

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
FILOZOFICKÁ FAKULTA
Katedra pedagogiky**

Diplomová práce

**AUTOEVALUACE ŠKOLY A PROMĚNA ŠKOLNÍCH
VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ**

**SCHOOL SELF-EVALUATION AND TRANSFORMATION OF SCHOOL
EDUCATION PROGRAMMES**

BARBORA GLASEROVÁ

2011

vedoucí diplomové práce: Doc. PhDr. Hana Kasíková, CSc.

Poděkování

Děkuji doc. PhDr. Haně Kasíkové, CSc. za odborné vedení mé diplomové práce, za její cenné náměty, lidskou a metodickou podporu. Dále bych ráda poděkovala ředitelům a učitelům pražských základních škol, kteří mi umožnili uskutečnit na jejich škole výzkum a poskytli mi čas pro rozhovor s nimi. V neposlední řadě děkuji i své rodině a nejbližším za jejich podporu a trpělivost.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a odborných zdrojů. Současně dávám svolení k tomu, aby tato diplomová práce byla umístěna v Ústřední knihovně UK a používána ke studijním účelům.

V Praze dne 20.6.2011

Barbora Glaserová

Anotace

Diplomová práce „*Autoevaluace školy a proměna školních vzdělávacích programů*“ se zabývá problematikou autoevaluace základních škol. Zaměřuje se především na práci s výsledky této činnosti, které mají sloužit k rozvoji školy, a na úpravy školních vzdělávacích programů. Výzkum se opírá o rozhovory s řediteli a učiteli ze základních škol v Praze a slouží ke zmapování současného stavu na těchto školách. Dále nabízí doporučení, čím je možné školám v jejich snažení ještě pomoci.

Annotation

The thesis „*School self-evaluation and transformation of school education programmes*“ deals with elementary school self-evaluation. It is primarily focused on analyzing outcomes of self-evaluation activities that are intended to develop schools and adjust school education programmes. The research is based on interviews with directors and teachers from elementary schools in Prague and could be used as an overview of the current state of Czech schools. It also offers recommendations for improving schools.

Klíčová slova

Autoevaluace, kvalita vzdělání, legislativa, ředitel, školský management a vedení, školská reforma, školní vzdělávací programy, výsledky autoevaluačních činností

Keywords

Self-evaluation, quality of education, legislation, director, school management and leadership, educational reform, school educational programmes, the results of self-evaluation activities

Obsah

Úvod	9
Teoretická část	13
1. Proměny školské soustavy	13
1.1. Proměny kurikula	14
1.2. Úskalí školské reformy	15
2. Předpoklady pro rozvoj školy	17
2.1. Nastavení úrovně kvality ve vzdělávání	17
2.2. Kultura školy	19
2.3. Image školy	19
3. Školský management	22
3.1. Řízení školy	24
3.2. Vedení lidí	25
3.3. Řídící pracovníci	27
3.3.1. Ředitel školy	28
3.3.2. Zástupce ředitele	29
3.3.3. Učitelé	30
3.4. Pojetí školy jako učící se organizace	30
4. Autoevaluace školy	33
4.1. Termín evaluace, autoevaluace a vlastní hodnocení školy	33
4.2. Legislativa pro vlastní hodnocení školy	34
4.3. Typy evaluace	35
4.4. Podstata autoevaluace	36
4.5. Oblasti, cíle, kritéria a indikátory autoevaluace	37
4.6. Fáze autoevaluace	39
4.6.1. Motivační fáze	39
4.6.2. Přípravná fáze	39
4.6.3. Realizační fáze	40
4.6.4. Evaluační fáze	40
4.6.5. Korektivní fáze	40
4.6.6. Dokumentace autoevaluace školy – závěrečná zpráva	40
Empirická část	42
5. Kvalitativní výzkum	42
5.1. Cíl výzkumu	42
5.2. Stěžejní oblasti pro zkoumání	42
5.3. Výzkumné otázky	43
5.4. Design výzkumu	45
5.4.1. Vzorek	45
5.4.2. Technika sběru dat	45
5.4.3. Zpracování rozhovorů	47
5.4.4. Strategie komunikace se školami	47
5.4.5. Etická dimenze výzkumu	48
5.4.6. Plán výzkumu	49

6. Výsledky výzkumu	50
7. První škola	50
7.1. Obecné informace o plánování rozhovorů	50
7.2. Průběh schůzky a vedení rozhovoru	50
7.3. Získaná data	51
7.3.1. Obecné informace o škole.....	51
7.3.2. Analýza školní dokumentace	51
7.3.3. Analýza dat z rozhovorů	52
1. rozhovor (ředitel školy)	52
2. rozhovor (výchovný poradce školy)	56
7.4. Závěry z rozhovorů	57
7.5. Plán pro rozhovory na další škole	58
8. Druhá škola	59
8.1. Obecné informace o plánování rozhovorů	59
8.2. Průběh schůzky a vedení rozhovoru	59
8.3. Získaná data	59
8.3.1. Obecné informace o škole.....	59
8.3.2. Analýza školní dokumentace	60
8.3.3. Analýza dat z rozhovoru	60
8.4. Závěry z rozhovoru	66
8.5. Plán pro rozhovory na další škole	67
9. Třetí škola	68
9.1. Obecné informace o plánování rozhovorů	68
9.2. Průběh schůzky a vedení rozhovoru	68
9.3. Získaná data	68
9.3.1. Obecné informace o škole.....	68
9.3.2. Analýza školní dokumentace	68
9.3.3. Analýza dat z rozhovorů	69
9.4. Závěry z rozhovorů	72
9.5. Plán pro rozhovory na další škole	72
10. Čtvrtá škola	74
10.1. Obecné informace o plánování rozhovorů	74
10.2. Průběh schůzky a vedení rozhovoru	74
10.3. Získaná data	74
10.3.1. Obecné informace o škole.....	74
10.3.2. Analýza školní dokumentace	75
10.3.3. Analýza dat z rozhovorů	75
10.4. Závěry z rozhovorů.....	80
10.5. Plán pro rozhovory na další škole	80
11. Pátá škola	82
11.1. Obecné informace o plánování rozhovorů	82
11.2. Průběh schůzky a vedení rozhovoru	82
11.3. Získaná data.....	82
11.3.1. Obecné informace o škole.....	82
11.3.2. Analýza školní dokumentace	83
11.3.3. Analýza dat z rozhovorů	83

