým pracovním nasazením na základě výsledků poradenství vytvořila nový návrh evaluačních procesů, který po realizaci může školu posunout k vyšší kvalitě vzdělávání.

Tak docílila stavu, kdy se vlastní hodnocení školy stalo záležitostí většiny zaměstnanců školy, a všichni se nyní budou moci podílet na zvyšování kvality vzdělávání ve své škole. Rovněž se zajímala o legislativní stav v oblasti autoevaluace, zejména o zrušení povinnosti zpracovávat evaluační zprávu. Ale zcela správně pochopila, že vlastní hodnocení školy není záležitost legislativní povinnosti, ale záležitost kvalitního řízení školy s cílem dosahovat trvale zvyšování kvality poskytovaného vzdělávání.

Vedení školy vyjádřilo spokojenost s výsledky mé poradenské činnosti v oblasti autoevaluace, což mne samozřejmě velmi potěšilo. Výsledky mého poradenství akceptovalo a já osobně jsem měla dobrý pocit z odvedené práce. Rozhodně jsem opustila školu s mnoha dalšími zkušenostmi a hlavně s novým elánem nadále v této, domnívám se, prospěšné aktivitě pokračovat. Ze své dosavadní praxe jsem zjistila, že v mnoha školách stačí skutečně jen vhodně poradit a ony už pak vědí, jak na vlastní hodnocení a jak zacházet s jeho výsledky.

Závěrem bych tímto způsobem ráda poděkovala za milé přijetí a vstřícnost vedení školy, kde jsem působila, potěšila mne vstřícnost nejen kolegyně zástupkyně, ale zejména ředitelky školy. V rámci mé poradenské činnosti v tomto oboru se u ředitelů škol setkávám spíše s podporou formální. Ale to už by byla jiná kapitola.

Příklad druhý – dlouhodobá intervence

- poradce autoevaluace Mgr. Miloš Novotný
- působí jako ředitel v málotřídní základní škole v Nemyčevsi
- příklad popisuje poradenství, které bylo poskytováno málotřídní základní škole v Jihočeském kraji

Základní škola, na které jsem měl tu možnost působit jako poradce, si z objednávky poradenství v rámci projektu Cesta ke kvalitě vybrala položky, které jí měly pomoci pozměnit způsob autoevaluace a přístup k ní.

Z motivační fáze autoevaluačního procesu je zajímavé mapování problémů, které by měly být ve škole řešeny, a ujasnění si koncepce samotné autoevaluace. V přípravné fázi se škola rozhodla pro nastavení časového postupu. V realizační fázi zvolila volbu vhodné strategie a z finální evaluační fáze bylo požádáno o poradenství při zpracování závěrečné autoevaluační zprávy.

Pro splnění mého úkolu jako poradce byla pochopitelně velmi důležitá komunikace, která se školou probíhala více než dobře. První kontakt proběhl telefonicky za účelem domluvení termínu první intervence. Z důvodu velkého časového vytížení (jsem také ředitelem školy) jsem byl nucen požádat o možnost provést první intervenci v sobotu, v čemž mi bylo ochotně vyhověno. Díky tomuto kroku se všichni zúčastnění mohli oprostít od starostí běžného všedního dne, na práci byl tolik potřebný klid a soustředění všech nebylo narušováno.

Před první návštěvou školy jsem se snažil připravit se, co nejlépe to bylo možné. V první řadě proběhla důkladná analýza objednávky, soustředil jsem se na to, zjistit, jaký by měl být celkový výstup ze čtyř návštěv, které se budou konat. Dále jsem si prostudoval internetové stránky školy, které mi poskytly informace o samotném zařízení, jak škola vypadá, kde je situovaná..., k přípravě jsem též využil veřejných dokumentů školy. Chtěl bych upozornit na fakt, že jsem si naprosto cíleně nevyžádal autoevaluační zprávu. Jsem přesvědčen, že pokud bych o zmíněný dokument požádal, zcela jistě bych ho obdržel. Záměrně jsem však pracoval pouze s dokumenty veřejnými. K tomuto kroku mě vedlo osobní přesvědčení, že poradce by měl především a prvotně zůstat v pozici toho, kdo žadatele přivede ke změně názoru, ne toho, který jen radí, soudí, jestli škola svou činnost dělá dobře, či špatně. Podle mého názoru, pokud poradce činí na žadatele o pomoc dojem „soudce“ či „kontrolora“, nepřináší jí posleze návštěvy ani jakákoli, byť dobře míněná, kritika či rada očekávaný výsledek. Posláním poradce je ukázat zaměstnancům škol alternativy k tomu, co dělají, a pokusit se je přivést k jejich vlastnímu rozhodnutí změnit svůj postoj a přístup k autoevaluaci, pokud je to na místě.

V přípravě systému otázek jsem se zaměřil na jednotlivé požadavky z objednávky a rozhodl jsem se spíše využívat doplňujících otázek pro jednotlivá témata.

Při svých návštěvách jsem byl ubytován v blízkém městě. Bohužel, mezi tímto městem a místem, kde se nachází škola, není spojení příliš ideální, a proto mě paní ředitelka pokaždě vyzvedávala autem v místě mého noclehu. K prvnímu osobnímu kontaktu tak došlo ne na půdě školy, ale právě v autě při cestě. Tento fakt jsem shledal jako velmi pozitivní, protože došlo k jakémusi neformálnímu představení, které mělo za následek překonání prvních bariér v mezilidských vztazích a komunikaci. A protože se tento neformální úvod opakoval každou další intervenci, domnívám se, že měl značný podíl na celkové příjemné spolupráci.

Po příjezdu se mi dostalo krátké prohlídky jak exteriérů, tak interiérů. Velmi mne potěšilo, že jsem shledal mnoho společného mezi školou, na které jsem se právě nacházel, a školou, na které dělám ředitele. Dovedl jsem, doufám dostatečně, ocenit tuto podobnost a i práci, kterou si dávají zaměstnanci školy s příjemným prostředím pro žáky. Snažil jsem se dávat najevo, že chápu, jakou problematiku musí řešit, že stejné nebo alespoň podobné potíže mám ve své škole i já. Podařilo se nám upevnit pocit jednoty mezi učitelskou komunitou, že skutečně táhneme všichni za jeden provaz, že i já jsem jedním z nich a všichni máme společný cíl.

Krátkou prohlídku jsme zakončili ve sborovně, kde jsme si objasnili a urovnali formality týkající se mého pobytu ve škole. Dotázal jsem se na možnost dělat si v průběhu času poznámky kvůli tomu, že skutečně chci jít do hloubky a k jádru případného problému, a takového cíle se dá dosáhnout jedině s co nejvíce nashromážděnými informacemi. Snažil jsem se, abychom vzájemně využili metodu aktivního naslouchání. Tato metoda vede velmi dobře k porozumění toho, co žadatel očekává, nebo se dá například dobře odhadnout, čeho se obává apod. Zároveň jsem se i já profesně představil.

Přiblížil jsem paní ředitelce činnost, kterou ve své škole dělám, čeho jsem dosáhl, a nabídl případnou konzultaci v oblasti tvorby vlastních výukových materiálů, na kterou se specializuji. Provedli jsme také ještě jednou a důkladně analýzu celé objednávky. Hovořili jsme o tom, co paní ředitelka čeká od jednotlivých bodů, co se čeká ode mě jako od poradce, co by mělo být výstupem celé akce, a jaký tedy máme společný cíl. Doptával jsem se dále ještě na činnost v oblasti autoevaluační, která byla ve škole již realizována, a jaké měla dílčí či celkové výstupy. Nyní jsem si nechal ukázat i autoevaluační zprávu školy. Po společném hlubším přezkoumání této zprávy paní ředitelka učinila závěr, že autoevaluační zpráva je ve skutečnosti pouze přepsanou výroční zprávou. S tímto zjištěním přišlo také rozhodnutí zpracovat novou autoevaluační zprávu tak, aby byla škole co nejvíce užitečná pro zvyšování její kvality.

Atmosféru první a posléze všech dalších intervencí lze popsat jako vstřícnou a pozitivní. Na paní ředitelce bylo vidět, že chce pro svou školu odvést co nejlepší práci. Uvědomění, že všichni jsme na stejné lodi a že všichni řešíme obdobné problémy, napomohlo k odstranění pracovních bariér.

Paní ředitelka mi také sdělila svou představu o mém působení v její škole. Spočívala především v podrobném rozebrání a přezkoumání celé autoevaluační zprávy a ujasnění si, co by se ve zprávě mělo nechat a je zpracované dobře a co by mělo být ještě přepracováno. Paní ředitelka byla velmi překvapena přístupem k zmapování celého problému. Způsob diagnostiky prostřednictvím škály se setkal s velmi kladnou odezvou a vyústil v daleko lepší kvalitu spolupráce a k tomu potřebnou vzájemnou důvěru.

Velkou roli v řešení problému s autoevaluační v této škole sehrál boj paní ředitelky proti všeobecně rozšířenému předsudku ohledně kvality vzdělání v daném typu školy, tedy málotřídce. S tímto faktem se, bohužel, musí setkávat většina kantorů z malých škol včetně mě, proto jsem velmi dobře pochopil obavy paní ředitelky o dobrý pohled veřejnosti na její školu. Dále jsme si v rámci mapování problémů ujasnili celkový koncept autoevaluační. Tedy že autoevaluační není jen zpětnou vazbou, ale může být i prací s cíli a úkoly na daleko delší časové úseky a období.

Při první intervenci jsme důkladně prošli cíle, ke kterým se chceme během našich čtyř setkání dostat. Každý velký úspěch se ale skládá z většího počtu menších dílčích úspěchů, a proto jsme na konci první intervence zařadili do programu minicyklus, který se skládal z jasně a jednoduše formulovaných cílů mezi dvěma intervencemi. Mezi tyto cíle patřilo například zařazení ranního kruhu do každodenního chodu vyučování nebo otisknutí jednoho článku v tisku pro propagaci školy.

V rámci strategie řešení našich vytyčených cílů jsem se seznámil i s předchozí prací paní ředitelky a jejího kolektivu v oblasti zpracovávání vlastních výukových materiálů a didaktického systému. Protože jsem tuto činnost velmi ocenil, následná debata byla zaměřena především na oboustranné vyměňování a porovnávání praktických zkušeností.

Pro kvalitně odvedenou práci je nutné poznat i vzdělávací zázemí školy, tedy jsme se při první intervenci intenzivně věnovali analýze školního vzdělávacího programu a práce s klíčovými kompetencemi, ze kterých vyplývá stanovení výchovně-vzdělávacích strategií. Tímto problémem se velmi důkladně zabývala pracovní skupina Výzkumného ústavu pedagogického, která také vydala k tématu zpracování klíčových kompetencí v základních školách odpovídající materiál, který jsem paní ředitelce doporučil k prostudování a případnému použití. Na základě těchto materiálů (ŠVP...) jsme se také pokusili stanovit a ujasnit si jednotnou filozofii školy.

Na konci první intervence došlo k upřesnění termínů pro další schůzky. Nabídl jsem také materiál pro málotřídní školy s autoevaluační činností pro lepší porovnání zprávy s materiálem a z toho plynoucí autoevaluační cíle. Mezi již zmíněné zařazení ranního kruhu a snahy o propagaci školy pomocí tisku se zařadily ještě další úkoly. Rozhodli jsme se mezi ně zařadit vytvoření nové tváře a profilace školy, které považuji za velmi důležité. Dále se paní ředitelka do druhé intervence rozhodla pokusit se stanovit priority stěžejní pro ni i pro školu. Padlo také rozhodnutí ohledně přeorganizování výuky.

Když jsem paní ředitelce poprvé představil aktivitu „ranní kruh“, byla tímto novým prvkem nadšena a rozhodla se ho zařadit jako pevnou část každého školního dne i ve své škole. Jako první formu byl zvolen pětiminutový blok před první vyučovací hodinou. Paní ředitelka ovšem zjistila, že pouhých pět minut je nedostačující množství času a je rozhodnuta věnovat rannímu kruhu v dalším školním roce více prostoru. Vzhledem k zaběhnutému stávajícímu školnímu roku nebylo vhodné jakkoli hýbat s rozvrhem.

Námět pokusit se více propagovat školu pomocí místního tisku v podobě článků o činnosti a akcích školy paní ředitelka velmi rychle realizovala. V této záležitosti se navázalo na kvalitní a dobře fungující internetové stránky a první článek do druhé intervence skutečně vyšel. Bylo pro mne milým překvapením, že do třetí intervence vyšly i další články a různé jiné příspěvky o škole. Je to také jeden ze způsobů, jak přiblížit menší málotřídní vesnické školy širší veřejnosti a vrátit do těchto škol dostatečný počet dětí, aby nemusely řešit místo problémů s autoevaluačním systémem spíše problémy existenční.

S paní ředitelkou jsme se shodli, že základní strategií pro udržení vzdělávacího standardu musí být čtení s porozuměním. Protože mám v této oblasti jisté zkušenosti, rozhodl jsem se doporučit a nabídnout materiály s důkladným didaktickým vysvětlením práce s výukovými materiály, které paní ředitelka a její spolupracovnice již začaly vytvářet v rámci různých předmětů. Tyto výukové materiály byly také předkládány k didaktické i formální konzultaci. Nyní školy mohou nově nabyté zkušenosti v této oblasti uplatňovat pro další tvoření vlastních výukových materiálů například v rámci účasti v projektu „EU školám“. Z přístupu paní ředitelky i jejího kolektivu k tomuto tématu jsem si nemohl nevšimnout velkého zájmu. Z tohoto důvodu jsem se snažil všemi možnými způsoby podporovat motivaci pro účast na různých seminářích týkajících se čtení s porozuměním.

Přístup k řešení tohoto problému hodnotím velmi pozitivně a doufám, že dojde k naplnění představ paní ředitelky o kvalitě i kvantitě výukových materiálů, kterými chce škola do budoucna disponovat.

Dalším záchytným bodem se stalo ujasnění si koncepce autoevaluace. Vzhledem k velkému časovému vytížení, bohužel, nedošlo k naplnění cíle konfrontovat práci s materiály pro málotřídky. Jak jsem již zmínil, došlo k podrobnému přezkoumání autoevaluační zprávy školy a k zjištění, že není zpracována úplně podle představ paní ředitelky a potřeb školy. Důsledkem tohoto zjištění byla debata nad smyslem autoevaluace obohacená o seznámení se s materiálem Autoevaluace v málotřídní škole, který byl vytvořen pracovní skupinou ministerstva školství, ale který doposud nebyl zveřejněn. Jeho účinnost a užitečnost tkví ve snaze podpořit a motivovat ředitele a učitele málotřídních škol při pravidelné autoevaluační činnosti (přiblížit proces autoevaluace) takovým způsobem, aby každý jednotlivý ředitel či učitel mohl sestavit autoevaluační plán své školy „na míru“. Myslím, že paní ředitelka oceňovala a kladně zhodnotila, tak jak bylo při tvorbě materiálu zamýšleno, možnost seznámit se se způsoby formulování svých požadavků na autoevaluaci.

Materiál obsahuje šest různých oblastí, které jsou dále děleny do podoblastí. Každá podoblast se posléze profiluje jedním cílem, který si každý tvůrce autoevaluačního programu vybere z nabídky sestavené z aktivních sloves (udržet, zlepšit, změnit, vybavit...), jež se nacházejí pod každou podoblastí, a pro tento cíl si stanoví: kritéria, indikátory, nástroje, personální zajištění a časové rozložení. Materiál je také obohacen cennými ukázkami a pohledy z praxe.

Podle mého soudu bylo právě použití části zmiňovaného dokumentu katalyzátorem pro úspěšnou přípravu autoevaluačního plánu, který paní ředitelka potřebovala své škole vytvořit, jak jsem se již zmínil, „na míru“. Protože si paní ředitelka jako jeden z okruhů k řešení vybrala „nastavení časového postupu“, zaměřili jsme se při vytváření plánu autoevaluace více i na časovou otázku.

Jeden z hlavních cílů, tedy stanovit si autoevaluační cíle, se přesunul do třetí intervence. Musím velmi kladně zhodnotit vzornou vlastní přípravu cílů, které mi paní ředitelka při třetí intervenci předložila. Šlo o cíle vycházející z filozofie, vizí a potřeb školy, se kterými jsem nemohl než souhlasit. Bylo důležité si ujasnit, jak si paní ředitelka přeje, aby byla její škola do budoucna profilována. Rozporuplnost týkající se zaměření školy jí může uškodit nejen v očích veřejnosti, ale též může negativně ovlivnit vzdělávací prostředí a výslednou kvalitu vzdělání, které si žáci odnášejí. Z těchto pohnutek jsme věnovali každému jednotlivému cíli několikahodinovou analýzu. U všech jsme se snažili dobrat jádra problému, navrhnout adekvátní řešení a nalézt reálnou představu změn. Díky podrobnému rozboru jsme posléze byli schopni velmi dobře a přesně formulovat, co je nutné pozměnit či upravit, jak by se řešení problému mělo vyvíjet.