11.4. Závěry z rozhovoru.....	89
12. Dodatek ke kvalitativnímu výzkumu	91
13. Závěry kvalitativního výzkumu.....	93
Závěr	96
Seznam použité literatury	98

Naši učitelé nesmějí být podobni sloupům u cest, jež pouze ukazují, kam jít, ale samy nejdou.

Jan Amos Komenský

Úvod

V České republice se v posledních letech odehrává mnoho změn ve všech odvětvích společenského života. Ráda bych se ve své práci zabývala změnami, které se nejvíce dotýkají odvětví, kterému se v rámci studia a profese věnuji - školství.

Význam vzdělání neustále roste a stále se mění i požadavky na to, čemu se má vzdělávání věnovat. Škola má připravovat žáky pro život, aby byli konkurenceschopní, musí je proto vybavit dostatečně, jak po stránce osobnostní, sociální, tak i dovednostmi a schopnostmi – tzv. kompetencemi. Vzhledem k tomu je nutné, aby se neustále měnila i škola a přizpůsobovala svoji práci těmto požadavkům.

O jakých změnách se hovoří ve školství? Školy byly v roce 2004¹ postaveny před nelehký úkol – na základě Rámcového vzdělávacího programu (dále RVP) si vytvořit vlastní Školní vzdělávací program (dále ŠVP), a tím se vlastně aktivně podílet na tvorbě kurikula. Další bod reformy je povinnost škol provádět autoevaluaci neboli vlastní hodnocení školy². Autonomie - větší svoboda, která je dána školám v rámci osnov, metod práce atd. se má odrážet v kvalitě vzdělání. Škola jako společenská instituce by měla reagovat na změny odehrávající se ve společnosti a na měnící se požadavky v rámci vzdělávání.

Velkolepá školská reforma, ale nebyla učiteli přijata s přílišným nadšením. Jazyk reformních dokumentů je totiž školskému prostředí celkem vzdálený, a proto se není čemu divit, když realizace změn neprobíhala tak hladce, jak se očekávalo. Velká míra legislativních změn také nepřispívala k přijetí kurikulární reformy – ředitelé i učitelé změny nebyli schopni všechna opatření sledovat. Školám byla dána velká míra svobody, na kterou do té doby nebyly zvyklé a zpočátku chyběla podpora a příprava učitelů v této oblasti. Nejistota byla podle mého názoru jedna z překážek tvorby ŠVP, učitelé tápali v otázkách, co do programu zařadit a co nikoliv.³

Přesto většina škol vytvořila svůj ŠVP a otevřela tak cestu zlepšování kvality své práce. Školám se otevřel prostor k novému pojetí sebe jako organizace, kde je nutný tvůrčí přístup učitelů, přihlížení k požadavkům společnosti, respektování osobnosti dítěte, participace rodičů na chodu školy, spolupráce rodičů a školy i určité vymezení se vůči ostatním školám obsahem a přístupem k výuce.

¹ Školským zákon – zákon č.561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání [online]. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz>>

² V práci budu tyto pojmy používat jako synonyma.

³ ŠTEFFLOVÁ, J. *Ešvépěčko po dvou letech*. Učitelské noviny [online]. 2009, [cit. 2010-11-21]. Dostupný z WWW: <<http://ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=1964>>.

Aby byly tyto změny udržitelné, je nutné jejich systematické hodnocení od všech aktérů, kteří se podílejí na životě školy. Autoevaluace je jakousi zpětnou vazbou pro školu, díky ní mají školy možnost zhodnotit svoji práci, ohlédnout se a ujasnit si, co se podařilo, co nikoliv, a jaké kroky jsou nutné ke zlepšení chodu školy, popř. jaké úpravy vzhledem k ŠVP a dalším oblastem života školy jsou žádoucí.

Stále roste vnější tlak na zvyšování kvality škol, ale ani v oblasti vlastního hodnocení školy nezískaly velkou podporu ze strany státu, zpočátku tápaly a povětšinou byly autoevaluaci ne zcela nakloněny. Tento přístup na některých školách přetrvává, jinde škola uznala, že autoevaluace má cenu, ujasnila si své priority a směřování a systematicky hodnotí svou činnost.

Hlavní roli v přístupu k autoevaluaci hraje motivovanost učitelů a přístup vedení školy, protože ti jsou nejdůležitějšími aktéry, kteří mohou proměňovat školu. Proces autoevaluace by měl být záležitostí celé školy, ne jen hrstky vybraných učitelů, jedině tak může přinést očekávané výsledky.

Jistě se dá namítnout, že již existuje jistá forma hodnocení, a to forma vnější evaluace, na které se podílí Česká školní inspekce (dále ČSI), ale tuto formu považuji za spíše formální ze strany státu. Protože hlavními aktéry změn ve škole jsou ředitelé a učitelé, právě oni nejlépe znají vzdělávací prostředí a žáky v něm, stanovují si cíle, které jsou schopni plnit, spolupracují při výuce i na tvorbě vzdělávacích a evaluačních dokumentů a v závěru také přijímají zpětnou vazbu, kriticky hodnotí její výsledky a snaží se radovat se z úspěchů a zaměřovat se na neúspěchy. I neúspěchy mohou být přínosné pro posun školy, může jít o špatně zvolené strategie, metody nebo postupy, proto je třeba je přehodnotit, či jen zvolit přiměřenější cíle.