Během této intervence jsem se též osobně zúčastnil výuky. Byl jsem účasten na dvou hodinách různých učitelů. Tato zkušenost je pro poradce neocenitelná již proto, že z práce v hodině – jak učitelů, tak žáků – se nejlépe pozná vnitřní atmosféra školy a neméně kolektivu. Sám jsem zastáncem tohoto typu seznamování se s prostředím v cizí škole a snažím se poskytovat návštěvníkům své školy stejnou možnost – udělat si na styl výuky učitele, jeho přístup k žákům a mnoho dalších faktorů vlastní objektivní názor.

Při další intervenci jsem se snažil zaměřit se na rozebírání cílů jednotlivých oblastí autoevaluace a kontrolu kritérií, aby byla naprosto adekvátní a odpovídající zvolenému cíli. V podstatě zvolení patřičných cílů bylo prvním krokem k tvorbě nové koncepce autoevaluace školy.

Jako poradce jsem kladl otázky a doptával se, čímž jsem aktivizoval druhou stranu. Paní ředitelce to pomáhalo lépe specifikovat a formulovat vlastní požadavky a mně to samozřejmě pomáhalo lépe porozumět detailům probíraného problému. Zároveň jsem uplatňoval aktivní naslouchání. Protože jsem zastáncem zmíněných metod, dovolil jsem si představit paní ředitelce i jejímu kolektivu didaktiku náslechnů a jejich následného využití.

Vzhledem k tomu, jak paní ředitelka hodnotila intervence v jejich škole a mé působení v roli poradce, se domnívám, že očekávání školy, která o poradenství žádala, byla ve většině naplněna. Zabývali jsme se mapováním problémů, ujasněním koncepce autoevaluace, nastavením časového postupu, volbou strategie – jak postupovat při realizaci autoevaluačních procesů a zejména při realizaci opatření vedoucích k zlepšování jednotlivých oblastí, zaobírali jsme se i tím, jak zefektivnit zprávu o vlastním hodnocení tak, aby byla škole co nejvíce užitečná. Domnívám se tedy, že poskytování poradenství školám má pro ně velký přínos.

Příklad třetí – krátkodobá intervence

- poradce autoevaluace Mgr. Pavel Kerekeš
- působí jako učitel na Masarykově gymnáziu v Příboře
- příklad popisuje poradenství, které bylo poskytováno základní škole ve Zlínském kraji

V rámci projektu Cesta ke kvalitě byl každému z poradců přidělen určitý počet škol, u nichž byl uveden předpoklad buď na dlouho-, nebo krátkodobou intervenci. Intervence, kterou níže popisuji, byla krátkodobá. Příklad intervence se týká základní školy, která se k projektu Cesta ke kvalitě přidala dodatečně až na základě pozitivního ohlasu a referencí z jiné základní školy, kde jsem poradenskou činnost vykonával dříve.

Škola byla tedy do projektu zapojena netradičně a veškeré náležitosti jsem vyřizoval sám, neboť zájem školy byl spojen s dobrou zkušeností jiné školy a nová škola reagovala na mé jméno a nebylo by efektivní, aby do procesu navazování kontaktu vstupovala další osoba. Proto jsem školu oslovil a škola již tradičně vyplnila objednávku a následně smlouvu.

První komunikace se školou probíhala telefonicky, neboť tuto formu komunikace považuji pro první „otukávání“ jako výrazně vhodnější než komunikaci e-mailem. Paní ředitelce jsem nejprve projekt Cesta ke kvalitě představil, a to včetně jeho cílů, a objasnil jí, jak se k nám informace o tom, že jejich škola má zájem se do tohoto projektu přihlásit, dostala. V rámci rozhovoru jsme si ujasnili, jaké administrativní požadavky jsou nutné k tomu, aby se jejich škola mohla k projektu přidat. Upozornil jsem ji na existenci webových stránek projektu a dohodl s ní termín pro intervenci, který by oběma stranám vyhovoval (zhruba za dva měsíce). Příjemným zjištěním pro mne bylo, že již z tohoto telefonického rozhovoru bylo zřejmé, že paní ředitelka má o spolupráci značný zájem a vlastní hodnocení školy nevnímá jako něco zbytečného, spíše naopak, považuje jej za nedílnou součást řízení školy, která má umožnit její další rozvoj.

Vzhledem k tomu, že jsem sám učitelem, navrhl jsem v určeném termínu počátek intervence na 14.00 hodin. Paní ředitelka byla s navrhovaným časem intervence velmi spokojená, neboť jí podle vlastního vyjádření umožnil standardní denní školní režim a klid na samotnou intervenci. Při telefonickém rozhovoru jsem paní ředitelku požádal o zaslání vyplněné smlouvy, dotazníku objednávky poradenství a posledních zpráv z vlastního hodnocení (jedné nebo dvou), které škola v předchozích letech zpracovala, popřípadě i dalších dokumentů, u nichž považuje za vhodné, abych se s nimi před intervencí seznámil. Rozhodnutí jsem nechal zcela na ní, neboť vždy závisí pouze na škole, o jaké informace se chce s poradcem podělit. Na závěr telefonátu mi ještě paní ředitelka položila dotaz, kdo by měl být u intervence přítomen (tato otázka byla velmi častá i u jiných škol, některé chtěly dokonce přítomnost celého učitelského sboru). Po objasnění podstaty poradenské činnosti v rámci intervence jsem jí doporučil, aby přizvala pouze ty osoby, které se na řízení autoevaluačního procesu ve škole přímo podílí a současně se před nimi neobává mluvit zcela otevřeně.

V rámci další e-mailové komunikace jsem od paní ředitelky obdržel všechny požadované materiály, včetně smlouvy a objednávky poradenství. Struktura a obsah objednávky poradenství jsou konstruovány tak, aby škole v dílčích bodech přiblížily autoevaluační proces po jednotlivých fázích a současně ji vedly k tomu, aby se již v průběhu vyplňování objednávky poradenství zamyslela nad procesem vlastního hodnocení ve škole. Bohužel z této vyplněné objednávky nebylo zcela zřejmé, co má být z oblasti autoevaluace předmětem intervence, neboť škola zatrhla úplně vše. Při dalším telefonickém rozhovoru s paní ředitelkou jsme se nakonec dohodli, že vše zatím necháme otevřené a specifikaci zakázky provedeme až na začátku intervence.

Na intervenci jsem se začal připravovat asi s týdenním předstihem. V rámci mé poradenské činnosti jsem si již vytvořil určitý mechanismus, který mi při přípravě na intervenci značně pomáhal:

- nejprve jsem si přečetl vlastní hodnocení školy jako text a pokusil se vnímat smysl a význam takového vlastního hodnocení pro školu
- o den později jsem si přečetl vlastní hodnocení opět, ale tentokrát jsem si již dělal poznámky, které by mohly být pro intervenci přínosem

- na základě těchto pročení vlastního hodnocení jsem si poznačil otázky, které mě napadly a považoval jsem je za přínosné pro intervenci ve škole
- seznámil jsem se s webovými stránkami školy (co vše škola na svých internetových stránkách zveřejňuje, jak prezentuje své úspěchy, jsou-li prezentovány informace v souladu s předloženým vlastním hodnocením...) a současně jsem si poznamenal fakta, kterými mne škola zaujala
- seznámil jsem se s dalšími internetovými stránkami, které se na školu nebo spolupráci s ní odkazují, a konfrontoval je s obsahem předloženého vlastního hodnocení
- na stránkách České školní inspekce jsem si vyhledal poslední inspekční zprávy a porovnal je s obsahem předloženého vlastního hodnocení

Na základě výše uvedených bodů jsem si následně vytvořil bodový scénář pro intervenci. V den, kdy měla proběhnout, jsem si ráno vlastní hodnocení této školy pročetl potřetí, abych si osvěžil paměť a byl tak optimálně připraven.

Intervenci ve škole nakonec byla přítomna pouze paní ředitelka. Na začátku jsem se představil. Je nutno říct, že nejen v této škole, ale také v jiných školách byli vždy značně překvapeni mým věkem (35 let) a skutečností, že nejsem ani ředitelem, zástupcem ředitele, ani výchovným poradcem, a přesto mám systém vlastního hodnocení naší školy „pod sebou“. Již toto bylo pro většinu ředitelů škol, na nichž jsem poradenskou činnost vykonával, zajímavým zjištěním a ukázkou, že autoevaluaci ve škole může vést i řadový učitel. Při představování své osoby jsem také objasnil, jak jsem se k systému vlastního hodnocení v naší škole dostal, a také na základě čeho jsem začal vykonávat poradenskou činnost v rámci projektu Cesta ke kvalitě. Takovéto představení vnímám jako nutnou součást intervence, neboť škola jako klient má právo vědět, zdali já jako poradce jsem po odborné stránce v oblasti autoevaluace školy způsobilý. V okamžiku, kdy by si škola objednala poradce od externí firmy jako službu, tak potom zpravidla vybírá na základě referencí, a tedy již ví, s kým má tu čest a také jaké jsou jeho kompetence pro výkon funkce poradce. Při všech intervencích se mi tento postup velmi vyplatil, neboť ukázal, že poradce je normální člověk, který nepřišel na kontrolu, ale je osobou, která v oblasti autoevaluace školy již vykonala něco, co má smysl a funguje. Při všech intervencích tento způsob představení vedl k „prolomení ledu“ a otevřenější komunikaci. Vědom si svých povinností poradce jsem vždy nezapomněl zdůraznit, že veškeré informace, které si v průběhu intervence sdělíme, mají interní charakter a navenek nebudou nikde adresně prezentovány, tj. uváděny ve spojitosti se jménem konkrétní školy nebo konkrétní osobou.

Po mém představení a ujasnění si, že paní ředitelce nebude vadit, když si budu v případě potřeby dělat poznámky, se následně paní ředitelka pokusila charakterizovat, jak probíhá vlastní hodnocení v jejich škole. Popsala jeho klady i záporny a složení evaluačního týmu. Mé případné dotazy vždy velmi ochotně zodpověděla. Bylo znát, že vlastní hodnocení školy paní ředitelka nevnímá jako něco, co by mělo školu zbytečně zatěžovat, ale jako něco, co při správném uchopení může být pro školu velmi přínosné a motivující, může ji posunout dále a pomoci jí v konkurenčním boji o žáky s okolními školami.

Tímto jsme se společně dostali ke specifikaci předmětu zakázky. Vzhledem k tomu, že škola v objednávce poradenství zaškrtnla úplně vše, bylo potřeba pokusit se v souladu s předchozí telefonickou dohodou stanovit smysl a cíl mé intervence, tedy konkretizovat předmět poradenství. Hrubé obrysy předmětu zakázky se začaly objevovat již v okamžiku, kdy paní ředitelka představovala svou školu a popisovala jejich autoevaluační proces.

Na základě poskytnutých informací jsme společně stanovili klíčové oblasti pro mou intervenci:

- využití vlastního hodnocení pro rozvoj školy
- forma zpracování závěrečné zprávy z vlastního hodnocení školy
- vymezování klíčových oblastí pro vlastní hodnocení školy
- vedení autoevaluačního procesu ve škole
- ukázka autoevaluačního procesu v naší škole (klady a zápory)

Jednotlivé body intervence byly řešeny formou příjemné a vstřícné diskuse. Směr diskuse i tempo po celou dobu udávala paní ředitelka. Následující oblast byla vždy řešena až v okamžiku, kdy paní ředitelka „sama sebe ujistila“, že navrhovaná možnost, jak problematiku dané oblasti řešit, je pro její školu dostatečně vyhovující. Na základě semináře poradců autoevaluace jsem se jako poradce při rozhovoru s paní ředitelkou snažil nejen aktivně naslouchat, ale také současně vnímat i její nonverbální komunikaci. Značný pozor jsem si musel dávat na to, abych mluvil pomalu a dostatečně srozumitelně. Při všech realizovaných intervencích se mi naprosto osvědčilo nepoužívat nic neříkající „učené“ věty, ale naopak mluvit zcela uvolněně tak, jak mluvím při své každodenní práci. Pokud jsem jako poradce měl škole pomoci nalézt vhodné řešení jejích problémů, bylo nejprve potřeba znát aktuální stav ve škole. Z rozhovoru s paní ředitelkou vyplynulo, že vlastní hodnocení zatím tvořila pouze jednou, a to ve spolupráci se svým zástupcem. Jako podklad jim sloužila odborná literatura z oblasti autoevaluace umožňující jednodušší orientaci v pojmech, které se v oblasti vlastního hodnocení vyskytují, dále poznámky ze seminářů, které byly věnovány vlastnímu hodnocení školy, zákony a vyhlášky z oblasti autoevaluace a v neposlední řadě školou realizovaná dotazníková šetření. Vybaveni těmito materiály vytvořili vlastní hodnocení školy, které odpovídá vyhláše. Velmi pozitivní na tomto vlastním hodnocení byla skutečnost, že se v něm nebáli popsat i negativní věci, které se ve škole vyskytují, a současně nastínit, jaké by mohlo být jejich řešení. Přesto měla paní ředitelka pocit, že tento způsob řízení autoevaluace není „to pravé ořechové“. Přiznala, že od celého procesu vlastního hodnocení ve škole očekávala výrazně více.

Společně jsme tedy dospěli ke klíčovým otázkám:

- Co s vytvořenou zprávou dále?
- Je naše forma zpracování závěrečné zprávy vlastního hodnocení vhodná?
- Jak vymezit klíčové oblasti pro vlastní hodnocení?
- Jak porovnávat vlastní hodnocení v průběhu let?
- Má smysl vlastní hodnocení školy mezi sebou v průběhu let porovnávat?
- Z čeho informace pro vlastní hodnocení čerpat?

Při takto naformulovaných otázkách jsme se s paní ředitelkou společně pustili do hledání uspokojivých odpovědí. Zpráva z vlastního hodnocení této školy byla vytvořena spíše jako „slohové cvičení“, které sice reálně popisuje aktuální stav ve škole, ale není u něho dopředu znám záměr, co se s ním bude dít dále. Od tohoto jsme se tedy společně odrazili.

Nejprve jsme si ujasnili, na které otázky je potřeba na samotném začátku procesu vlastního hodnocení školy znát odpověď:

- Má být závěrečná zpráva ve formě slovní, nebo numerické?
- Budu ze závěrečné zprávy získávat informace o tom, kterým oblastem hodnocení má být v dalším cyklu věnována zvýšená pozornost?
- Kdo má tvořit evaluační tým tak, aby to bylo dostatečně efektivní?
- Jak zajistit, aby neunikaly informace, které nejsou veřejné?
- Využíváte zprávu o vlastním hodnocení k realizaci opatření vedoucí k zlepšení?

Po vymezení těchto mantinelů jsem paní ředitelku seznámil s dvěma základními pojetími, jež školy pro zpracování závěrečné zprávy z vlastního hodnocení využívají. První z nich a častější je slovní. Tato forma zpracování pouze umožňuje získání představy o situaci ve škole v dané oblasti hodnocení, ale již nic neříká o její nejnižší a nejvyšší možné úrovni. Druhé a méně časté je numerické. Při této formě zpracování je zcela jasné, jaká je úroveň hodnocení dané oblasti na zvolené stupnici, ale nic to nevypovídá o tom, co daná hodnota pro školu znamená. Každé z těchto pojetí má tedy své klady i zápory a společně s paní ředitelkou jsme dospěli k závěru, že pro jejich školu se jako optimální jeví jejich kombinace. Vznikne tak závěrečná zpráva, v níž bude současně popis aktuálního stavu ve škole ve formě slovní formulace a zároveň zde bude numerické hodnocení umožňující posouzení hodnocení na zvolené stupnici. Takto vytvořená představa závěrečné zprávy pak řeší další dvě položené otázky. Jestliže si škola vhodně rozdělí jednotlivé oblasti stanovené vyhláškou na dílčí podoblasti a ukazatele, v nichž bude chtít hodnocení jednotlivých podoblastí (oblastí) realizovat, pak lze hodnocení dílčích ukazatelů porovnávat i mezi jednotlivými hodnoceními cykly a sledovat, zdali se hodnocení ukazatele zlepšuje, nebo zhoršuje. Pokud by došlo k zhoršení hodnocení ukazatele nebo by se některý ukazatel dlouhodobě nezlepšoval, přestože by to bylo v možnostech školy, získává tak škola klíčovou oblast, které je potřeba se v následujícím hodnoceném období více věnovat. Slovní formulace u numerického hodnocení je pak již pouze bonusem, který s odstupem času umožňuje zjistit, co příslušné numerické hodnocení v daném hodnoceném období vyjadřovalo.

Aby byl tento mechanismus vlastního hodnocení plně funkční a vedl k předpokládané podobě zprávy z vlastního hodnocení, upozornil jsem paní ředitelku na skutečnost, že je vhodné vytvořit pro školu evaluační plán pro celé hodnocené období a současně i evaluační plány pro jednotlivé školní roky. Evaluační plán pro celé hodnocené období umožňuje škole vhodně naplánovat jednotlivé činnosti v rámci vlastního hodnocení a nezpůsobit jejich nevhodnou kumulaci v posledním roce hodnoceného období. Evaluační plán pro daný školní rok by pak měl obsahovat, co a jakou formou se bude hodnotit, termín, kdy a také kdo bude za toto hodnocení zodpovídat.

S těmito evaluačními plány je pak třeba seznámit učitelův sbor. Paní ředitelce se tato myšlenka jevila jako velmi přínosná, neboť celému systému vlastního hodnocení v jejich škole dá zcela jistě určitý řád.

V další části diskuse jsme začali řešit, zdali ve zprávě má být uvedeno, na základě čeho bylo hodnocení dané oblasti (podoblasti, ukazatele) realizováno. Společně jsme dospěli k názoru, že ano, neboť zpětně (např. s odstupem let) půjde dohledat, z čeho se při hodnocení vycházelo. Současně se paní ředitelce jevila jako přínosné uvádět u jednotlivých podoblastí opatření k nápravě nebo zlepšení, resp. cíle pro další hodnocené období.

Na základě zkušeností z předchozích intervencí v jiných školách jsem nezapomněl poznamenat, že ne vše je nutné hodnotit formou dotazníkových šetření, ale naopak, že mnoho informací z jednotlivých oblastí má škola již zjištěno v rámci své každodenní školní agendy (výsledky vzdělávání žáků, přehled o materiálních podmínkách školy apod.) a není nutné organizovat další zjištění a využívat další nástroje.

Závěrem tohoto setkání jsem paní ředitelce ukázal i některá dotazníková šetření, která realizujeme v naší škole (gymnáziu). Vždy jsem jí nejprve objasnil způsob realizace, smysl a význam daného šetření pro naši školu, a následně také, jak výsledky těchto dotazníkových šetření zapracováváme do závěrečné zprávy z vlastního hodnocení. Díky těmto ukázkám získala paní ředitelka zcela konkrétní představu, jak se systémem vlastního hodnocení, který je vhodně nastaven, efektivně pracovat. Přestože já jsem z gymnázia a intervence byla realizována v základní škole, ukázalo se, že při krátkodobé intervenci tato skutečnost nepřináší žádné větší problémy. Mnoho palčivých otázek je, pouze v jiné podobě, společných pro obě školy.

Během celé intervence nevznikl žádný požadavek, který by škola měla a já jej jako poradce nemohl zabezpečit. Naopak, vzhledem k tomu, že jsem u nás ve škole současně i koordinátorem školních vzdělávacích programů, tak jsme se dostali i ke školnímu vzdělávacímu programu této školy, a to v oblasti, která má být věnována hodnocení školy. Společně s paní ředitelkou jsme si vyjasnili, jaký je rozdíl mezi pojmy evaluace školy a autoevaluace školy, resp. evaluace učitele a autoevaluace učitele. Seznámil jsem paní ředitelku s přehledem, který pro tyto pojmy máme v našem školním vzdělávacím programu vytvořen a jak do tohoto přehledu máme zapracován evaluační plán vlastního hodnocení naší školy pro dané hodnocené období. Paní ředitelka seznala, že jde o přehled, který pro ni může být velkým přínosem, neboť pomocí něho je možné učitelům školy jednoduše ukázat, že mnoho věcí v oblasti vlastního hodnocení školy se ve škole provádí automaticky bez jejich přičinění, a současně lze i přesně specifikovat ty části, na kterých se vyučující musí zpravidla nějakou formou podílet. V rámci této části diskuse jsme se také dotkli oblasti nakládání s výsledky dotazníkových šetření, jejich interpretací a následným zveřejňováním. Ukázalo se, že paní ředitelka má v této oblasti zcela jasnou představu, která odpovídá případné „choulostivosti“ získaných informací.

Intervence probíhala zhruba 3,5 hodiny. Vzhledem k tomu, že komunikace s paní ředitelkou byla velmi příjemná a konstruktivní, utekl tento čas velmi rychle. Přesto i na základě zkušeností z jiných krátkodobých intervencí v jiných školách by se asi jevilo jako vhodnější, aby se krátkodobá intervence skládala ze dvou návštěv. Na prvním setkání by se poradce se školou blíže seznámil, zjistil její požadavky i potřeby a při druhém setkání, které by bylo s odstupem 3–4 týdnů, by došlo k řešení problémů školy. Škola by tak věděla, jaké jsou možnosti poradce, a mohla by se účelněji připravit, a naopak poradce by již nejel do zcela neznámého prostředí, ale znal by konkrétní potřeby školy, tedy měl by specifikovanou zakázku.

Při závěrečném hodnocení paní ředitelka zdůraznila, že intervence v této podobě pro ni byla velkým přínosem a ukázala jí jiný způsob, jak lze vlastní hodnocení „uchopit“. Bohužel s politováním konstatovala, že je velká škoda, že takovýto projekt nebyl realizován v okamžiku, kdy školy musely začít vlastní hodnocení vytvářet samy „na koleně“, neboť by jim to v mnoha ohledech usnadnilo práci a určitě by i vzrostla kvalita provádění vlastního hodnocení. Podle vyjádření paní ředitelky, která se setkává se svými kolegy i z jiných škol, má většina těchto škol největší problém s tím, vytvořit systém vlastního hodnocení školy tak, aby byl smysluplný a efektivní. Tedy, aby škola po tři roky nedělala „zbytečnou“ práci, která jí nakonec může být při psaní zprávy z vlastního hodnocení k ničemu. Přítomnost, pomoc nebo i pouze rada někoho zkušenějšího, kdo již systém hodnocení realizoval, by pro tyto školy byla značným přínosem a posunem kupředu.

Příklad čtvrtý a pátý – krátko- a dlouhodobá intervence

- poradce autoevaluace Ing. Stanislav Husák
- působí jako učitel na SOŠ a SOU Weilova v Praze
- příklad popisuje poradenství, které bylo poskytováno v SŠ v Ústeckém kraji a SŠ v hlavním městě Praze

Ve svém příspěvku se chci podělit o zkušenosti s činností poradce autoevaluace a pokusím se zaměřit především na výsledky intervencí v jednotlivých školách. Na úvod se ale musím zmínit o přípravě poradce a přístupu k vlastnímu hodnocení školy. Ve své mateřské škole, Střední škole automobilní a informatiky v Praze, působím v roli koordinátora autoevaluace. Absolvoval jsem postupně školení Koordinátor autoevaluace a Poradce autoevaluace. Z předchozí praxe mám zkušenosti s vedením lidí, které zahrnovalo i řízení jakosti. Poradenství v jakékoli činnosti pro mne bylo velkou neznámou a obával jsem se zejména nedostatku zkušeností, jak s vlastním poradenstvím, tak i s provozem školy. Pracuji jako řadový učitel, a přestože mám zkušenosti s ekonomikou výrobních organizací, je pro mne vedení školy, hlavně po ekonomické stránce, méně známou oblastí. Velmi jsem přivítal skutečnost, že poradci byli přidělováni do podobného typu školy, v kterém sami pracují, a mohli tak využít svých praktických znalostí. Přidělení do málotřídky nebo základní školy spojené s mateřskou školou by mne hodně stresovalo.

Na druhou stranu by to určitě byla výzva. Pokud bych měl vystihnout své počáteční pocity z poradenství v oblasti autoevaluace jedním slovem, bylo by to slovo nervozita. Je to patrně slovo společné i pro řadu dalších poradců. Na tomto místě bych vyzdvihl úlohu setkávání poradců a supervize, kde jsme si mohli vyměnit své zkušenosti, případně se obrátit na naše školitele s prosbou o radu či pomoc.

Klient a poradce

Rád bych se podělil o zkušenosti ze dvou oblastí, jak vlastní práce poradce, tak i zástupce klienta, který spolupracoval s poradcem. Naše škola se zapojila do projektu Cesta ke kvalitě. Jednak mě naše škola přihlásila k vzdělávání poradce a jednak naše škola sama projevila zájem o přidělení poradce autoevaluace – bez ohledu na to, zda budu tuto činnost vykonávat já sám. Domnívám se, že je to tak v pořádku, neboť nelze poskytovat poradenství organizaci, jejíž jste součástí a jste s ní vnitřně spjati. Uvedená skutečnost nijak nenařušovala parametry programu poradenství a byl nám přidělen poradce na dlouhodobou intervenci, což znamenalo čtyři návštěvy. Získal jsem tím nevědomky možnost rozšířit si své poznatky a dovednosti získané při školení a vyzkoušet si, byť z druhé strany, možnosti komunikace mezi poradcem a klientem. Naše škola se nachází v realizační fázi druhého cyklu vlastního hodnocení školy. Jednotlivých návštěv poradce jsme využili zejména ke konzultaci na poli klimatu pedagogického sboru, spokojenosti zaměstnanců a v neposlední řadě i pro zasvěcení nových členů školního týmu pro autoevaluaci do její problematiky, protože náš tým se za poslední tři roky zcela změnil. Z původního týmu zůstal pouze ředitel školy a já jako vedoucí týmu. První dvě setkání pro mne měla velký význam, protože proběhla dříve než má první návštěva ve škole jako poradce. Získal jsem tak možnost dalšího tréninku a výcviku, tentokrát již na konkrétních úkolech, které jsem sám zadával, a pak jen pozoroval svého kolegu, jak si poradí se zadáním.

Krátkodobá intervence

Posílen schůzkami s poradcem jsem začal analyzovat svoji první objednávku. Měl jsem navštívit střední odbornou školu, která zajišťuje kromě maturitních i výuku učebních oborů. Intervence měla být krátkodobá, to znamená, že nás čekalo pouze jedno osobní setkání. Škola měla za sebou již tři cykly vlastního hodnocení a nacházela se v realizační fázi dalšího cyklu.

V rámci poradenství se škola chtěla zabývat těmito oblastmi:

- mapováním podmínek a předpokladů autoevaluace vlastní školy
- mapováním problémů, které by měly být ve škole řešeny
- vytipováním problémů, jejich postupným vyjasňováním, ozřejmením a upřesněním návrhů na jejich řešení
- finanční rozvahou (rozpočet, náklady apod.)
- volbou relevantních metod a postupů řešení
- řešením problémů, které se objevily během autoevaluace nečekaně
- vyhodnocením průběhu celé autoevaluace (kde vznikly neočekávané problémy a jak se s problémy řešitelé vyrovnali)
- výběrem konkrétních problémů, s nimiž se chce škola vyrovnat v dalších obdobích

Při formulaci konkrétního cíle poradenství bylo uvedeno:

- možnost trvalého kontaktu na externí poradce pro kvalitu vlastního hodnocení
- ověřit, případně upravit, koncepci školy v trvalém procesu vlastního hodnocení

Kontaktní osobou školy, ve které jsem prováděl intervenci, byl zástupce ředitele školy pro teoretické vyučování. První komunikaci jsme uskutečnili pomocí elektronické pošty a stanovili termín návštěvy. Požádal jsem o zaslání dokumentů, hlavně poslední autoevaluační zprávy. Jednalo se o velkou střední odbornou školu. Škola prošla procesem transformace a slučování. V současné době zde studuje více než tisíc žáků. Jako podklad pro moji přípravu mi byly zaslány dvě zprávy, jednak vlastní hodnocení útvaru teoretického vyučování za školní rok 2009/2010 a zpráva o činnosti útvaru praktického vyučování a metodických komisí za školní rok 2009/2010. Další informace jsem získal z oficiálních internetových stránek školy. Zaujalo mě zejména dokonalé organizační schéma včetně úseku řízení kvality.

Škola na svých oficiálních stránkách zveřejňuje řadu dokumentů a v budoucnu chce zpřístupnit i autoevaluační zprávu nebo některé její části, zejména ty, které by napomáhaly prezentaci školy na veřejnosti a byly srozumitelné pro uchazeče o studium a jejich zákonné zástupce. Řešení tohoto problému se stalo také předmětem části našeho jednání, jak se ještě zmíním později.

Při osobní intervenci ve škole mi pomohly informace získané během školení, ale zároveň jsem si uvědomoval, jak málo praxe v oblasti poradenství mám. Problémy s dopravou spojené s náledím na silnicích mi na klidu zrovna nepřidaly a navíc způsobily mé hodinyvé, byť ohlášené zpoždění. Od samého začátku jsem jednal se zástupcem ředitele pro teoretické vyučování. Schůzky se navíc zúčastnil představitel managementu kvality, který stál v čele již zmíněného úseku kvality, který je přímo podřízen řediteli školy. K zřízení samostatného úseku školu vedla především existence výrobních provozů, které slouží k praktické výuce studentů, a také rostoucí požadavky na řízení jakosti i v oblasti školství. Škola musí dodržovat řadu norem, počínaje bezpečností práce, požární ochranou a normami ISO konče. Vlastní hodnocení zde zpracovávají v každém školním roce útvary teoretického a praktického vyučování. Ty dále slouží jako podklady pro výroční zprávu a také pro závěrečnou zprávu o vlastním hodnocení školy. Nevýhodou školy je, že z důvodu své velikosti má několik pracovišť, která se nacházejí v různých částech města. My jsme jednali v hlavní budově, kde sídlí ředitelství školy. Zástupce ředitele mne očekával na autobusovém nádraží. Po příchodu do budovy jsme spolu absolvovali krátkou prohlídku školy. Následně jsme začali jednat v menší zasedací místnosti, která slouží pro schůze vedení školy a jednání s partnery a klienty školy. Připravil jsem si své poznámky, které jsem si zpracoval pro předpokládaný průběh setkání, a požádal jsem o svolení psát si poznámky během jednání. Při schůzce měl hlavní slovo představitel managementu kvality. Musím se přiznat, že možnosti školy mít samostatně tuto funkci mne značně udivily. Nevěděl jsem, že je v možnostech škol tímto způsobem řešit otázku řízení kvality.

Na úvod jsme se zabývali objednávkou. Vysvětlil jsem, že možnost trvalého kontaktu na externí poradce pro kvalitu vlastního hodnocení je značně nad rámec mých povinností. Z další diskuse vyplynulo, že školu trápí zejména problémy se žáky. Špatné studijní výsledky, velká absence ve výuce, nezájem o studium, přijímání nekvalitních žáků atd. Zástupci školy spíše než rady hledali výměnu zkušeností. Mají zájem přijímat do školy lepší žáky, než přijímají dnes. Zajímali se hlavně o zkušenosti s prezentací vlastního hodnocení školy nebo vybraných částí, aby zviditelnili své přednosti před zájemci o studium a jejich rodiči. Našli jsme řadu oblastí, ve kterých škola měla velmi dobré výsledky, ale zástupci školy je považovali za tak samozřejmé, že už opomíjeli jejich prezentaci. Jako příklad mohu uvést velmi dobré technické vybavení, stabilní pedagogický sbor, vlastní školní jídelnu, řízení jakosti atd.

Naše téměř tříhodinové setkání bylo hodnoceno jako přínosné. Při práci jsem využíval zejména metodu aktivního naslouchání, ale byl jsem i přímo žádán o příklady řešení některých problémů v naší škole. V této pozici jsem se cítil poměrně dobře, ale zůstaly pochybnosti, zda bych dokázal poradit lidem, kteří berou autoevaluaci jako nutné zlo či zbytečnou práci navíc a chtějí se jí zabývat v co nejmenší míře. Zástupci školy ocenili především skutečnost, že jsme se tři hodiny nerušeně věnovali pouze hledání problémů v činnosti školy a způsobů jejich řešení. Mně osobně utkvěla v hlavě věta zástupce ředitele: „Jsme ochotni dělat cokoliv, co by pomohlo, byť jednomu problémovému studentovi, úspěšně dokončit studium.“

Dlouhodobá intervence

Dlouhodobou intervenci jsem prováděl a vlastně ještě provádím (čeká mě poslední návštěva) opět ve střední odborné škole, tentokrát se jedná o obchodní akademii, která je oproti předcházející škole ve výhodě při náboru nových žáků. Vzhledem ke své stoleté tradici, zaměření a i společenskému zájmu o ekonomii si může studenty vybírat, a to přesto, že se plně podřídila trendu dnešní doby a přijímací zkoušky ve formě prověřování znalostí studentů se zde nekonají, stejně jako ve většině středních odborných škol. Z objednávky vyplývá, že se škola nachází v přípravné fázi autoevaluačního cyklu a má za sebou již tři cykly, poslední zprávu o vlastním hodnocení školy vypracovali v roce 2010.

Škola si označila následující oblasti procesu, kterým bychom se měli při našich setkáních přednostně věnovat:

- mapování podmínek a předpokladů autoevaluace vlastní školy
- mapování problémů, které by měly být ve škole řešeny
- ujasnění koncepce autoevaluace
- vytvoření prvotního modelu autoevaluace
- vytipování problémů, jejich postupné vyjasňování, ozřejmění a upřesnění návrhů na jejich řešení
- volba relevantních metod a postupů řešení
- cesty k naplňování cílů (např. zapracování etapových cílů do časových plánů výuky, do vnitřního řádu školy, naplňování zásad každodenním životem, vypracování samostatných projektů)
- vymezení základních kritérií úspěšnosti autoevaluace v jednotlivých oblastech (kupř. pro hodnocení vědomostí, pro hodnocení dovedností a kompetencí, pro hodnocení postojů, návyků)

Formulace konkrétního cíle poradenství byla vyjádřena celkem zábavným způsobem: „Jakákoli pomoc je vítaná!“ – ale na základě svých zkušeností jsem již tušil, že to nebude jen tak.