Otázka vlastního hodnocení školy mě velmi zajímá, jelikož v autoevaluaci spatřuji velkou výzvu a obrovský přínos pro školy. Nejde o zcela lehkou záležitost, učitelé nejsou dostatečně teoreticky vybaveni, protože ve většině škol jde o problematiku relativně novou. Prioritní oblasti, příprava procesu, vytyčení cílů, plánování hodnocení, hledání metod a nástrojů, proces autoevaluace, sběr výsledků autoevaluace, vyhodnocení dat a přeformulování strategií a cílů, to jsou úkoly, které musí učitelé a vedení školy v rámci procesu autoevaluace udělat.

Práci na toto téma vzniklo v posledních letech relativně značný počet vzhledem k tomu, že autoevaluace je neprobádanou oblastí, která školám přináší mnoho obtíží. Cílem mé práce je zjistit aktuální stav autoevaluace na vybraných základních školách v Praze a zmapovat jakým způsobem školy dále pracují s výsledky autoevaluačních činností a jak se

tyto výstupy promítají do úprav ŠVP. Tato oblast mi přijde neprobádaná, a proto jsem si ji vybrala jako pole pro své výzkumné působení.

První část diplomové práce je *teoretická*, snažím se v ní vyjasnit základní pojmy (decentralizace, demokratizace, humanizace) a celkový proces přeměny kurikula v České republice. V první kapitole se snažím o historickou analýzu proměny školy a cílů, ke kterým má díky změně obsahu vzdělávání směřovat. V této části vycházím především z RVP a z aktuálních článků, které k tomuto tématu vyšly v časopise Orbis Scholae.

Druhá kapitola se věnuje předpokladům, které je nutné ve škole nastavit, aby byl možný její rozvoj. Za stěžejní považuji nastavení úrovně kvality a formování, jak vnitřní kultury školy, tak jejího vnějšího obrazu (image). Zde se odráží nové pojetí školy, které je blízké pojetí managementu. Proto vycházím z knih o školském managementu a také z knihy o kultuře školy.

Ve třetí kapitole se zaměřuji na osoby, které mají největší význam pro školu a jsou tvůrci kurikulární reformy, tzn. na učitele a ředitele škol. Osobnost ředitele ale v mém pojetí není chápána klasicky, ale v kontextu proměn školy, tzn. ředitel je chápán spíše jako manažer a lídr, který svým chováním motivuje spolupracovníky. V této kapitole hodně vystupuje na povrch propojení školy a různých podnikových strategií. Úlohou ředitele je starat se o zkvalitňování svého „podniku“, čímž ho činí konkurence schopným. Kapitola vymezuje školský management, způsoby vedení pracovníků školy a osoby, které se podílejí na procesu autoevaluace. V závěru kapitoly se zamýšlím nad pojetím školy jako učící se organizace.

Všechny předchozí kapitoly byly podkladem pro kapitolu čtvrtou, která se zabývá stěžejním tématem mé práce, kterým je autoevaluace. Přesto, že chci ve své práci zjistit hlavně to, jak školy pracují s výsledky autoevaluačních procesů, je mi jasné, že je nutné zmapovat celý proces. Často totiž vzhledem k problémům s přípravami autoevaluace mají školy problémy i s výslednou interpretací výsledků a s přijetím následných opatření, proto se ve své práci zabývám všemi fázemi procesu autoevaluace.

Teoretická část je východiskem pro výzkum, který realizuji v empirické části práce.

V *empirické části* prezentuji kvalitativní výzkum, který probíhal na pěti školách v Praze. V této části je popsán design výzkumu, technika sběru dat a jsou zde analyzovány výsledky z jednotlivých škol. Cílem výzkumu je zmapovat současný stav procesu vlastního hodnocení, především v konečné fázi, kterou je práce s výsledky a od ní se odvíjející další plánování do budoucna. Pracuji zde s daty s rozhovorů s řediteli a učiteli základních škol v Praze a také se školními materiály, které se mi podařilo získat (ŠVP, výroční zpráva, zpráva o vlastním hodnocení školy, školní noviny ...).

Myslím si, že výzkum i celá diplomová práce zviditelňuje úspěchy i problémy, které základní školy pocítují a oblasti, kde je ještě třeba pomoci, aby se proces vlastního hodnocení školám dařil a mohl být prostředkem pro jejich rozvoj.

Teoretická část

1. Proměny školské soustavy

V této kapitole bych se ráda věnovala zásadním posunům, které nastaly po roce 1989, protože je podle mého názoru nutné pochopit události, legislativní úpravy a celkovou proměnu chodu škol, aby bylo možné zamýšlet se nad smysluplností či zbytečností autoevaluace na základních školách.

Školská soustava prochází od roku 1989 velkou řadou změn. Výstižně jde tyto změny označit slovy decentralizace a demokratizace. Decentralizace neboli „*přesun pravomocí v oblasti správy, řízení a financování škol od centra (státních orgánů) k nižším složkám řízení (místním správám a školským zařízením)*“.⁴ Díky tomuto procesu získávají školy stále větší míru autonomie, tedy mají možnost být více kreativní a nezávislé v pedagogické činnosti, např. tvorbě kurikula – přípravě ŠVP a také mít větší pravomoci v ovlivňování vnitřního chodu školy (rozpočet, výběr zaměstnanců atd.). O obecnějších otázkách jako je povinná školní docházka, financování škol, společné kurikulum – RVP, stále rozhoduje stát.