Při úvodních kontaktech jsme se pomocí elektronické pošty domluvili s panem ředitelem, který se přihlásil jako kontaktní osoba, na termínu první návštěvy. Požádal jsem o zaslání zprávy z vlastního hodnocení školy v elektronické podobě. Společně s oficiální webovou stránkou školy sloužila k mé přípravě na první schůzku. Škola má přes pět set žáků, a jedná se tudíž o střední školu nejen svým statutem, ale i co do velikosti. Jednání probíhalo v příjemném ovzduší a zúčastnili se ho i oba zástupci ředitele školy. K setkání pan ředitel vymezil čas, kdy se pravidelně scházejí ke krátkým poradám. Při našich setkáních se čas porady značně protáhl. Při specifikaci objednávky jsem zjistil, že management školy ví, jak napsat autoevaluační zprávu, a měl zájem opět více o výměnu zkušeností než o vlastní poradenství.

Podle mého názoru se do programu poradenství přihlásila řada škol, jejichž zaměstnanci si věděli s autoevaluační radou a chtěli se jen utvrdit v přesvědčení, že postupují správně, případně konzultovat, na jakou oblast se přednostně zaměřit nebo jakým problémům věnovat zvýšenou pozornost. Tento můj poznatek se shoduje i s názory některých mých kolegů, kteří ho již prezentovali na našich setkáních nebo při supervizích.

Ale zpět k průběhu intervence. Ukázalo se, že škola má konsolidovaný pedagogický sbor a přiměřeně nadané žáky. To, co vedení školy trápí, je špatná docházka a zhoršující se úroveň přijímaných žáků. Otázka, na kterou jsme nedokázali společně najít odpověď, se týkala zaměření výuky. Jak a co učit, aby výuka byla zajímavá a žáci měli pocit, že získané znalosti uplatní v praxi, případně při dalším studiu. Na škole je dlouhodobě prováděno testování žáků prvních ročníků pomocí diktátu z českého jazyka. Autory diktátu jsou učitelé českého jazyka, tím je zajištěna stejná obtížnost a také srovnatelnost výsledků různých ročníků. V posledních letech se výsledky mírně zhoršují, a přestože jsou výsledky maturitních zkoušek stále na vysoké úrovni, panuje obava, zda tento trend vydrží i při „maturitách“ těchto potenciálně slabších ročníků. Vedení školy dokonce v minulém školním roce rozhodlo o přijetí menšího počtu studentů, a tím i o snížení počtu tříd prvního ročníku o jednu, než aby se dále zhoršovala kvalita přijímaných žáků. Snahou vedení školy je srovnávat výsledky vzdělávání mezi třídami a mezi následujícími ročníky, a proto zavádí školní srovnávací testy z ekonomiky. Tento způsob kontroly znalostí žáků je zatím na počátku a nejsou dlouhodobě srovnatelné výsledky jako u diktátu z českého jazyka. Na závěr prvního setkání jsme se domluvili, že připravím možnosti využití nástrojů z portálu evaluačních nástrojů projektu Cesta ke kvalitě pro konkrétní potřeby školy, které by hodnotily postoje a vztah žáků ke škole a jejich přístup ke vzdělání.

Před druhou návštěvou školy jsem využil svých znalostí portálu evaluačních nástrojů a také jsem výběr vhodných nástrojů, jejich použití a vyhodnocení konzultoval přímo v NÚV. V rámci dalšího setkání poradců jsme také obdrželi informace o novinkách na portále včetně možnosti vyzkoušet si používání jednotlivých nástrojů na stránce fiktivní školy, která byla zřízena pro cvičné účely.

Vybral jsem tři následující nástroje:

- Školní výkonová motivace žáků – dotazník výkonové motivace žáků
- Postoje žáků ke škole – dotazník postojů žáků
- Interakce učitele a žáků – dotazník interakce učitele a žáka

K uvedeným nástrojům jsem si vytiskl manuály a připravil si vysvětlení získaných výsledků a možnosti jejich využití. Taktó vyzbrojen jsem se dostavil na druhé setkání. Pokračovali jsme ve stejném složení jako při první schůzce. Pocit návaznosti na mě působil uklidňujícím dojmem. Rozhodli jsme se nadále pracovat s dotazníkem výkonové motivace žáků. Tato volba mě velice potěšila, protože naše škola působila jako jedna z pilotních při ověřování tohoto nástroje. Byla to navíc volba klienta, k rozhodnutí vedla zejména malá časová náročnost na získání velkého množství dat, které se automaticky zpracovávají do přehledných tabulek výsledků. Snažili jsme se společně objevit různá úskalí. Nalezli jsme možný problém pouze v možnosti, kdy by žáci chtěli vědět, jak si stojí v porovnání s výsledky svých spolužáků. Nástroj však slouží spíše pro zjišťování potenciálu, případně problémů, žáků než ke konfrontaci žáků mezi sebou. Domluvili jsme se, že žáci všech ročníků zpracují dotazník v rámci výuky v počítačových učebnách do konce dubna, aby byly zahrnuty i výsledky maturitních ročníků. Zde jsem zaznamenal obavu z možnosti, že výsledky mezi studenty prvních a čtvrtých ročníků budou rozdílné. Potvrzení by znamenalo snížení úrovně nově přijímaných žáků. Zástupcům školy jsem slíbil, že jim pošlu jednoduchý manuál pro přihlášení jednotlivých žáků. Toto jsem učinil ještě týž den.

Třetí a zatím poslední schůzka byla kratší než obvykle, protože se uskutečnila v období očekávání výsledků státních maturitních zkoušek a pracovního náporu před koncem školního roku. Pozitivem této schůzky bylo zejména získání výsledků školy na portále evaluačních nástrojů. Škola měla problémy s připojením, které se díky krátké konzultaci s Ing. Michkem z NÚV podařilo rychle vyřešit. Rozešli jsme se s konstatováním, že máme výsledky od více než 80 % studentů a při poslední konzultaci se budeme více věnovat jejich interpretaci. Vedení školy má poznatky o tom, které výsledky jsou nepříznivé a jak s nimi pracovat. Do příští schůzky mají výsledky prověřit třídní učitelé, kteří již na konci školního roku znají dobře své žáky a posoudí, do jaké míry výsledky odpovídají jejich zkušenostem. Otázkou zůstává, stejně jako u většiny dotazníkových řešení, do jaké míry žáci odpovídali pravdivě a otevřeně. Vzhledem k malému počtu otázek (12) a krátkému času na vyplnění dotazníku (přibližně 10 minut, včetně přihlášení) i první analýze výsledků je šance zodpovědného přístupu k testování značná. Při první kontrole výsledků jsou vidět rozdíly mezi jednotlivými žáky a také se neobjevují extrémní hodnoty, což vypovídá o snaze žáků o pravdivé a samostatné zodpovězení otázek. Pokud by se potvrdil náš mírný optimismus, získala by škola nástroj, který umožňuje testovat studenty v průběhu studia a sledovat, zda se daří zlepšovat jejich přístup ke studiu. Shodli jsme se na názoru, že by bylo dále vhodné testování žáků na začátku prvního a následně pak začátku čtvrtého ročníku. Uvědomili jsme si také určitou nevýhodu zjišťování výkonové motivace žáků. Porovnatelné výsledky získáme nejdříve za dva nebo tři roky. Pokud se to bude v budoucnu na škole dařit, získá vedení nástroj pro měření tak často citované „přidané hodnoty“.

Není zde myšlena „přidaná hodnota“ ve smyslu vzdělávání, ale motivace žáků. Pokud se výkonová motivace žáků, díky práci učitelů, během studia zvyšuje nebo zůstává na stejné vysoké úrovni, je to jistě ukazatel, kterým je možné se chlubit. Konkrétní opatření pro zvýšení motivace studentů jsou samozřejmě pouze v rukou učitele. Došli jsme k závěru, že by pozitivní změny v motivaci žáků mohli vést i k zlepšení výsledků jejich vzdělávání.

Čeká nás společně závěrečná intervence. Podle závěru té poslední se vedení školy pokusí obohatit získané výsledky o data žáků nových prvních ročníků, kteří zahájí studium v září. Moje úloha, jako poradce, bude v oblasti interpretace výsledků vytipovat žáky, kterým je třeba věnovat zvýšenou pozornost, zejména na počátku studia. Pokusíme se také společně nalézt provázanost mezi výsledky vzdělávání a výkonovou motivací celých tříd.

Uvedený způsob testování výkonové motivace žáků je sice jednoduchý, ale dopracování se k výsledkům, které budou mít určitou vypovídající hodnotu, je rozhodně během na dlouhou trať. Z hlediska mého poradenství hodnotím spolupráci kladně, velice mi pomohla a také plně uklidnila skutečnost, že jsem mohl pracovat s evaluačním nástrojem, který jsme již použili v mé domovské škole.

Mrzí mě jen nedostatek času na podrobnou analýzu výsledků, hlavně s přihlédnutím k názorům třídních učitelů. Již při druhé intervenci jsme se s vedením školy shodli, že práce s výsledky nemůže být dogmatická, ale pouze může upozorňovat na případné problémy žáků či celých tříd. Sami autoři dotazníků v manuálu upozorňují na problematické hodnocení výsledků celých tříd. Práce s výsledky, podle názoru pana ředitele, musí být plně v kompetenci příslušných třídních učitelů, ale měla by být jednotná a metodicky řízená s přihlédnutím k názorům zástupců žáků školy. Zde se mi na závěr vrací myšlenka na jednu z prvních vět zástupce ředitele při mé první krátkodobé intervenci: „Jsme ochotni dělat cokoli, co by pomohlo, byť jednomu problémovému studentovi...“

Příklad šestý – dlouhodobá intervence

- poradce autoevaluace Mgr. Pavel Škramlík
- působí jako ředitel ve Sportovní soukromé základní škole v Litvínově
- příklad popisuje poradenství, které bylo poskytováno základní škole v Karlovarském kraji

Popis objednávky

Škola ve své objednávce uvedla, že má za sebou druhý cyklus vlastního hodnocení, je ve fázi realizační. Od poradenství chtěli pomoci ve čtyřech z pěti fází.

- **Ve fázi motivační** bylo v zadání postupné upřesňování názorů na význam a cíle motivace, mapování podmínek a předpokladů i problémů, které mají být řešeny, a ujasnění si významu autoevaluace.

- V **přípravné** fázi byla zakázka upřesněna na vytipování problémů, jejich postupné vyjasňování, ozřejmění a zpřesnění návrhů na jejich řešení, například představa časového postupu (tj. sestavení časového plánu jednotlivých kroků), finanční rozvaha (rozpočet, náklady apod.), rámcové stanovení priorit a odpovědností, návrh způsobu věcné kontroly průběhu autoevaluace, vymezení a popis cílových stavů a reálných cest k jejich dosažení, volba relevantních metod a postupů řešení, cesty k naplňování cílů (např. zapracování etapových cílů do časových plánů výuky, do vnitřního řádu školy, naplňování zásad každodenním životem, vypracování samostatných projektů) a vymezení základních kritérií úspěšnosti autoevaluace v jednotlivých oblastech (kupř. pro hodnocení vědomostí, pro hodnocení dovedností a kompetencí, pro hodnocení postojů, návyků).
- V **realizační** fázi chtěla škola pomoci s volbou vhodné strategie a se zjištěním výchozího stavu.
- V **korektivní** fázi se škola hodlala zaměřit na výběr konkrétních problémů, s nimiž se chce vyrovnat v dalších obdobích, a na vytipování relevantních metod a postupů řešení problémů. Vedení školy v dotazníku na otázku, co se má změnit po skončení poradenství, uvedlo: Vytvoření zásoby evaluačních nástrojů.

Popis zakázky prostřednictvím písemné objednávky dlouhodobého poradenství byl velmi rozsáhlý a bylo třeba jej zúžit na konkrétnější zadání a cíle.

Úvodní komunikace se školou

Nejprve jsem oslovil ředitele školy e-mailem s úvodním představením a žádostí o navázání komunikace. Následně po odpovědi na e-mail proběhl mezi mnou a ředitelem školy telefonát, nastínil jsem možnosti spolupráce a domluvili jsme se na termínu první návštěvy. Ředitel školy mi zprostředkoval kontakt na zástupce ředitele školy, který má na starosti oblast autoevaluace. V následné e-mailové komunikaci jsem si vyžádal dokumentaci související s poradenstvím. Před návštěvou byl upřesněn termín návštěvy, předpokládaný čas intervence, osoby pozvané k jednání (poradce, ředitel školy a zástupce ředitele zodpovědný mj. za oblast autoevaluace).

Příprava na intervenci

Předem jsem si prostudoval webové stránky školy (fakta o škole a zveřejněné dokumenty). Vyžádal jsem si další dokumentaci školy, která byla následně zaslána zhruba 14 dnů před první návštěvou.

Jednalo se o tyto dokumenty:

- výroční zpráva o činnosti školy
- školní vzdělávací program
- zpráva z vlastního hodnocení školy
- školní řád
- koncepce školy
- plány na školní rok
- zpráva ČŠI

První návštěva

První setkání bylo připraveno na základě znalostí dokumentace a objednávky školy. Jednání bylo naplánováno přibližně na pět hodin a mělo následující strukturu:

- představení poradce, vysvětlení poradenství, podpis smlouvy o poradenství
- stručné představení projektu Cesta ke kvalitě
- upřesnění časového harmonogramu dne a organizačních podmínek
- cíle jednání
- společné definování objednávky
- formulace zakázky
- závěry a úkoly k další intervenci

Vedení školy bylo na mou návštěvu připraveno, po celou dobu jednání nedocházelo k vyrušování ředitele ani zástupce z jednání, panovala příjemná atmosféra a bylo připraveno občerstvení. Dostal jsem i pozvání na oběd ve školní jídelně.

V úvodu byly domluveny organizační podmínky: časový plán dne, možnosti zapisování, žádost o nevyrušování z jednání. Představil jsem možnosti poradenství, zmínil funkce poradce a cíle poradenské činnosti, zdůraznil zachování důvěrnosti zjištění, požádal o otevřenost, sdělil, se kterými materiály školy jsem se seznámil, a zmínil cíle jednání:

1. konkretizovat a formulovat zakázku
2. seznámit se s prostředím školy
3. získat co nejvíce konkrétních poznatků o provádění autoevaluačních činností ve škole

Následovala prohlídka školy s cílem seznámit se s prostory školy a některými pedagogickými pracovníky. O mojí návštěvě byl sbor předem informován. Po prohlídce školy probíhal řízený rozhovor s ředitelem a zástupcem s cílem zjistit, jakým způsobem probíhají ve škole autoevaluační činnosti.

Mimo jiné jsem využil tyto otázky:

- Co vás vedlo k přizvání poradce?
- Co se vám daří...? S čím se chcete pochlubit?
- Co se vám v autoevaluačních činnostech osvědčilo?
- Jak jste doposud řešili autoevaluaci ve škole? V čem vám mohu být prospěšný?
- Co chcete změnit? Jaký bude výstup naší spolupráce?
- Pojmenujte žádoucí stav, přání... (týkající se autoevaluačních činností)

Dále bylo nutné upřesnit poměrně široké zadání v písemné objednávce. Rozhovor probíhal nad jednotlivými fázemi autoevaluačních činností zadaných v objednávce.

Ukázalo se, že vyplňování objednávky bylo spíše intuitivní, mnohdy ne zcela promyšlené a prodiskutované ve vedení školy. Po konkretizaci byla ředitelem a jeho zástupcem specifikována objednávka.

V motivační fázi:

- sestavení sítě zainteresovaných osob
- upřesnění názorů na význam a cíle autoevaluace

V přípravné fázi:

- vyhodnocení průběhu autoevaluace

V realizační fázi:

- zjištění výchozího stavu

V řízeném rozhovoru jsem využil připravené náměty a otázky:

- Popište, jak ve škole probíhá autoevaluační proces.
- Jaká je organizační struktura autoevaluačního týmu?
- Kdo (jak často a komu) předává podklady k autoevaluační zprávě?
- Popište, jak je zpracován plán autoevaluace (časové rozložení, termíny, odpovědnosti, dílčí kroky).
- Jakým způsobem se zpracovává autoevaluační zpráva (kdo je zpracovatelem)?
- Jaký je systém v zadávání dotazníků, anket?
- Jak se pracuje ve sboru s výsledky dotazníků a anket?
- Jak je materiál zpracován po formální stránce?
- V jakých dokumentech školy se odrazí zjištění autoevaluační zprávy?

Následně jsem využil koučovací škálu 0 až 10. Vedení školy definovalo, kde se na škále v autoevaluačních činnostech nacházejí a kam se chtějí v oblastech autoevaluace dostat. V definování současného stavu vedení školy zmínilo: nesystematickou přípravu autoevaluačních činností, neexistenci týmu, neztotožnění se se smyslem autoevaluace, mnoho administrativy a spíše nahodilé autoevaluační činnosti bez funkčního systému – a označilo na škále současný stav číslicí 4. Dále ředitel a zástupce popisovali, jak bude vypadat cílový stav (10 na škále).

Očekávání školy (po skončení poradenství) byla shrnuta do tří bodů:

- Budou nastaveny cíle autoevaluace (střednědobé na tři roky – vedení školy, krátkodobé – vytvářené se sborem na rok).
- Bude navržen a vypracován systém autoevaluačního procesu (termíny, odpovědnost, cíle, kritéria, nástroje, forma...).
- Sbor bude motivován (pochopí smysl a význam autoevaluace).

Za pomoci poradce byly vedením školy formulovány jednotlivé postupné cíle vedoucí k naplnění zakázky:

- Doplnit a ucelit informace o autoevaluaci (význam, cíle, metody...).
 - Stanovit časový plán jednotlivých kroků v průběhu poradenství.
 - Vymezit cíle a kritéria v rámci jednotlivých oblastí (podoblastí) autoevaluace.
- Vypracovat smysluplný systém autoevaluačních činností pro školu, ve kterém budou stanoveny odpovědnosti, priority, kontrola, vhodné metody atp.

V závěru prvního setkání byly stanoveny úkoly pro vedení školy i pro poradce.

Úkoly pro vedení školy:

- Do autoevaluačních činností zapojí vedení školy další dva kolegy.
- Širší vedení školy popíše současný stav, nastaví plán strategického rozvoje (Kde jsme? Kam se chceme dostat? – viz přílohy č. 5, 6.)
- Promyslí (a zapíše) cíle. Stav, kterého chce škola dosáhnout v oblastech autoevaluace ve střednědobém horizontu zhruba tří let. (Hledat odpovědi na otázku: Kam se chceme dostat?)
- Vytipuje podoblasti, kterými se chce zabývat.

Pozn.: K tomuto byl využit materiál vycházející ze studijního textu Koordinátor autoevaluace: Modelové rozpracování oblastí do podoblastí (Koordinátor autoevaluace – studijní text pro prezenční formu vzdělávacího programu, s. 20). – Viz přílohu č. 1.

Úkoly pro poradce:

- Připravit materiál ve formě prezentace k objasnění základních pojmů autoevaluace. Součástí materiálu je specifikace pojmů, právní východiska, zásady autoevaluačního procesu, autoevaluační nástroje, plánování a rizika autoevaluace. – Viz přílohu č. 2.
- Připomínkovat (průběžně dle potřeby e-mailem) úkoly školy.

Společně jsme dohodli termín druhé intervence. Byly zopakovány a odsouhlaseny závěry, oceněna snaha a přístup vedení školy k poradci.

Pro zpětnou vazbu poradce využil otázky:

- V čem pro vás bylo setkání přínosné?
- Jaké budou naše další kroky? Atp.

Popis postupu při řešení úkolů v následných intervencích:

Všechny následující intervence probíhaly v příjemné pracovní atmosféře, mezi jednotlivými intervencemi probíhala komunikace e-mailem, případně telefonicky. Komentoval jsem úkoly z návštěv, průběžně byly zasílány materiály. Intervence měly obdobnou strukturu:

- upřesnění časového harmonogramu dne a organizačních podmínek
- cíle jednání
- kontrola úkolů z minulé intervence
- stanovení nových dílčích úkolů
- závěry, shrnutí, domluvení dalšího setkání

Při druhé návštěvě byla představena a komentována prezentace k objasnění základních pojmů autoevaluace (specifikace pojmů, právní východiska, zásady autoevaluačního procesu, autoevaluační nástroje, plánování a rizika autoevaluace).

Vedení školy prezentovalo úkoly z prvního setkání. Byly upřesněny tři oblasti, kterými se chce škola prioritně zabývat:

- Obsah a průběh vzdělávání
- Výsledky vzdělávání
- Podpora školy žákům, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy

Následně byly prezentovány podoblasti, které jsou pro školu v dalším autoevaluačním období klíčové. Z jednání vyplynuly úkoly.

Úkoly pro vedení školy:

- Naformulovat dílčí cíle k vybraným podoblastem autoevaluace.
- K jednotlivým cílům vytvořit kritéria, indikátory, nástroje a určit termín a personální zajištění.
- Sestavit časový plán jednotlivých kroků, finanční rozvahu a stanovení priorit, odpovědností a kontroly.

Úkoly pro poradce:

- Připomínkovat (průběžně dle potřeby e-mailem nebo telefonicky) úkoly školy.
- Na jednání vznikl požadavek na poradce k prezentování problematiky formulování cílů a kritérií pedagogickému sboru.

Při dalších intervencích byly představeny metody, nástroje a techniky, které je možné využít v autoevaluačních procesech. Diskutovány byly konkrétní formulace jednotlivých cílů, aby byly SMART, doplňovala se kritéria, upravovaly se jednotlivé nástroje a časový plán. Poradcem byla komentována případná legislativní změna v souvislosti s problematikou vlastního hodnocení školy. Úkolem pro autoevaluační tým bylo zapracovat poznatky do plánu autoevaluace (příp. do ročního plánu práce) tak, aby byl nastaven smysluplný systém autoevaluačních činností pro školu, ve kterém budou stanoveny odpovědnosti, priority, kontrola a vhodné metody. Doporučil jsem týmu školy sledovat web projektu Cesta ke kvalitě, zejména jednotlivé evaluační nástroje. Byl představen materiál Desatero účinné autoevaluace (Michek a kol., 2006) a prezentace Posouzení autoevaluační zprávy (viz přílohu č. 3) vycházející z materiálu Koordinátor AE – studijní text pro prezenční formu vzdělávacího programu. Při závěrečné intervenci bylo konstatováno, že zakázka poradenství (tzn. společně nastavené cíle) byla splněna.

Problémy při intervencích

Při jednotlivých intervencích se vyskytly pouze drobné problémy:

- nedostatek času vedení školy na plnění jednotlivých úkolů, a tím následné přesouvání termínu setkání
- vzhledem k delším časovým prodlevám mezi jednotlivými intervencemi bylo nutné některé pojmy, případně úkoly, znovu připomenout a dovysvětlit
- obava z práce navíc po oznámení MŠMT o možnosti zrušení vyhlášky č. 15/2005 Sb. – po mém vysvětlení situace by škola zřejmě i nadále využila navrženou strukturu oblastí a podoblastí autoevaluace a zapracovala by systém do vnitřní dokumentace školy

Formy práce využité při intervencích

V rámci poradenství byly využity zejména následující formy práce poradce:

- koučovací přístup – využití koučovací škály
- aktivní naslouchání
- řízený rozhovor, kladení otázek
- prezentace k vysvětlení pojmů
- poskytování informací a zdrojů – weby, literatura, příklady dobré praxe, legislativa

Závěry z procesu poradenství

Domnívám se, že se mi prostřednictvím dlouhodobého poradenství podařilo přesvědčit vedení školy (resp. autoevaluační tým), že škola, která usiluje o změnu, musí chápat autoevaluační procesy nikoli jako nařízení, ale jako prostředek pro zlepšování kvality, který pomůže vyzdvihnout klady, poukázat na rezervy a následně vyhledat opatření. Přínosem poradenství pro školu byl zejména posun v chápání autoevaluačních procesů. Škola si více uvědomila, že autoevaluace je prostředkem, díky kterému má přehled o kvalitě své práce, a že se musí jednat o proces plánovaný a promyšlený.

Podmínkou je, aby autoevaluační tým (resp. celý sbor) rozvíjel svůj autoevaluační plán, vyhodnocoval průběžně cíle a dodržoval nastavený systém autoevaluačních procesů.

PŘÍLOHY

č. 1 Modelové rozpracování oblastí autoevaluace do podoblastí

Oblasti vyhlášky č. 15/2005 Sb. pokrývají téměř vše, co lze ve škole hodnotit. Poskytují sice dobrý přehled, ale jsou natolik obecné, že je při plánování autoevaluačních činností nejdříve musíme rozpracovat do konkrétnějších podoblastí. Podoblasti autoevaluace jsou ty součásti práce školy, které jsou pro školu důležité – chce se jim podrobněji věnovat a v nich svou práci hodnotit. Na identifikaci těchto podoblastí by se měli pracovníci školy podílet společně.

V projektu Cesta ke kvalitě byly oblasti autoevaluace upraveny a modelově rozpracovány do podoblastí:

oblasti	podoblasti
Podmínky ke vzdělávání	materiálně-finanční organizační demografické (podmínky na straně žáků) personální
Obsah a průběh vzdělávání	pedagogická dokumentace školy (ŠVP, dokumentace hodnocení žáků...) plánování výuky realizace výuky hodnocení výuky mimovýukové aktivity podpůrné materiály (učebnice, SW...)
Podpora školy žákům, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy, žáků, rodičů a dalších osob na vzdělávání	systém podpory žáků klima školy spolupráce s rodiči
Výsledky vzdělávání žáků	úspěšnost žáků a absolventů kognitivní znalosti a dovednosti psychomotorické dovednosti postoje motivace systém hodnotících procesů klíčové kompetence
Vedení a řízení školy, kvalita personální práce, kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků	pedagogické řízení školy organizační řízení školy spolupráce se sociálními partnery systém DVPP
Úroveň výsledků práce školy zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům	kvantitativní analýza stavu kvalitativní analýza stavu stanovení budoucích perspektiv

č. 2 Prezentace poradce k objasnění základních pojmů AE

Slide 1: Poradenství ve fázi motivační, přípravné a realizační

Fáze motivační:

- sestavení sítě zainteresovaných osob
- upřesnění názoru na význam a cíle autoevaluace

Fáze přípravná:

- vyhodnocení průběhu autoevaluace

Fáze realizační:

- zjištění výchozí stavu

Slide 2: Očekávání po skončení poradenství autoevaluace

- Budou nastaveny cíle autoevaluace (střednědobé na tři roky – vedení školy, krátkodobé – vytvářené se sborem na jeden rok). Širší vedení školy popíše současný stav, nastaví plán strategického rozvoje (Kde jsme? Kam se chceme dostat?).
- Bude navržen a vypracován systém autoevaluačního procesu (termíny, odpovědnost, cíle, kritéria, nástroje, forma...).
- Sbor bude motivován (pochopí smysl a význam autoevaluace).

Slide 3: Základní pojmy a jejich specifikace

Evaluační proces je systematické shromažďování, třídění, analýzy a vyhodnocování údajů za účelem dalšího rozhodování, především pro zvýšení kvality a efektivity. Zdůrazňuje se záměrnost, systematická, strukturovanost a plánovitost procesu, zejména jeho propojenost s rozvojem a zlepšováním práce jednotlivých škol i celého systému, slouží jako zpětná vazba pro všechny účastníky.

- Evaluační externí (vnější) – ČŠI, zřizovatelé
- Evaluační interní (vnitřní) – autoevaluační, vlastní hodnocení školy

Slide 4: Základní pojmy a jejich specifikace

Smysl a význam evaluační

- účelem autoevaluační je udržování a zlepšování kvality
- autoevaluační – převzetí odpovědnosti za kvalitu práce

Autoevaluační je prostředkem poznání

Kde se nacházíme? ... a je východiskem rozvoje školy.

Slide 5a: Základní pojmy a jejich specifikace

Vlastní hodnocení školy – pojem autoevaluační školy je možné chápat jako synonymum pojmu vlastní hodnocení školy. Pojem vlastní hodnocení školy je užíván ve školském zákoně a v navazujícím právním předpisu – vyhlášce č. 15/2005 Sb.

Termín autoevaluační není svázán s právní úpravou, a je proto možné jej chápat širěji, zabývat se otázkami realizace, etiky a bezpečnosti. Hlavním cílem autoevaluační je zhodnocení stavu, tj. zjištění přínášející informace například o tom, jak ŠVP podporuje práci učitelů, jaké je prostředí, ve kterém se uskutečňuje výuka. Zjištěné informace slouží jako zpětná vazba,

prostřednictvím níž jsou vyvozovány kroky vedoucí k zefektivnění procesu výuky, k zkvalitnění ŠVP a utváření klíčových kompetencí.

Slide 5b: Základní pojmy a jejich specifikace

Autoevaluace školy – vlastní plánovitá hodnotící činnost s pravidelně se opakujícími aktivitami, která je zaměřena na hodnocení práce školy za účelem zajištění kvality vzdělávání v rámci realizovaného vzdělávacího programu.

Autoevaluace je interním opatřením školy k zefektivnění vlastní práce a větší profesionalitě, (MacBeath, J., a kol., 2006). Cíle autoevaluace si škola stanovuje sama, rovněž tak metody a formy hodnocení.

Autoevaluace je nezbytným předpokladem pro externí evaluaci. Pouze smysluplná a vzájemně provázaná kombinace obou může pomáhat vytvářet kvalitní i efektivní školy.

Slide 6: Právní východiska autoevaluace

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

- § 12 odst. 1 – Hodnocení školy se uskutečňuje jako vlastní hodnocení školy a hodnocení Českou školní inspekcí.
- § 12 odst. 2 – Vlastní hodnocení je východiskem pro zpracování výroční zprávy o činnosti školy a jedním z podkladů pro hodnocení Českou školní inspekcí. Ministerstvo stanoví prováděcím právním předpisem rámcovou strukturu, pravidla a termíny vlastního hodnocení.
- § 28 odst. 1 písm. e) – Školy a školská zařízení vedou podle povahy své činnosti tuto dokumentaci: výroční zprávy o činnosti školy, zprávy z vlastního hodnocení školy.

Slide 7: Právní východiska autoevaluace

Vyhláška č. 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy, ve znění pozdějších předpisů (vyhlášky č. 225/2009 Sb., kterou se mění vyhláška č. 15/2005 Sb. a již se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy)

Slide 8: Právní východiska autoevaluace

Vyhláška č. 15/2005 Sb., čtvrtá část – vlastní hodnocení školy – rámcová struktura vlastního hodnocení

- § 8 odst. 1 – Vlastní hodnocení školy je vždy zaměřeno na:
 - cíle, které si škola stanovila zejména v koncepčním záměru rozvoje školy a ve školním vzdělávacím programu, a jejich reálnost a stupeň důležitosti
 - posouzení, jakým způsobem škola plní cíle podle písmene a) s přihlédnutím k dalším cílům uvedeným zejména v rámcovém vzdělávacím programu a odpovídajících právních předpisech
 - oblasti uvedené v odstavci 2, ve kterých škola dosahuje dobrých výsledků, a oblasti, ve kterých je třeba úroveň vzdělávání zlepšit, včetně návrhů příslušných opatření
 - účinnost opatření podle písmene c) dosažených v předchozím vlastním hodnocení

Slide 9: Právní východiska autoevaluace

- § 8 odst. 2 – Hlavní oblasti vlastního hodnocení školy jsou vždy:
 - podmínky vzdělávání
 - průběh vzdělávání
 - podpora školy žákům a studentům, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy, žáků, rodičů a dalších osob na vzdělávání
 - výsledky vzdělávání žáků a studentů, v případě středních škol a vyšších odborných škol také uplatnitelnost absolventů na trhu práce
 - řízení školy, kvalita personální práce, kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků
 - úroveň výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům

Slide 10: Právní východiska autoevaluace

§ 9 – Pravidla a termíny vlastního hodnocení školy

- odst. 1 – Vlastní hodnocení školy se zpracovává průběžně za období tří školních roků. (Stanovuje povinnost vytvořit zprávu o vlastním hodnocení. Zpráva je formalizovaným závěrem AE cyklu.)
- odst. 2 – Návrh struktury vlastního hodnocení školy projedná ředitel školy s pedagogickou radou nejpozději do konce září školního roku, v němž se má vlastní hodnocení školy uskutečnit. Strukturu navrhuje každá škola pro sebe, může vycházet z modelu kvality (oblast, podoblast, kritérium, indikátor, metody a nástroje).
- odst. 3 – Vlastní hodnocení školy se projedná v pedagogické radě do 31. října následujícího školního roku.

Slide 11: Právní východiska autoevaluace

Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání

- Struktura ŠVP pro základní vzdělávání – podle této struktury se vytváří ŠVP ve všech školách, které realizují základní vzdělávání, kromě nižšího stupně víceletých gymnázií. – Šestá oblast – Hodnocení žáků a autoevaluace školy obsahuje:
 - Pravidla pro hodnocení žáků – způsoby hodnocení (klasifikací, slovně, kombinací obou způsobů), kritéria hodnocení
 - Autoevaluace školy – oblasti autoevaluace, cíle a kritéria autoevaluace, nástroje autoevaluace a časové rozvržení evaluačních činností

Slide 12: Právní východiska autoevaluace

Autoevaluační oblast – je vymezena vyhláškou č. 15/2005 Sb., pro potřeby autoevaluace si škola tyto oblasti dále rozpracovává

Podoblast – specifikace těch částí autoevaluační oblasti, které škola považuje za důležité ve prospěch svého dalšího rozvoje a které hodlá hodnotit

Cíl – stav, kterého chceme dosáhnout

Slide 13: Formulace cílů

K naformulování cílů doporučujeme využití metody SMART:

- S = specifický (Specific)
- M = měřitelný (Measurable)
- A = dosažitelný, reálný (Achievable)
- R = relevantní, důležitý (Relevant)
- T = termínovaný, časově vymezený (Timed)

Slide 14: Doporučení k provádění autoevaluace

Vybrané zásady platné pro autoevaluační proces (usnadní plánování, přípravu, realizaci i vyhodnocení procesu AE).