Princip demokratizace školství je zajišťován především decentralizací a participací všech subjektů, které jsou zainteresované ve vzdělávacím systému.⁵ Třetím podstatným principem transformace školství je i princip humanizace školy, tzn. „*akcent na svobodu a tvůrčí sílu člověka, na hodnotu každého člověka na jeho důstojnost a úctu, porozumění a respekt k němu, na lidská práva, na víru v člověka a jeho možnosti*“.⁶ V této souvislosti bývá často kritizováno pouhé memorování, důraz je kladen na harmonický rozvoj člověka- dítěte po všech stránkách.

V rámci proměn vzdělávací soustavy byly zrušeny jednotné a závazné vzdělávací programy a vzdělávací systém se značně diverzifikoval. K tomu pomohl i vznik nových typů škol, kterými jsou školy státní a církevní, a nových studijních oborů. Neměnily se jen školy jako takové, ale rozvoj nastal i u učebních pomůcek, didaktických materiálů a přístupu škol k informačním technologiím.

S rozvojem společnosti se měnily i požadavky na základní vzdělání, které dříve bylo považováno za nejnižší stupeň možného dosažitelného vzdělání. Dnes se klade důraz na to,

⁴ PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003, s. 37

⁵ *Zpráva o vývoji českého regionálního školství od listopadu 1989*. [online]. [cit. 2011-01-14]. Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/file/8254_1_1/download/>

⁶ SPILKOVÁ, V. a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005, s. 16

aby tento stupeň vzdělání nebyl pro většinu žáků konečným, ale aby to byl počáteční stupeň, kde budou položeny dobré základy pro další – celoživotní – vzdělání.

1.1. Proměny kurikula

Vlivem decentralizace a demokratizace školské soustavy bylo nutné přizpůsobit společenským požadavkům i obsah vzdělání – kurikulum. To bývá nejčastěji chápáno jako „*obsah vzdělávání (učivo) v širším slova smyslu a proces jeho osvojování, tj. veškerá zkušenost žáka (učícího se), kterou získává ve školském (vzdělávacím) prostředí, a činnosti, které jsou spojeny s jeho osvojováním*“.⁷

V průběhu docházky do základní školy by měly být položeny základy: praktického jednání, motivace k dalšímu vzdělávání, efektivní komunikace, spolupráce, prosociálního chování, postoj k učení, ochrany zdraví, vztahu k médiím, menšinám či společnosti a dalších schopností a dovedností potřebných pro další život. Tyto kategorie jsou obsaženy v šesti klíčových kompetencích⁸, které by měly být rozvíjeny především v rámci základního vzdělání.

Klíčové kompetence lze, ale získat jen jako „*výsledek celkového procesu vzdělávání. Proto k jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají.*“⁹ Tento pojem považuji za jeden z nejnápadnějších v procesu proměny kurikula. Jde o zcela nový přístup ke vzdělávání, ze kterého má být odstraněn encyklopedismus a má směřovat k celkovému rozvoji osobnosti žáků. K rozvoji těchto kompetencí u žáků – tzn. formování schopností, dovedností, hodnot, postojů a dalších stránek osobnosti, by měli přispívat učitelé. Výsledkem je, že v budoucnu budou žáci schopni adekvátně jednat v nejrůznějších situacích. Pro formování kompetencí nestačí jen změnit přístup k žákům, je nutná i změna vzdělávacího obsahu i metod práce s žáky. Vyučování má být více postaveno na aktivitě žáků a na nácviku praktických činností žáků.

Do vzdělávání stále více pronikají nová témata, která jsou samozřejmě součástí nového pojetí obsahu vzdělávání, jde především o osobnostní a sociální výchovu, multikulturní výchovu, environmentální výchovu, mediální výchovu, výchovu

⁷ MAŇÁK, J.; JANÍK, T.; ŠVEC, V. *Kurikulum v současné škole*. Brno: Paido, 2008, s. 10

⁸ Kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanská, kompetence pracovní

⁹ *Rámcový vzdělávací plán pro základní vzdělávání*, Praha: VÚP, 2007. s. 12-13

demokratického občana a myšlení v evropských a globálních souvislostech. Tato témata jsou v RVP označována jako průřezová a měly by jít napříč všemi ostatními předměty. Za klíčové téma považuji osobnostní a sociální výchovu, protože podle mého názoru ve velké míře proniká i do ostatních průřezových témat. U těchto částí kurikula je nejdůležitější běžná, každodenní životní situace žáku nebo skupiny žáků, která se pro žáky stává učivem. Jeho prostřednictvím se žák snaží hledat vlastní životní cestu a snaží se formovat vztah k sobě i k ostatním lidem.¹⁰

Všechny tyto změny jsou dány kurikulární reformou, která byla postavena před učitele ze strany vlády, a na jejím základě se začaly odehrávat stěžejní kroky v přeměně škol. Reforma byla prováděna po částech, které nebyly propracovány a školy na ně nebyly nijak systematicky ani metodicky připravovány, proto bylo v některých školách přijetí reformy negativní. I z tohoto důvodu paradoxně kvalita škol a obsahu vzdělání spíše klesala namísto toho, aby rostla. Učitelé nevěděli, jak vytvořit ŠVP, jak podle něj pracovat, jaký má být obsah nově zařazených předmětů a průřezových témat a jaké zvolit alternativní metody práce s žáky, které by rozvíjeli klíčové kompetence. Přesto si podle mého názoru školy s tímto faktem poradily ve většině případů dobře a přes počáteční obtíže začaly pracovat podle ŠVP. Tím práce škol nekončí, protože verze ŠVP, která vznikla při prvním pokusu, není konečnou, škola může na základě svých zkušeností ŠVP upravovat. K tomu by měla pomoci i autoevaluace, ta by měla revizi ŠVP podporovat a dávat k této změně podklady. V procesu autoevaluace nejde jen o revizi ŠVP, ale i o zlepšování dalších oblastí práce školy (více v následujících kapitolách).