- Provázet proces AE s vnitřními dokumenty školy (např. plán práce, plán DVPP, koncepční materiály).
- Zavést systém ve shromažďování, vyhodnocování a zpracování dat.
- Naplánovat postup jednotlivých kroků autoevaluace.
- Před zahájením autoevaluační činnosti je zapotřebí vyjasnit si podmínky a stanovit jasná pravidla realizace autoevaluační činnosti.
- Zajistit seznámení spolupracujících partnerů s AE nástroji i s celým procesem autoevaluace.
- Zjistit současný stav pro získání relevantních dat.
- V průběhu autoevaluace by měl být do jednotlivých šetření zapojen co největší počet zainteresovaných osob.
- Vyhodnocovat průběžně v rámci autoevaluačního procesu.
- Zpracovat přehledně a srozumitelně text autoevaluační zprávy.
- Využít zprávu o vlastním hodnocení školy pro plánování následných evaluačních aktivit.

Slide 15: Evaluační nástroje

Nabídka autoevaluačních nástrojů

- Analýza dokumentace školy (výroční zprávy, zprávy o hospodaření, protokoly a záznamy o kontrolách)
- Analýza a vyhodnocení finančních podkladů (zpráv z projektů)
- Kontrola finančních podkladů
- Statistické vyhodnocení
- Škálování výroků týkajících se kvality
- Rozhovory s partnery školy
- Dotazníky pro rodiče a další partnery školy (např. školskou radu, zřizovatele)
- Externí nástroje
- Anketa (učitelé, rodiče žáků, žáci)
- Řízený rozhovor
- Přímá účast ředitele školy na přípravě projektů školy
- Rozbory náslechnů (hospitací) s učiteli
- Rozbory náslechnů ve výuce se žáky

Slide 16: Evaluační nástroje

Nabídka autoevaluačních nástrojů

- Srovnávací testy znalostí a dovedností žáků
- Videozáznam
- Pozorování
- Analýza dokumentů
- SWOT analýza
- Brainstorming²⁶
- Řízená diskuse
- Motivačně hodnotící rozhovor
- Dotazník
- Hospitace, vzájemné hospitace
- Myšlenková mapa²⁷
- Portfolio²⁸
- Nástroje sebereflexe (vyhodnocovací listy, Plán osobního rozvoje učitele)

Slide 17: Plánování autoevaluace

- Poznat aktuální stav a vytipovat priority.
- Stanovit oblasti a podoblasti.
- Stanovit konkrétní cíle.
- Stanovit a formulovat kritéria a indikátory.
- Zvolit vhodné evaluační nástroje.
- Stanovit časový plán.
- Stanovit odpovědnosti a pravomoci.

Slide 18: Rizika a úskalí autoevaluace

- Rezistence (odpor) učitelů
- Přílišné nadšení
- Nařízená autoevaluace
- Nedostatečná podpora autoevaluace
- Nedostatečné ocenění autoevaluačního týmu
- Autoevaluace jako pouhá formalita
- Interpretace negativních zjištění

26. Brainstorming – technika interaktivních prezentačních dovedností představuje skupinu kreativních technik zaměřených na generování co největšího počtu řešení stanoveného problému. Jde o efektivní metodu, která v sobě spojuje jak generování nových a odvozených myšlenek, tak i zužování počtu možných variant směrem k nejmarkantnější nebo jediné možné. (Více [on-line] na: <http://slovník.evaluačnínastroje.cz/>.)

27. Myšlenková mapa – diagram nebo také obrazec či schéma představující slova, myšlenky, představy aj. uspořádané paprskovitě kolem centrálního slova nebo myšlenky. Myšlenková mapa je tedy grafickým záznamem myšlenek subjektu. (Více [on-line] na: <http://slovník.evaluačnínastroje.cz/>.)

28. Portfolio – soubor nebo sbírka materiálů, a to sbírka pořizovaná a tříděná podle daného klíče. Klíč se odvíjí od cíle, s nímž portfolio shromažďujeme. (Více [on-line] na: <http://slovník.evaluačnínastroje.cz/>.)

- Objektivita/Subjektivita
- Sdělování výsledků autoevaluace

Slide 19: Proces autoevaluace – fáze

- **Fáze motivační** – vzniká v okamžiku potřeby autoevaluace, ředitel (iniciátor) buduje síť pracovních kontaktů a vztahů, získává sympatizanty a spojence.
- **Fáze přípravná** – zahrnuje promyšlení projektu, záměry a cíle autoevaluace. Stanovují se pravidla a zpracovává se plán; určuje se, co se pokládá za úspěch a co ne; pro tuto fázi je typické hledání, diskuse a dohadování, shánění informací, externích odborníků (spolupracovníků a poradců). Škola si vymezí oblasti, které v daném období bude hodnotit. Jsou to zpravidla ty oblasti, které jsou důležité pro další rozvoj školy. Souvisí obvykle s posláním a cíli školy. Škola tak demonstruje, že kvalita je pro ni důležitá a že pravidelně vyhodnocuje, jak bylo stanovených cílů dosaženo.
- **Fáze realizační** – konkretizují se dosavadní poznatky podle podmínek školy; určují se konkrétní postupy; projekt se stále průběžně aktualizuje a reviduje; je dokončen výběr proměnných i způsob jejich měření; ke spolupráci jsou přizváni externí odborníci.

Slide 20: Proces autoevaluace – fáze

- **III. fáze evaluační** – získaná data a informace se vyhodnocují; na jejich základě je zpracována autoevaluační zpráva.
- **IV. fáze korektivní** – završuje celý autoevaluační proces; v ní závěrečná zpráva vyúsťuje do dosavadní činnosti školy; dochází k inovacím a korekcím nesrovnalostí (např. přehodnocení vzdělávacích cílů, obsahu vzdělávání, metod a forem výuky, organizační struktury školy apod.) činností.

Slide 21: Výstupy autoevaluace

Zdroje dat a informací

- **Interní** (příklady interních zdrojů) – strategický plán školy, plán činnosti školy, školní vzdělávací programy, pravidla pro hodnocení výsledků vzdělávání, hospitační záznamy, tematické plány učitelů, zápisy z jednání předmětových komisí/metodických sdružení, pedagogických rad, školské rady, řešené stížnosti, individuální vzdělávací programy žáků, portfolia učitelů, žáků/osobní složka žáka atd.
- **Externí** (příklady externích zdrojů) – inspekční zpráva/y, audit realizované zřizovatelem, výsledky kontrolních činností všech institucí a orgánů k nim oprávněných, jako jsou finanční úřad (FÚ), Česká správa sociálního zabezpečení (ČSSZ), Hygienicko-epidemiologická služba (HES), zdroje od státních i komerčních organizací zjišťujících výsledky ve vzdělávání (Cermat, Kalibro, Scio), výsledky v soutěžích, zdroje od škol, na které absolventi odcházejí, zdroje od vysokých škol (např. výsledky empirického výzkumu studentů učitelství).

Slide 22: Zpracování zprávy o vlastním hodnocení školy

- **Komu je určena** – cílová skupina příjemců určuje její další atributy, není ojedinělé, že si školy vytvářejí jednu zprávu „nekorigovanou“ pro sebe a další „recenzované dle budoucího čtenáře“, pak už ale nelze hovořit o „čisté“ zprávě o vlastním hodnocení, roli hraje zachování pocitu bezpečí.
- **Co bude obsahovat** – jde především o detailnost zpracování jejího obsahu, zdůvodňování postupu, případně určení max. rozsahu.
- **Jak bude zpracována** – jakými jazykovými prostředky bude napsána – zvolený jazykový styl, využití grafických, obrazových, fotografických doplňků, zařazování vhodných příloh...

Nejlepší závěrečná zpráva je ta nejkratší, kterou jsou lidé schopni sestavit – kvalita práce rozhodně není úměrná počtu stránek. (Nevo, 1995, s. 48)

Slide 23: Příklady možného členění zprávy

- Základní „anamnéza“ školy.
- Víze a cíle rozvoje školy, jejich soulad s cíli autoevaluace.
- Sledované oblasti s členěním na: kritéria, indikátory, použité evaluační nástroje, zjištěný stav – kumulované kvalitativní i kvantitativní výsledky, popis změny/posunu od poslední evaluace, účinnost naposledy přijatých opatření, stanovení nových opatření.
- Shrnující identifikované úspěchy, problémy a trendy ve vývoji.
- Shrnující nově přijatá opatření.
- Nově navrhované postupy pro plánování dalšího autoevaluačního projektu.
- Kdo, kdy, jak a v jakém rozsahu bude informován o výsledku autoevaluace.

Slide 24: Výsledky vlastního hodnocení školy se obvykle používají pro zpracování či inovace dalších dokumentů školy:

- Strategický plán rozvoje školy / Koncepce školy / Víze školy.
- Školní vzdělávací program.
- Výroční zpráva školy.
- Plán činnosti/práce školy.
- Záměry pro další autoevaluační procesy ve škole: kontrolní činnost ředitele školy, systém hospitační činnosti, hodnocení žáků/klasifikační řád...
- Plán dalšího cyklu vlastního hodnocení školy.

Slide 25: Výsledky vlastního hodnocení školy

- Ze zákona je dána povinnost předložit Zprávu o vlastním hodnocení ČŠI, která z ní má vycházet při evaluaci školy, a seznámit s ní školskou radu. Prostřednictvím školské rady mají k textu zprávy přístup i zřizovatel a zástupci rodičů. Zveřejnění zprávy (nebo její vybrané části) je na rozhodnutí školy.

č. 3 Prezentace k posouzení autoevaluační zprávy

Slide 1: Otázky pro posuzování zprávy o vlastním hodnocení školy

Vyhodnocení cílů

- Jsou všechny stanovené cíle vyhodnoceny?
- Je toto vyhodnocení transparentní a věrohodné, tj. vycházejí závěry z analýz získaných dat?
- Opírá se vyhodnocení cílů o spolehlivé indikátory?

Slide 2: Otázky pro posuzování zprávy o vlastním hodnocení školy

Přednosti a nedostatky

- Jsou zvýrazněny oblasti, ve kterých škola dosahuje dobrých výsledků?
- Jsou zvýrazněny oblasti, ve kterých je potřeba úroveň zlepšit?
- Jsou pojmenovány příčiny zjištěného stavu?
- Jsou ze zjištěných předností i nedostatků transparentním způsobem vybrány priority pro opatření v následujícím období?

Slide 3: Otázky pro posuzování zprávy o vlastním hodnocení školy

Opatření

- Vycházejí přijímaná opatření z předcházejících zjištění?
- Jsou tato opatření v souladu s vizí školy?
- Jsou tato opatření v souladu se zásadami a cíli platného školského zákona, prioritami dlouhodobého záměru MŠMT a dlouhodobého záměru kraje? Jsou realizovatelná?
- Promítají se výsledky v případě potřeby do úpravy školního vzdělávacího programu?
- Jsou opatření formulována konkrétně a v kontrolovatelné podobě zpracována do podoby plánu?
- Je stanovena zodpovědnost za realizaci opatření?
- Je vyhodnocena účinnost opatření obsažených v předcházející zprávě?

Slide 4: Otázky pro posuzování zprávy o vlastním hodnocení školy

Forma zprávy

- Má zpráva o vlastním hodnocení školy jasnou strukturu?
- Odpovídá obsah zprávy nastavenému plánu a realizovaným aktivitám?
- Je tato struktura v souladu se strukturou schválenou v pedagogické radě podle vyhlášky č. 15/2005 Sb., resp. její novely č. 225/2009 Sb.?
- Je text přehledně a srozumitelně zpracován?
- Je využití tabulek a grafů účelné?

č. 4 Návrh tabulky k formulování cílů, kritérií

podoblast	cíle	kritéria	indikátory	nástroje	personální zajištění	časové rozložení
Pedagogické řízení školy	zkvalitnit hospitační činnost	nově zpracovaná kritéria hospitací	nový hospitační záznam poskytující objektivní zpětnou vazbu vyučujícím	analýza kritérií v záznamovém listu; rozhovor s učiteli, následné hospitace	ředitel	září

Příklady cílů

- Vypracovat/uplatňovat (srozumitelnou a přitažlivou/dosažitelnou vizi).
- Vypracovat/naplňovat/uplatňovat (strategický plán rozvoje školy).
- Poskytovat (zpětnou vazbu kolegům).
- Vést (podpůrnou a metodickou činnost/supervize).
- Podporovat (kvalitní a smysluplnou výuku, kvalitní interní komunikaci, učitele při zavádění změn, týmovou práci pedagogického sboru).
- Kontrolovat (kvalitní a smysluplnou výuku).

podoblast	cíle	kritéria	indikátory	nástroje	personální zajištění	časové rozložení
Organizační řízení školy	efektivně kontrolovat	dodržovat kontrolní systém	naplňování vnitřní směrnice o kontrole	analýza dodržování stávajícího dokumentu	ředitel	srpen

Příklady cílů

- Vypracovat/zpřehlednit (organizační strukturu školy).
- Vytvořit (kvalitní systém odměňování a hodnocení pracovníků).
- Efektivně řídit (porady).
- Efektivně/funkčně zpracovávat (data školy).
- Podporovat (neformální akce pro pedagogický sbor a nepedagogické pracovníky).

č. 5 Tabulka pro popis cílového stavu

Viz přílohu č. 6.

č. 6 Tabulka pro popis současného stavu

Pozn.: Tabulky se liší pouze ve 3. sloupci, kdy v tabulce pro popis cílového stavu popisujeme, kam se chceme dostat. Kdežto v tabulce pro popis současného stavu použijeme 2. výrok (popis současného stavu).

oblasti	podoblasti	popis cílového stavu (kam se chceme dostat...) popis současného stavu
Podmínky ke vzdělávání	materiálně-finanční	
	organizační	
	demografické (podmínky na straně žáků)	
	personální	
Obsah a průběh vzdělávání	pedagogická dokumentace školy (ŠVP, dokumentace hodnocení žáků...)	
	plánování výuky	
	realizace výuky	
	hodnocení výuky	
	mimovýukové aktivity	
	podpůrné materiály (učebnice, SW...)	
Podpora školy žákům, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy, žáků, rodičů a dalších osob na vzdělávání	systém podpory žáků	
	klima školy	
	spolupráce s rodiči	
Výsledky vzdělávání žáků	úspěšnost žáků a absolventů	
	kognitivní znalosti a dovednosti	
	psychomotorické dovednosti	
	postoje	
	motivace	
	systém hodnotících procesů	
	klíčové kompetence	
Vedení a řízení školy, kvalita personální práce, kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků	pedagogické řízení školy	
	organizační řízení školy	
	spolupráce se sociálními partnery	
	systém DVPP	
Úroveň výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům	kvantitativní analýza stavu	
	kvalitativní analýza stavu	
	stanovení budoucích perspektiv	

5 PŘÍLOHY – VZDĚLÁVÁNÍ PORADCŮ

5.1 Vzdělávací program Koordinátor autoevaluace – přehled modulů a časové dotace

Vzdělávání koordinátora autoevaluace bylo organizováno prezenční a e-learningovou formou.²⁹

modul	počet hodin
1. Úvod do autoevaluace	6 + 4
2. Plánování autoevaluace	6 + 4
3. Proces autoevaluace	6 + 4
4. Výstup autoevaluace	6 + 4
5. Vyhodnocení autoevaluačního procesu	6 + 4
celkem hodin	50

Pozn.: Hodiny jsou uvedeny rozděleně pro formu prezenčního studia a e-learningu.

1. modul: Úvod do autoevaluace

Cíl: Absolvent by měl být schopen:

- orientovat se v teorii evaluace, v právních normách, vyhláškách a dalších dokumentech souvisejících s řízením kvality, s vlastním hodnocením školy
- popsat modely řízení kvality
- vysvětlit smysl a význam autoevaluace

Vzdělávací obsah

- Pojmy evaluace, hodnocení, autoevaluace, vlastní hodnocení a sebehodnocení.
- Různá pojetí autoevaluace.
- Kvalita a modely řízení kvality.
- Legislativní rámec vlastního hodnocení.
- Smysl a význam autoevaluace.

2. modul: Plánování autoevaluace

Cíl: Absolvent by měl být schopen:

- objasnit rozdělení kompetencí v rámci pedagogického sboru v souvislosti s procesy autoevaluace
- posoudit vytvořený autoevaluační plán
- rozpoznávat rizika a úskalí související s procesem autoevaluace, vyjmenovat způsoby, jak je možné jim předcházet
- popsat etické otázky autoevaluace a uvést příklady, jak vytvářet neohrožující prostředí

²⁹ S podrobným obsahem vzdělávacího programu Koordinátor autoevaluace se lze seznámit v metodické příručce pro prezenční formu vzdělávacího programu Koordinátor autoevaluace. Dostupné [on-line] na: <http://www.nuov.cz/ae/vzdelavaci-programy>. Kol. aut.: Koordinátor AE: studijní text. Praha : NIDV, 2011.