1.2. Úskalí školské reformy

Myslím se, že transformace školství je do značné míry negativně ovlivněna nesystematickými kroky danými vládou a Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (dále MŠMT), střídáním ministrů, nejasnou vizí MŠMT, nedostatečnou přípravou učitelů i vedení školy, chybějící metodickou podporou, nedostatkem času na přípravu, malým počtem podpůrných aktivit k přípravě ŠVP a autoevaluace na počátku změn, a téměř žádným finančním ohodnocením velkého množství práce učitelů. Pokud by se tato negativa podařilo odstranit, jistě by byl větší prostor pro zkvalitňování škol v České republice.

¹⁰ JANÍK, T., et al. *Proměny kurikula současné české školy: vize a realita*. Orbis scholae. 2010, 4, 3, s. 19. Dostupný také z WWW: <<http://www.orbisscholae.cz/>>.

Problémem je i přijetí reformy učiteli, kteří by měli být tvůrci změn ve škole, protože bez jejich činnosti se škola změnit nemůže. Učitelé souhlasí spíše s názorem, že „zavedení RVP přineslo nárůst administrativy a neplacené práce“¹¹, s tímto tvrzení souhlasí 85% učitelů. Velké procento učitelů (70%) uvádí, že reforma je zbytečně zveličována a že škola již změny dělala před reformou, negativně hodnotí učitelé i nedostatečné vysvětlení reformy a podpora státních orgánů, toto je příčinou toho, že školy pracují se ŠVP pouze na formální úrovni. „V celkovém pohledu se zdá, že máme, co do činění s odmítáním požadavku na rozšíření obsahu učiteléské role o kurikulární aktivity.“¹² Z tohoto vyplývá otázka, do jaké míry stojí školy o autonomii, a v jakých případech by byly radši, kdyby se jim ze strany státu nebo MŠMT dostalo větší podpory.

Důležitým kritériem je i nastavení určitých standardů kvality ve školství, popř. určitého směru, ke kterému by se školy měly ubírat. Jasněji by mělo být vymezeno měřítko toho, jaká škola je z hlediska společnosti či státu kvalitní. Žádoucí je dát školám určitá měřítko pro posuzování kvality nebo jen nápady, aby si kvalitativní kritéria mohla zvolit škola sama.

Výstižné je podle mě tvrzení, že „rozhodující změny se musí uskutečnit v samotných školách, jde v současné době o to, vytvořit takové předpoklady, podmínky a mechanismy působící na školu „zvenčí“, aby se samotné školy mohly a chtěly měnit „zevnitř“.“¹³

¹¹ JANÍK, T., et al. *Proměny kurikula současné české školy: vize a realita*. Orbis scholae. 2010, 4, 3, s. 22. Dostupný také z WWW: <<http://www.orbisscholae.cz/>>.

¹² JANÍK, T., et al. *Proměny kurikula současné české školy: vize a realita*. Orbis scholae. 2010, 4, 3, s. 22. Dostupný také z WWW: <<http://www.orbisscholae.cz/>>.

¹³ BACÍK, F. *Škola a její management pod lupou*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2006, s. 8

2. Předpoklady pro rozvoj školy

V následující kapitole bych chtěla představit pojmy, se kterými školy musí pracovat, které jsou důležité pro jejich rozvoj. První pojmem je kvalita ve vzdělávání, ta by měla být pomyslným žádoucím cílem všech škol, přesto je v této oblasti ještě mnoho nejasností.

Kvalita, ke které by měly školy směřovat své aktivity, není zcela jasně nastavena, což činí současným školám problémy. Školy volají po určitém vymezení toho, co je to kvalita, které by mělo přijít ze strany státu. Přesto určitý rozvoj školy v současné době možný je, měla by k němu přispívat kultura školy, jež je další prvek, který se do řízení školy dostává z prostředí podnikového managementu. Vedení školy by mělo směřovat k tomu, aby kultura školy byla pozitivní, protože jen díky dobře fungujícímu vnitřnímu prostředí je možné další zlepšování, popř. zkvalitňování školy. Škola musí budovat nejen vnitřní kulturu, ale snažit se, o co nejlepší obraz (image) svého fungování ve společnosti, proto by v zájmu vedení škol mělo být i zviditelňování školy pro veřejnost.

2.1. Nastavení úrovně kvality ve vzdělávání

Kvalita ve vzdělávání, toto sousloví je v dnešní době velmi skloňováno, jelikož kvalita vzdělání a kvalita školy je jednou z priorit dnešní společnosti. Ve vzdělávání není snadné tento pojem vymežit, záleží na kritériích, které si pozorovatel určí k hodnocení. Nejvíce je kvalita chápána ve významu evaluačním, tzn. *„jako úroveň produkce vytvářená jednotlivou školou, souborem škol určitého stupně či druhu nebo celým vzdělávacím systémem země. Tato úroveň kvality vzdělání je jednak předepisována určitými kritérii, např. vzdělávacími standardy, jednak je měřena jako vzdělávací výsledky.“*¹⁴

Za celkovou úroveň vzdělávání by měl být odpovědný stát, ten by měl nastavovat kritéria pro hodnocení kvality. Vzhledem k decentralizaci školského systému je nutné, aby stát rozvrstvil zodpovědnost i na nižší stupně – na úroveň škol. Tento posun byl realizován v rámci kurikulární reformy.

Proto má být kvalita ve vzdělání kontrolována i tak, že školy jako autonomní organizace jsou povinny skládat účty ze své práce, hovoří se o tzv. akontabilitě. Pojem akontabilita, který do pedagogické terminologie pronikl z ekonomie, můžeme nejpřesněji

¹⁴ PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003, s. 111

vyložit jako „zodpovědnost vzdělávací instituce za kvalitu poskytovaných služeb a výsledků vzdělávání, jakož i za důsledky svého přístupu a postupu, a to v právním rámci směrem ke klientům.“¹⁵ Těmi se rozumí zřizovatelé, školská rada, sponzoři, rodiče, účastníci vzdělávání a další ve vzdělávání zaangażované subjekty.

Pokud se budeme ptát, jakou kvalitu by měla mít základní škola nebo na co by měl být kladen důraz v primárním vzdělávání, aby byly položeny dobré základy pro další stupně školy, můžeme nalézt tato kritéria. Pohled na vzdělání by měl být holistický, neměly by být vyzdvihovány jednotlivé kategorie jako např. pouze kognitivní složky vzdělání nebo jeho sociální aspekty. Vzdělávání by mělo být bráno jako komplexní proces a mělo by být zaměřeno na rozvoj žáků a individuální přístup k nim.

Ještě v nedávné době byla kvalita vzdělání hodnocena především podle toho, jaké žáci podávali výkony v testech a dalších, v čase měřitelných, výstupech. Dnes se většina škol snaží o především o celkový rozvoj žáků v oblasti kompetencí pro další život a učení, rozvoj zájmů, postojů a dovedností, sebepoznání žáků a individuální přístup v podmínkách k učení u každého z nich.¹⁶ Bohužel tyto oblasti nejsou tak snadno hodnotitelné jako výkonově zaměřené aktivity, proto i zhodnocení kvality jednotlivých škol je velmi těžké. I proto je nutné, aby tuto kvalitu (v rámci autoevaluace) hodnotila sama škola, protože jen ona sama umí nastavit kritéria hodnocení, prioritní oblasti, použít správné nástroje a dále s výsledky pracovat a tím zlepšovat kvalitu primárního vzdělávání.

Otázkou ale stále zůstává, zda školy navenek nezvyšují svoji kvalitu, zda nevyzdvihují jen své kladné stránky, proto aby získali, co nejvíce žáků a díky nim i cenné finanční prostředky z MŠMT.

V odpovědi na tuto otázku má hlavní slovo vedení školy, které je předpokladem toho, jak bude přístup k hodnocení kvality v dané škole nastaven. Pokud jsou učitelé dobře motivováni, je jim vysvětlen důvod, proč je třeba kvalitu školy hodnotit a pracovat na oblastech, kde jsou nedostatky, jistě je pojetí hodnocení školy na lepší úrovni než ve škole, kde je tato činnost nastavena pouze formálně jako legislativně daná nutnost. Důvody, proč je kvalita školy hodnocena spíše formálně mohou být různorodé, např. pracovníci škol v těchto případech nemají dostatečné vzdělání, schopnosti a zkušenosti, jak zpracovávat plán autoevaluace a jak pracovat s výstupy z ní, nerozumí účelu autoevaluace nebo nemají dostatečnou podporu metodickou ze strany státu a odborníků, ale i lidskou ze strany vedení školy a spolupracovníků.

¹⁵ ŠVEC, Š. *Základné pojmy v pedagogike a andragogike*. In Pol, M. *Škola v proměnách*. Brno: Masarykova Univerzita, 2009, s. 41

¹⁶ Srov. LUKÁŠOVÁ, H. *Kvalita života dětí a didaktika*. Praha: Portál, 2010, s. 17-18.

2.2. Kultura školy

Ráda bych v souvislosti s kvalitou školy zmínila i pojem kultura školy. Nejvíce výstižné mi přijde pojetí Walterové, která definuje kulturu školy „jako pojem, který zahrnuje klima školy, styl vedení lidí, soudržnost při uplatňování společenských strategií, pedagogickou koncepci, definování rolí ve škole, mezilidské vztahy, motivující faktory, fyzické prostředí školy a její image.“¹⁷ Tlak na kategorie obsažené v pojmu kultura školy je v současné době obrovský, ale je důležité ho zvládnout a poradit si se všemi oblastmi, protože kultura školy je pro její rozvoj klíčová. Pokud má škola stabilní kulturu může se lépe vyrovnávat s tlaky vnějšího prostředí a lépe tak reagovat na změny, které přinesla kurikulární reforma.

„Kultura školy je pojem, který vyjadřuje optimální stav a zároveň upozorňuje na nedostatky současného stavu. Zahrnuje přání (jakou bychom chtěli školu mít), očekávání (jaká by měla škola být) a normativnost procesu vzdělávání (co a jak škola plní).“¹⁸ V tomto pojetí pojmu vidím určité souvislosti i s autoevaluací, která by měla mít za cíl stejné hodnoty (současný dobrý nebo špatný stav a změny do budoucnosti) a může tedy výrazně pomoci i v procesu utváření kultury a rozvoje školy.

Z výzkumu¹⁹, který byl realizován na českých školách, vyšlo, že ředitelé považují za nejvýznamnější kategorie vnitřního fungování školy („prostředí podporující učení a vyučování, shoda lidí na hlavních principech fungování školy, řízení školy“), méně významně vycházely položky „vytváření a naplňování vize školy“ a „otevřenost školy vůči okolí.“²⁰ Ředitelé se tedy soustředí při utváření kultury školy spíše na faktory týkající se vnitřního chodu školy než na faktory, jak škola působí navenek. Vytváření vize školy je podle mého názoru dost často v rukou ředitele školy a je pak jen na něm, jak se mu podaří spolupracovníky pro tuto vizi nadchnout, to se pak samozřejmě podepisuje na tom, jak se vizi daří naplňovat.