Vzdělávací obsah

- Rozdělení odpovědnosti a pravomocí při provádění autoevaluace.
- Základní pojmy pro plánování autoevaluace.
- Přehled základních evaluačních nástrojů.
- Plán autoevaluace školy.
- Rizika a úskalí autoevaluace školy.
- Etika autoevaluace.

3. modul: Proces autoevaluace

Cíl: Absolvent by měl být schopen:

- chápat komplexnost autoevaluačního procesu
- shromažďovat data pro autoevaluaci své školy
- rozumět významu sebehodnocení a kolegiálního hodnocení
- rozvíjet evaluační kulturu školy

Vzdělávací obsah

- Autoevaluace jako proces.
- Triangulace jako způsob zajištění kvality procesu autoevaluace školy.
- Shromažďování dat v souvislosti s dalšími hodnotícími procesy ve škole.
- Sebehodnocení učitele v procesu autoevaluace.

4. modul: Výstup autoevaluace

Cíl: Absolvent by měl být schopen:

- využívat relevantních zdrojů dat
- analyzovat získaná data a interpretovat výsledky vzhledem k stanovení adekvátních opatření
- zpracovat zprávu o vlastním hodnocení školy
- zajišťovat funkční provázanost všech evaluačních procesů ve škole

Vzdělávací obsah

- Zdroje dat a informací, jejich analýza a interpretace výsledků.
- Zpracování zprávy o vlastním hodnocení školy.
- Využití výsledků autoevaluace.

5. modul: Vyhodnocení autoevaluačního procesu

Cíl: Absolvent by měl být schopen:

- zhodnotit uskutečněný autoevaluační proces
- identifikovat vhodné formy podpory autoevaluace pro svoji školu
- reflektovat vlastní schopnosti pro koordinaci autoevaluace

Vzdělávací obsah

- Využití metaevaluace pro další evaluační cyklus.
- Podpůrný systém pro školy.
- Kompetenční profil koordinátora autoevaluace.

5.2 Vzdělávací program Poradce autoevaluace – přehled modulů a časové dotace

Vzdělávací program Poradce autoevaluace byl realizován formou tří denního výjezdního semináře. Vzdělávací program byl strukturován do pěti témat³⁰.

téma	počet hodin
1. Role poradce a poradenské procesy	2
2. Osobnost poradce Sebereflexe poradce Partnerský a expertní přístup	3
3. Aktivní naslouchání	3
4. Formulace zakázky (zakázka, resp. objednávka zjevná a skrytá) Realizace zakázky Rozpoznání odporu u klienta a reakce na něj	8
5. Facilitace (teorie a nácvik)	2
6. Zpětná vazba v poradenství ³¹ Etika poradenství	2
celkem hodin	20

Cíl a profil absolventa vzdělávací akce

Cílem vzdělávací akce bylo získání kompetencí v oblasti poradenského procesu.

Absolvent vzdělávací akce si během studia měl osvojit vědomosti a dovednosti, odborné kompetence, které souvisely s poradenskou činností ve škole. Vzdělávací program byl strukturován do pěti témat.

1. téma: Role poradce a poradenské procesy

Cíl: Absolvent se identifikuje s rolí poradce a poradenským procesem. Získá znalosti o poradenském procesu, naučí se orientovat v jednotlivých fázích poradenského procesu a vnímat hranice tohoto procesu.

Vzdělávací obsah

- Definice poradenství.
- Cíle poradenského procesu.
- Fáze poradenského procesu.
- Definice poradce.
- Hranice poradenského procesu.
- Generalisté a specialisté.
- Externí a interní poradci.

30. S podrobným obsahem vzdělávacího programu Poradce autoevaluace je možné se seznámit v metodické příručce pro prezenční formu vzdělávacího programu Poradce autoevaluace. Dostupné [on-line] na: <http://www.nuov.cz/ae/vzdelavaci-programy>. Kol. aut.: Poradce AE: studijní text. Praha : NIDV, 2011.

31. Zpětná vazba viz [on-line] na: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Zp%C4%9Btn%C3%A1>.

2. téma: Osobnost poradce, sebereflexe poradce, partnerský a expertní přístup

Cíl: Absolvent se seznámí s osobnostními předpoklady a kvalifikací, které jsou potřebné k vykonávání poradenské praxe. Postupně si vytváří vlastní poradenský styl a učí se reflektovat vlastní poradenskou práci pomocí sebereflexe a supervize. Vhodně volí partnerský či expertní přístup podle vlastního nastavení a potřeb v rámci poradenského procesu.

Vzdělávací obsah

- Odborná kvalifikace poradce.
- Interpersonální dovednosti poradce.
- Poradenské dovednosti.
- Vnitřní dialog.
- Reflexe vlastní činnosti.
- Význam sebereflexe pro kvalitu poradenského procesu.
- Pomoc při sebereflexi – supervize.
- Rozdíly mezi partnerským a expertním přístupem.
- Procesní a obsahové role.
- Věcná a vztahová stránka poradenského procesu.

3. téma: Aktivní naslouchání

Cíl: Absolvent umí techniku aktivního naslouchání, zná možnosti jejího využití a přínos v poradenském procesu. Využívá výhod této techniky a zná úskalí, která při její aplikaci hrozí.

Vzdělávací obsah

- Schopnosti potřebné pro aktivní naslouchání.
- Možnosti využití aktivního naslouchání v rámci poradenského procesu.
- Chyby v aktivním naslouchání a úskalí při aplikaci aktivního naslouchání.
- Postup aktivního naslouchání.
- Návčik aktivního naslouchání.

4. téma: Formulace zakázky (zakázka, resp. objednávka zjevná a skrytá), realizace zakázky, rozpoznání odporu u klienta a reakce na něj

Cíl: Absolvent dokáže s klientem formulovat zakázku a zvládne odhalovat případné skryté zakázky. Umí zakázku realizovat, včetně správného vedení poradenského rozhovoru, a správně zakázku ukončit. Rozpozná odpor u klienta a vhodně na něj reaguje.

Vzdělávací obsah

- Cesta k zakázce (od problému k žádosti, objednávce až k zakázce).
- Práce se zakázkou a rozpoznání zakázky zjevné a skryté a práce s nimi.
- Možnosti využití poradenství ve školství.
- Hlavní techniky poradenských zásahů.
- Zásady vedení poradenského rozhovoru.
- Typologie otázek (konstruktivní otázky).
- Kroky k zapojení klienta do procesu poradenství (motivace klienta).

- Schopnost rozlišit nabízení pomoci a přebírání kontroly.
- Strategie na zvýšení zapojení lidí.
- Podpora implementace navržených postupů při realizaci zakázky.
- Ukončení poradenství.
- Znaky přítomnosti odporu.
- Zdroje odporu.
- Jak postupovat v případě odporu.
- Práce s nepřijemnými klienty a opravdu těžká jednání.

5. téma: Facilitace (teorie a nácvik)

Cíl: Absolvent umí vhodně aplikovat techniku facilitace a rozumí jejímu vedení.

Vzdělávací obsah

- Facilitace jako vysoce efektivní metoda vedení skupinových poradenských schůzek.
- Proces facilitace.
- Teoretická východiska facilitace.
- Pravidla jejího vedení a možnosti využití.
- Role facilitátora.

6. téma: Zpětná vazba v poradenství a etika poradenství

Cíl: Absolvent umí vhodně podávat a přijímat zpětnou vazbu v poradenském procesu. Umí vhodně podat závěrečnou zpětnou vazbu k poradenskému procesu. Respektuje a podporuje etiku v poradenském procesu.

Vzdělávací obsah

- Typy zpětné vazby v poradenství – průběžná zpětná vazba klientovi.
- Závěrečná zpětná vazba k poradenskému procesu.
- Struktura zpětné vazby a nejdůležitější dovednosti při podávání zpětné vazby.
- Etika a stinné stránky poradenství.

6 PRŮVODNÍ DOKUMENTY K PORADENSTVÍ

6.1 Objednávka školy



Objednávka poradenství v rámci projektu Cesta ke kvalitě

Instrukce pro vyplnění:

V případě volby odpovědí z předem určené nabídky volte odpověď takto: u Vámi zvolené odpovědi dvakrát poklepejte levým tlačítkem myši na zaškrtnávací políčko , čímž se otevře nabídka Možnost zaškrtnávacího políčka formuluje. V poli Výchozí hodnota označte (poklepáním) možnost zaškrtnuto.

1. Škola (název, adresa): Základní škola Lubenec

2. Druh školy:

- mateřská škola speciální a základní škola
- mateřská a základní škola
- základní škola speciální
- základní škola
- gymnázium
- SOU a SOŠ
- SOŠ
- Jna

3. Počet žáků:

4. Zaměření školy (pokud se profilujete):

5. Kdo koordinuje na Vaší škole autoevaluační procesy? (uvedená osoba bude zároveň pro realizační tým poradenství kontaktní osobou)

Jméno a příjmení:

Funkce:

Telefon:

E-mail:

6. Kolikrátý cyklus vlastního hodnocení školy máte za sebou?

- 1.
- 2.
- 3.

7. Ve které fázi cyklu se nacházíte?

- motivační
- přípravná
- realizační
- evaluační
- korektivní

8. Který typ intervence Vaše škola potřebuje?

- krátkodobou (1 návštěva)
- dlouhodobou (4 návštěvy)

9. **Ve kterých činnostech v rámci fází autoevaluačního procesu byste potřebovali pomoci?** (zaškrtněte, popř. doplňte další činnost)

Fáze motivační:

- sestavování sítě zainteresovaných osob
- postupné upřesňování názorů na význam a cíle autoevaluační
- mapování podmínek a předpokladů autoevaluační vlastní školy
- mapování problémů, které by měly být ve škole řešeny
- kontakty se zkušenějšími kolegy na jiných školách
- kontakty s externími odborníky
- ujasnění koncepce autoevaluační
- vytvoření prvotního modelu autoevaluační
-

Fáze přípravná:

- vytipování problémů, jejich postupné vyjasňování, ozřejmění a upřesnění návrhů na jejich řešení
- představa časového postupu (tj. sestavení časového plánu jednotlivých kroků)
- finanční rozvaha (rozpočet, náklady apod.)
- rámcové stanovení priorit a odpovědností
- návrh způsobu věcné kontroly průběhu autoevaluační
- vymezení a popis cílových stavů a reálných cest k jejich dosažení
- volba relevantních metod a postupů řešení
- cesty k naplňování cílů (např. zapracování etapových cílů do časových plánů výuky, do vnitřního řádu školy, naplňování zásad každodenním životem, vypracování samostatných projektů apod.)
- vymezení základních kritérií úspěšnosti autoevaluační v jednotlivých oblastech (např. pro hodnocení vědomostí, pro hodnocení dovedností a kompetencí, pro hodnocení postojů, návyků apod.)
-

Fáze realizační:

- sestavení realizačního týmu projektu
- volba vhodné strategie
- zjištění výchozího stavu
- řešení problémů, které se objevily v průběhu autoevaluační nečekaně
- posouzení, zda došlo ke změnám vzhledem k vytčeným cílovým stavům
-

Fáze evaluační:

- vyhodnocení získaných dat (tj. jejich zpracování, analýza, interpretace)
- vyhodnocení průběhu celé autoevaluační (kde vznikly neočekávané problémy a jak se s problémy řešitelé vyrovnali)
- zpracování závěrečné autoevaluační zprávy
-

Fáze korektivní:

- rozpracování závěrečné autoevaluační zprávy do strategického dokumentu školy
- přehodnocení cílů a záměrů školy
- výběr konkrétních problémů, se kterými se chce škola vyrovnat v dalších obdobích
- vytipování relevantních metod a postupů řešení problémů
-

10. Co by se na Vaší škole mělo změnit po skončení poradenství?

(Formulujte konkrétní cíl/výstup z poradenství. Mějte na paměti realitost výstupu či cíle vzhledem k délce intervence poradce.)

11. Chcete-li sdělit další informace realizačnímu týmu poradenství, zde máte prostor:

6.2 Smlouva o poskytnutí poradenství



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Smlouva o poskytnutí poradenství v oblasti autoevaluace v rámci projektu Cesta ke kvalitě

mezi

**Národním ústavem odborného vzdělávání
realizační tým projektu Cesta ke kvalitě**
pod vedením PhDr. Martina Chvála, Ph.D., M. manažera projektu
Adresa: NÚOV, Weilova 1271/6, Praha 10, 102 00
Kontaktní osoba:
Email:
Telefon:

a

Školou
Ředitel školy:
Adresa:
Kontaktní osoba:
E-mail:
Telefon:

a

Poradcem
Jméno:
Adresa:
E-mail:
Telefon:

1. Předmět poradenství

Poskytované poradenství je zaměřeno na oblast vlastního hodnocení školy. Cílem intervence je pomoci škole dosáhnout cíle/výstupu poradenství stanoveného školou v objednávce poradenství, v bodě 10. Cíl/výstup. Ten musí být definován s ohledem na délku intervence a může být v průběhu diagnostiky situace ve škole upravován poradcem a garantem aktivity C2 společně se zástupci školy.

2. Rozsah práce a odměna

Délka poradenství byla stanovena u **krátkodobého typu poradenství** na: 1 - 2 návštěvy a u **dlouhodobého typu poradenství** na 4 návštěvy (zakroužkujte vybraný počet intervencí). Termín/y osobní/ch návštěv/y je domlouván s poradcem. Poradenství může probíhat v rozmezí od listopadu 2010 do října 2011.

Poradenský servis je škole poskytován bezúplatně. Tato aktivita je spolufinancována Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky.

Úloha poradce

- o Po oslovení školy garantem aktivity C2 **poradce kontaktuje školu** s cílem domluvit termín návštěvy, předmět poradenství a informační zdroje (web, dokumenty školy atd.), které škola může poradci nabídnout.
- o Poradce poskytuje poradenství formou **osobní návštěvy** ve škole.
- o Poradce ve škole **nezastává roli vzdělavatele a nestaví se do pozice lektora**.
- o Poradce **navrhuje a doporučuje**, neudílí pokyny, co mají zástupci školy udělat. Poradce **není realizátorem** řešení.
- o Poradce **nepřebírá zodpovědnost** za oblast autoevaluační místo ředitele školy.
- o Používá **konzultační a koučovací metody a techniky**.
- o Poskytuje **zpětnou vazbu** důležitou k percepce celého procesu, z vlastní iniciativy upozorňuje na úskali, překážky či na možná řešení a koriguje nesprávné postupy a chyby dané neznalostí problému autoevaluační školy.
- o Poradce do 7 pracovních dnů po skončení intervence sepisuje **zprávu** referující o průběhu a předmětu poradenství ve škole. Škola si u garanta aktivity C2 může zažádat o její zaslání. V případě použití některých údajů ze zprávy pro potřeby projektu budou tyto údaje uváděny anonymně, rovněž škola bude o vynětí údajů ze zprávy informována garantem aktivity C2.
- o Poradce zachází se svěřenými údaji a se zjištěními jako s **důvěrnými údaji**.

3. Úloha školy

- o Škola před vstupem poradce vyplní **objednávku**, kterou zasílá e-mailem garantovi aktivity C2.
- o V případě dlouhodobého typu poradenství, odesílá škola po druhé návštěvě poradce vyplněný **průběžný dotazník** do 7 pracovních dnů garantovi aktivity C2.
- o V případě obou typů poradenství po skončení poradenství škola odesílá vyplněný **závěrečný dotazník** do 7 pracovních dnů garantovi aktivity C2, platí pro oba typy poradenství.