2.3. Image školy

Jak bylo uvedeno výše, kultura školy zahrnuje především vnitřní fungování a úroveň školy, naproti tomu image školy se snaží o vytvoření určitého obrazu školy směrem ke společnosti či

¹⁷ PRAŠILOVÁ, M. *Vybrané kapitoly ze školského managementu: pro pedagogické pracovníky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. s. 180

¹⁸ POL, M., et al. *Kultura školy*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. s. 7

¹⁹ POL, M., et al. *Kultura školy*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. s. 40

²⁰ POL, M., et al. *Kultura školy*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. s. 40

veřejnosti. „*Image školy lze definovat jako souhrn všech představ, poznatků a očekávání spojených s určitým předmětem, osobou nebo organizací.*“²¹

Vnější obraz školy jako instituce utváří prostředí školy (výzdoba budovy, technické a materiální vybavení), prezentace školy na veřejnosti (výstavy, soutěže, charitativní akce...), vystupování učitelů (komunikace se žáky a rodiči – případně rodinou a školou), přístup k žákovi (řešení individuálních problémů žáků...) atd. V současné době je pro rodiče i veřejnost důležité renomé školy (zvuk školy mezi laickou veřejností), spíše než opravdové fungování školy. Budování určité prestiže se proto v současné době stává relativně zásadním požadavkem na vedoucí pracovníky. Vedení školy se snaží o zlepšování nejen procesu výuky, ale především o propagaci školy na veřejnosti (akce, celostátní i mezinárodní soutěže, výstavy...), žádoucí je, pokud je škola nějakým způsobem výjimečná (třídy pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, talentované děti, spokojenost dětí se školou, rozšířená výuka jazyků, matematiky, tělesné nebo výtvarné výchovy, aktivní práce s dětmi ve volném čase – velká nabídka kroužků, časté akce pro rodiče s dětmi, okolí školy...).

Image školy se vyznačuje tím, že je možná pouze její pozvolná změna. V případě, že obrázek veřejnosti o škole je negativní, trvá dlouhou dobu, než se škole podaří toto veřejné mínění změnit na pozitivní, tento fakt platí i obráceně. Většinou je potřeba velmi silného impulzu, aby se změna image podařila, tím může být podle mého názoru příchod nového ředitele.

Doporučení, jak budovat pozitivní image školy pro vedení školy, jsou následující²² :

- *Promyšlené prezentování školy na veřejnosti* – využívat všech dostupných médií (webové stránky školy, články v novinách a časopisech, pořady v televizi (např. účast žáků v diskusním pořadu nebo televizní soutěži pro školy).
- *Propagovat odlišnou a bohatou nabídku školy* (kroužky, akce, zájezdy, soutěže, zaměření školy...).
- *Budovat zdravé klima školy* – otevřené vztahy mezi učiteli a žáky, pozitivní vztahy mezi zaměstnanci a vedením.
- *Snažit se o podporu profesionálního přístupu učitelů* (vystupování, pracovní morálka, komunikace s rodiči i žáky...).

²¹ PRÁŠILOVÁ, M. *Vybrané kapitoly ze školského managementu: pro pedagogické pracovníky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. s. 64

²² PRÁŠILOVÁ, M. *Vybrané kapitoly ze školského managementu: pro pedagogické pracovníky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. s. 64

- *Pěstovat pozitivní vztahy mezi všemi partnery – rodiče, žáci, veřejnost, zřizovatel a využívání zpětné vazby od nich.*

V době, kdy školy prochází velkou proměnou, kdy jsou povinny skládat účty ze své práce, je nutné, aby tyto výsledky práce škol byly, co nejlepší a přispívaly k celkovému obrazu - image školy. Jedině tak se škola může stát ve vznikajícím konkurenčním prostředí konkurenceschopná a prokázat tak své kvality.

3. Školský management

Kapitola o školském managementu jistě nesmí v práci chybět. Úlohu lidí ve vedení školy považují za zásadní, protože jen kvalitní a smysluplné rozhodování může pomoci rozvoji školy. Proto obdivuji ředitele, kteří neberou autoevaluaci jako další zbytečnou povinnost, ale vidí v ní prostředek k zlepšování. Struktura kapitoly je zcela jednoduchá, snažím se postupovat od obecných věcí ke konkrétním. Nejdříve se snažím přiblížit pojem školní management i to, jak ho chápu já, tzn. školský management jako označení osob v čele školy. Následně přibližuji náležitosti, které sebou nese řízení školy a vedení lidí. Na závěr kapitoly se pokouším více věnovat lidem v čele školy, tzn. řediteli a zástupci ředitele, kteří výrazně ovlivňují vizi školy i práci lidí v ní. Protože si myslím, že role učitelů v procesu proměny školy i v procesu autoevaluace je nezastupitelná, věnuji i jim jednu z podkapitol. Celou kapitolu o školském managementu uzavře zmínka o škole jako učící se organizace, kterou považují za žádoucí cíl, k němuž by měly školy, vedení i učitelé směřovat.

Pojem management byl donedávna používán spíše v souvislosti s řízením firmy nebo podniku. Tento termín lze „*nejobecněji charakterizovat jako souhrn všech činností, které je třeba udělat, aby byla zabezpečena funkce organizace.*“²³ Dnes v důsledku probíhající transformace a decentralizace školství bývá používán i v kontextu školy pojem **školský management**.