Vdne

hl. manažer projektu
Cesta ke kvalitě

ředitel školy

poradce

6.3 Průběžný dotazník pro školy



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

PRŮBĚŽNÝ DOTAZNÍK PRO ŠKOLY

ZPĚTNÁ VAZBA K ČINNOSTI PORADCE POUZE PRO DLOUHODOBÉ PORADENSTVÍ

Cíl dotazníku:	Zhodnocení přístupu poradce ke klientům (vstřícnost, jeho připravenost, činnosti nad rámec své práce atd.), zjištění předmětu poradenství a vztahu mezi poradcem a klienty, celkové atmosféry.
Termín vyplnění	po 2. intervenční návštěvě (zástupce školy zasílá do 7 dnů po 2. intervenční návštěvě na cesta@nuov.cz)
Škola: Uveďte adresu školy	
Poradce: Uveďte jeho jméno	
Účastníci intervence ve škole: Uveďte pozice zástupce/ců školy, který/ří jednali s poradcem (ředitel školy, zástupce ředitele, učitel) a počet osob , se kterými poradce/kyně pracoval/a	

PŘEDMĚT SLEDOVÁNÍ		
Postupoval poradce dle objednávky? <i>Pokud ne, kde došlo ke změnám.</i>	Ano	Ne
Pracoval poradce s dokumenty školy? <i>Pokud ano, s jakými ...</i>	Ano	Ne
Byl poradce na intervenci připravený? <i>Pokud ne, co si případně máhí připravit.</i>	Ano	Ne

www.op-vcuv.cz

Byl poradce pro zástupce školy srozumitelný? <i>Pokud ne, v čem konkrétně byla nesrozumitelnost.</i>	Ano	Ne
Byl poradce v rámci své role vůči škole vstřícný? <i>Pokud ne, popsat konkrétně.</i>	Ano	Ne
Probíhá mezi školou a poradcem také jiná komunikace než formou osobní návštěvy? <i>Pokud ano, jaká (telefonická, elektronické poradenství)</i>	Ano	Ne
Je sledovaná aktivita prováděna v souladu se „smlouvou“ o poskytnutí poradenství? <i>Pokud ne, kde došlo ke změnám. Zaměřit se především na bod 3 Úloha poradce.</i>	Ano	Ne
Další komentář: <i>Stručný popis předmětu poradenství (co se řešilo). Popis atmosféry, za jaké probíhalo poradenství. Popis reakcí zástupců školy v průběhu poradenství. Popis silných stránek poradce, doporučení pro poradce.</i>		
V případě, že máte výhrady k vedení poradenství, navrhněte prosím nápravná opatření, které by bylo nutné učinit, abyste Vy jako klienti byli s poskytovanou službou spokojeni.	Navrhněte termín pro odstranění zjištěných nedostatků.	

Datum:
Vypracoval (zástupce školy):

6.4 Závěrečný dotazník pro školy



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

ZÁVĚREČNÝ DOTAZNÍK PRO ŠKOLY

ZPĚTNÁ VAZBA KE KONCEPCI A PŘÍNOSU PORADENSTVÍ

Cíl dotazníku:	Zhodnocení přínosu poradenství z hlediska školy
Termín vyplnění	Po ukončení poradenské činnosti na škole (do 7 dnů po ukončení poradenství odesílá zástupce školy na cesta@nuov.cz)
Škola: Uveďte adresu školy	
Poradce: Uveďte jméno poradce	
Účastníci intervence ve škole: Uveďte pozice zástupce/ců školy, který/ři jednali s poradcem (ředitel školy, zástupce ředitele, učitel) a počet osob , se kterými poradce/kyně pracoval/a	

PŘEDMĚT SLEDOVÁNÍ		
Stručný popis předmětu poradenství – cíle/výstupu, kterého mělo být během poradenství dosaženo.		
Jak hodnotíte situaci, kdy jste dopředu v objednávce formulovali zakázku? (příklad: Pozitivně – při formulaci objednávky jsme se již dopředu zamýšleli nad potřebami školy, poradce se mohli dostatečně na setkání připravit... Negativně – formulace objednávky byla zatěžující a zbytečná, při prvním setkání bychom k tomu dospěli stejně...)	Pozitivně	Negativně
Odpovídá předmět zakázky uvedený v objednávce předmětu zakázky, na kterém jste se dohodli s poradcem?	Ano	Ne

Pokud ne, uveďte důvody.		
Odpovídal typ intervence (dlouhodobá/krátkodobá) v objednávce skutečnosti?	Ano	Ne
Pokud ne, uveďte důvody.		
Bylo dosaženo cíle/výstupu, na kterém jste se dohodli s poradcem (viz objednávka/smlouva).	Ano	Ne
Pokud ne, co tomu bránilo?		
Jaký konkrétní přínos pro Vás poskytnuté poradenství mělo? Co se podle Vás ve škole konkrétně změnilo?		
Různé: Zde máte prostor vyjádřit k čemukoliv, na co nebyl prostor v předcházející části.		

Datum:
 Vypracoval (zástupce školy):

6.5 Dotazník pro poradce – zjištění vzdělávacích potřeb



Cesta ke kvalitě



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

DOTAZNÍK PRO PORADCE ZJIŠTĚNÍ VZDĚLÁVACÍCH POTŘEB

Aktivita

Datum a místo:

Cíl dotazníku:

Jméno poradce:

Uveďte, kolik intervencí/návštěv ve škole/školách jste celkem absolvoval/a? (sečtěte počty intervencí všech škol, se kterými spolupracujete) *

jedna dvě tři čtyři pět šest a více

Uveďte typ školy, na které jste poradenství vykonávali

1. škola:
2. škola:
3. škola:

(uveďte zkratku typu: ZŠ, ZŠ malotřídni, SOU, SOŠ, G)

Uveďte, kolik hodin v průměru jedna intervence/návštěva ve škole trvala? *

1,5 h 2 h 2,5 h 3 h 3,5 h 4 h

* **Instrukce pro případ elektronického vyplnění:**

V případě volby odpovědi z předem určené nabídky volte odpověď takto: u Vámi zvolené odpovědi dvakrát poklepejte levým tlačítkem myši na zaškrťovací políčko . Címž se otevře nabídka Možnost zaškrťovacího políčka formuláře. V poli **Výběr hodin** označte (poklepním) možnost **zaškrtnuto**.

PŘEDMĚT SLEDOVÁNÍ – Vzdělávací potřeby poradců		
S odstupem času po absolvovaném vzdělávání, s přihlédnutím k Vaší poradenské praxi postrádáte určité dovednosti, či znalosti z oblasti vlastního hodnocení škol?		NE
Jestli máte něco nešlo, tak vysvětlit nutnost poradenství AE v době, kdy vlastní hodnocení je legislativně ohrázeno.		
S odstupem času po absolvovaném vzdělávání, s přihlédnutím k Vaší poradenské praxi postrádáte určité dovednosti, či znalosti z oblasti poradenské činnosti?		NE

* **Instrukce pro vyplnění:**

U výběru ANO – NE vyberte/zaškrtněte jednu z možností.

www.ae.mpsv.cz

6.6 Závěrečná zpráva poradce

Zpráva poradce (jméno a příjmení):		v listu vymaže ty úry, které se školy netýkají			
Poradce k vyplnění:					
Jméno a příjmení:					
Adresa školy:					
Typ intervence:					
Data návštěvy ve škole:					
Konkrétní cíle/vlastního hodnocení					
Průběh cyklu, ve kterém se škola nachází:					
	motivace	příprava	realizace	evaluace	konkrétní
	motivace	příprava	realizace	evaluace	konkrétní
V kteréžto škole v rámci školní ALE procesu pokračovala škola p. moc? :					
Popis celého průběhu poradenství:					
Popis vybraného problému a jeho řešení:					
Splnila-li škola podle Vás svůj cíl, který uvedla v objektivce v bodě 10. Pokud ne, co škole bránilo dosáhnout ho?					
Co ve škole podle Vás zůstalo neakceptováno poradenstvím? (vypíšte v případě dlouhodobé intervence).					
Chcete-li sdělit další informace realizacími 15mu poradenstvím, zde máte prostor:					

7 SEZNAM PORADČŮ

č.	titul	jméno	příjmení	e-mail	pozice	škola
1.	PaedDr. Bc.	Milan	Báča	bc@gy.svitavy.cz	ředitel	Gymnázium a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky Svítavy
2.	Ing.	Petr	Bannert	petr.bannert@msmt.cz		
3.	Ing., Bc.	Vít	Beran	vit.beran@tiscali.cz	ředitel	ZŠ Kunratice
4.	Mgr.	Radek	Blažek	blazek@gtr.cz	ředitel	Gymnázium Třebíč
5.	RNDr. Mgr.	Dušan	Erbán	erban@obchodniskola.cz	zástupce ředitele	SŠ obchodu a služeb
6.	Ing.	Milena	Hálková	halkova@gjkt.cz	zástupkyně ředitele	Gymnázium J. K. Tyla
7.	Ing.	Stanislav	Husák	stanislav.husak@skolahostivar.cz	učitel	SOŠ a SOU
8.	Mgr., Bc.	Pavla	Jedličková	jedlickovapa@zs28.plzen-edu.cz	ředitelka	28. ZŠ Plzeň, příspěvková organizace
9.	Mgr.	Pavel	Kerekeš	kerekes@gypri.cz	učitel	Masarykovo gymnázium, příspěvková organizace
10.	PaedDr.	Milena	Koukalová	k.milena@volny.cz	výchovná poradkyně	ZŠ Kynšperk nad Ohří
11.	Mgr.	Blažena	Kubičková	kubicikova@gymhol.cz	ředitel	Gymnázium Ladislava Jaroše, Holešov
12.	Mgr.	Alice	Moravcová	a.moravcovova@seznam.cz	zástupkyně ředitele	Speciální ZŠ, MŠ a praktická škola, Moravská Třebová
13.	RNDr.	Pavel	Nezval	zstgm@zstgm.cz	ředitel	ZŠ T. G. Masaryka
14.	Mgr.	Ilona	Nováková	ilona.novakova@seznam.cz	ředitelka	ZŠ M. Chocenského
15.	Mgr.	Miloš	Novotný	info@zsnemyceves.info	ředitel	ZŠ Nemyčeves, okr. Jičín
16.	Mgr.	Hana	Pánková	PankovaHa@zs1.plzen-edu.cz	zástupkyně ředitele	1. ZŠ Plzeň, příspěvková organizace
17.	Mgr.	Zdeněk	Pečenka	zpecenka@seznam.cz	ředitel	ZŠ Kraslice
18.	Mgr.	Milena	Peteříková	peterikova@quick.cz	ředitelka	ZŠ a odborná škola Zbůch
19.	Mgr.	Josef	Prokop	spec.skola@mybox.cz	ředitel	ZŠ a praktická škola Velké Meziříčí
20.	PaedDr.	Miroslav	Řebíček	reditel@gymnaziumzatec.cz	ředitel	Gymnázium Žatec

21.	Mgr.	Miloš	Sobotka	zakladni.skola@hostalkova.cz	ředitel	ZŠ Hošťálková, okres Vsetín
22.	Mgr.	Renáta	Soukalová	soukalova@gymkyjov.cz	ředitelka	Klvaňovo gymnázium, Kyjov
23.	Ing.	Věra	Šedivá	Vera.Sediva@tiscali.cz	ředitelka	Gymnázium a OA ve Stříbře
24.	Mgr.	Pavel	Škramlík	skramlik@centrum.cz	ředitel	Sportovní soukromá ZŠ, s. r. o.
25.	Mgr.	Dagmar	Švárová	svarova@issou-milevsko.cz	ředitelka	SOŠ a SOU Milevsko
26.	Mgr.	Martin	Tobiáš	tobiasm@spsfm.cz	ředitel	Střední průmyslová škola, Frydek-Místek, příspěvková organizace
27.	Ing.	Iva	Vogtová	vogtova@sos-soubрно.cz	učitelka	SOŠ a SOU strojírenské a elektrotechnické Brno

8 SLOVNÍK POJMŮ

Pojmy uváděné v publikaci, jako je evaluace, autoevaluace, ale i pojmy spojené s poradenstvím, jako je koučink, intervence a další, jsou provázány s definicemi, které byly zpracovány pracovní skupinou autorů v jedné z aktivit projektu. Tyto definice jsou uvedeny on-line na: <http://slovník.evaluacninastroje.cz>.

9 ZKRATKY

AE – autoevaluace

CAF – the common assesment framework, CAF 2002 – model řízení kvality (společný hodnotící rámec)

ČSSZ – Česká správa sociálního zabezpečení

ČŠI – Česká školní inspekce

DVPP – další vzdělávání pedagogických pracovníků

ESF – Evropský sociální fond

FÚ – finanční úřad

H obory – tříleté učební obory vzdělání poskytující střední vzdělání s výučním listem

HES – Hygienicko-epidemiologická služba

KO AE – Koordinátor autoevaluace (vzdělávací program)

MŠ – mateřská škola

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR

NIDV – Národní institut pro vzdělávání

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

PO AE – Poradce autoevaluace (vzdělávací program)

SMART – S = specifický (Specific), M = měřitelný (Measurable), A = dosažitelný, reálný (Achievable), R = relevantní, důležitý (Relevant), T = termínovaný, časově vymezený (Timed); užívá se pro pojem „cíl“

SŠ – střední škola

SOSŠ – střední odborná škola

SOU – střední odborné učiliště

SW – software

SWOT – analýza zjišťující silné – slabé stránky – příležitosti a hrozby (Strengths – Weaknesses – Opportunities – Threats)

ŠVP – školní vzdělávací program

ZŠ – základní škola

10 LITERATURA

- ATKINSON, M., CHOIS, R. T.: Koučink – věda i umění. Praha : Portál, 2009.
- BLOCK, P.: Staňte se špičkovým poradcem. Praha : Grada Publishing, 2007.
- BOBEK, M., PENÍŠKA, P.: Práce s lidmi. Brno : NC Publishing, 2008.
- ČERNÝ, K., PROCHÁZKOVÁ, L.: Výsledky z dotazníkového šetření v projektu Cesta ke kvalitě v roce 2009. Praha : NÚOV, 2010.
- DAŇKOVÁ, M.: Koučování – kdy, jak a proč. Praha : Grada Publishing, 2008.
- DEMBKOWSKI, S., ELDRIDGE, F., HUNTER, I.: 7 kroků efektivního koučování. Brno : Computer Press, 2009.
- DRAPELA, V. J.: Přehled teorií osobnosti. Praha : Portál, 1998.
- FISCHER-EPE, M.: Koučování. Praha : Portál, 2006.
- HAWKINS, P., SHOHEIT, R.: Supervize v pomáhajících profesích. Praha : Portál, 2004.
- HENDL, J.: Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace. Praha : Portál, 2005.
- GABURA, J., PRUŽINSKÁ, J.: Poradenský proces. Praha : SLON, 1995.
- GILLERNOVÁ, I.: Veřejné mínění jako objekt sociologického výzkumu – ohniskové skupiny a rozhovory, s. 164–177. In: J. ŠUBRT a kol., Kapitoly ze sociologie veřejného mínění. Teorie a výzkum. Praha : Karolinum, 1998.
- HORSKÁ, V.: Koučování ve školní praxi. Praha : Grada Publishing, 2009.
- CHVÁL, M., PROCHÁZKOVÁ, L., ČERNÝ, K.: Postoje k autoevaluaci ředitelů základních a středních škol v ČR. Evaluce ve škole. Orbis Scholae 1/2010, s. 91. Praha : PedF UK, 2010.
- JANOUSHKOVÁ, K., a kol.: Metodické a koordinační dovednosti v sociálních službách. Ostrava : Ostravská univerzita v Ostravě, 2007.
- KANÁKOVÁ, E.: Jak efektivně vést poradý. Praha : Grada Publishing, 2008.
- KOL. AUT.: Koordinátor AE: studijní text. Praha : NIDV, 2011.
- KOL. AUT.: Poradce AE: studijní text. Praha : NIDV, 2011..
- KOPŘIVA, K.: Lidský vztah jako součást profese. Praha : Portál, 2000.
- KUBR, M.: Jak si vybrat poradce. Praha : Management Press, 1994.
- KUBR, M., a kol.: Poradenství pro podnikatele a manažery. Praha : CAPA Poradenská agentura, 1991.
- KUBŮ, M., ŠLAJCHOVÁ, L.: Autoevaluace školy a hodnocení žáků v osobních konzultacích k realizaci ŠVP ZV. Evaluce ve škole. Orbis Scholae 1/2010, s. 129. Praha : PedF UK, 2010.
- MATOUŠEK, O.: Metody a řízení sociální práce. Praha : Portál, 2003.
- MATUŠKA, F., STRNAD, V.: Studijní materiály: Systemická supervize a koučování. Praha : Institut pro koučování a supervizi, 2006.
- MORGAN, D. L.: Ohniskové skupiny jako metoda kvalitativního výzkumu. Brno : SCAN, 2001.
- PARMA, P.: Umění koučovat. Praha : Alfa Publishing, 2006.

- PLAMÍNEK, J.: Jak řešit konflikty. Praha : Grada Publishing, 2006.
- PLAMÍNEK, J.: Synergický management. Praha : Argo, 2000.
- PLAMÍNEK, J.: Vedení porad. Praha : Grada Publishing, 2007.
- PRŮCHA, J.: Pedagogická evaluace: hodnocení vzdělávacích programů, procesů a výsledků. Brno : MUNI, 1996.
- RÝDL, K.: Cesta k autonomní škole. Praha : Strom, 1996.
- RÝDL, K., HORSKÁ, V., DVOŘÁKOVÁ, M., ROUPEC, P.: Sebehodnocení školy. Jak hodnotit kvalitu školy. Praha : Strom, 1998.
- STACKE, Ě.: Koučování pro manažery a firemní týmy. Praha : Grada Publishing, 2005.
- SUCHÝ, J., NÁHLOVSKÝ, P.: Koučování v manažerské praxi. Praha : Grada Publishing, 2006.
- ŠIMEK, A.: Supervize – kazuistiky. Praha : Triton, 2004.
- VÁŠŤATKOVÁ, J.: Úvod do autoevaluace školy. Olomouc : UP, 2006.
- ÚLEHLA, I.: Umění pomáhat: Učebnice metod sociální práce. Písek : Renaissance, 1996.
- WHITMORE, J.: Koučování. Praha : Management Press, 2004.