Vývoj školského managementu byl pozvolný. Dlouho ve školství převažovalo pojetí řídicího pracovníka jako držitele kontrolních pravomocí. Opíral se především o školské přepisy a jiné právní normy, proto v té době převažoval administrativně - správní přístup v řízení školy a ředitel vycházel především ze svých pedagogických zkušeností. Po 2. světové válce převažovalo pojetí řízení jako součásti pedagogické disciplíny organizace školství. Posun nastal v 60. letech 20. století, kdy se v knihách objevují kategorie jako plánování, řízení a kontrola ve školství. V současné době se začíná věnovat této disciplíně mnohem více autorů a je také hojně zaváděna do vzdělání na školách pedagogického směru.²⁴

Pojetí školského managementu se různí, můžeme ho chápat jako termín označující řízení školy, tzn. osoby, které školu řídí (ředitel, zástupce ředitele), nebo jako obor studia, ve kterém se vzdělávají ředitelé škol. Nejobecněji lze pojmem školský management označit řízení školství v celé zemi, tzn. tvorbu a realizaci vzdělávací politiky.²⁵

²³ VEBER, J. a kol. *Management: základy – prosperita - globalizace*. Praha: Management Press, 2006. s. 17

²⁴ OBST, O. *Manažerské minimum pro učitele*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006.

²⁵ PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. s. 244

V práci vycházím z prvního pojetí a pojem školský management používám k označení řídicích osob ve škole, především proto, že význam těchto osob rychle roste. Od doby, kdy školy získaly právní subjektivitu, se role ředitele školy velmi proměnila. Ředitel školy již není pouze osobou, která hlídá předpisy a snaží se o jejich dodržování, ale je skutečným manažerem, který musí obstát a obhájit kvalitu své školy ve vznikajícím konkurenčním prostředí.

Školský management se soustředí především na bezproblémový chod školy a na směřování ke stanoveným cílům rozvoje. Náplní práce je především organizační, administrativní, kontrolní činnost a popř. i tvůrčí činnost (tvorba ŠVP). Dalším úkolem je zajišťovat finanční, materiální a lidské zdroje a komunikovat se sociálními partnery (rodiče, veřejnost).

Za jádro managementu ve školství bývají považovány tři oblasti²⁶ :

1. *plánování a financování*
2. *organizování a personální politika*
3. *kontrola a řešení problémů.*

Pro úspěšný rozvoj a zlepšení kvality organizace je bezpodmínečně nutné mít jasnou představu o cíli, ke kterému se chce dostat. Aby bylo možné dosáhnout těchto cílů, je třeba naplánovat celou řadu činností, které na sebe navazují. **Plánování** je podle mého stěžejní součástí řízení školy, která vzniká především na úrovni vedení školy. Nežádka se ovšem stává, že jsou do plánování zapojeni i učitelé, např. při tvorbě SWOT analýzy²⁷ a z ní vyplývajících dlouhodobých i dílčích cílů a strategií pro další období. Úkolem ředitele je seznámit své spolupracovníky s plánem do budoucna a snažit se zabezpečit to, aby byly lidské, materiální i finanční zdroje, potřebné pro plán, vždy na svém místě. V rámci plánování je dobré zohlednit i **financování** chodu školy, tzn. navrhnout rozpočet organizace.

Po úspěšném sestavení plánu přichází na řadu **organizování**, které má zajistit, aby plán probíhal bez problému. Úkolem plánování je rozvrhnout jednotlivé činnosti, vymezit kompetence jednotlivých pracovníků, vyjasnit prostředky pro komunikaci a předávání informací. Jde o fázi managementu, která je důležitá pro efektivní, plynulý a výkonný chod organizace. Těsně s touto problematikou souvisí otázka **personální politiky** a řízení lidských

²⁶ BACÍK, F. *Škola a její management pod lupou*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2006, s. 20

²⁷ Technika ke zjištění současného stavu školy – **analýza SWOT** zkratka anglických slov Strengths (silné stránky), Weakness (slabé stránky), Opportunitis (příležitosti), Threats (hrozby). Jedná se o silné a slabé stránky uvnitř školy a příležitosti a hrozby ve vnějším prostředí.

zdrojů. Personální politika je označení pro soubor pravidel, metod a zásad uplatňovaných v přístupu k pracovníkům v organizaci. Řízení lidských zdrojů je označování pojetí personální práce, které chápe pracovníky jako zdroj pro úspěšné fungování organizace, a proto je do něj nezbytné investovat, ve školství např. dalším vzděláváním pedagogických pracovníků (dále DVPP).

Když je plán činností ve škole zorganizován, je nutné ho průběžně sledovat – **vykonávat kontrolu** a srovnávat realitu s vytyčenými cíli. Pokud jsou zjištěny nějaké odchylky, je třeba rozhodnout o jejich nápravě a dalším směřování. Když je odklon od původních záměrů příliš velký a ohrožuje další chod organizace nebo projektu je dobré zastavit činnost, přeformulovat cíle nebo i obměnit pracovníky, kteří na úkolu pracují.²⁸ Kontrolní funkci podle mého názoru plní i **autoevaluace školy**, protože pokud proces vlastního hodnocení školy funguje tak jak má, mohou být získané výstupy prostředkem změny. Proces autoevaluace má i stejnou strukturu – zjištění silných a slabých stránek, volba cílů, cílových oblastí a kritérií hodnocení, organizace hodnocení, kontrola činností a výsledky. Celý proces se cyklicky opakuje, po fázi výsledků přichází opět na řadu volba opatření, přehodnocení nebo zvolení nových cílů.

Vzhledem k tomu, že se mění pojetí školy i jejího vedení často se můžeme setkat v kontextu školy s pojmy, které dříve náležely do oblasti řízení podniku. Je proto pochopitelné, když se v kontextu fungování a hodnocení škol setkáme se slovy: marketing, SWOT analýza, kultura školy, image školy, kvalita vzdělávání, učící se organizace atd.²⁹

3.1. Řízení školy

V rámci školské reformy nenastal jen obrat v přístupu ke vzdělávacímu obsahu a k hodnocení školy, ale i obrat v přístupu ke škole jako organizaci. Její pojetí se mění, mluví se o škole jako živému organismu, jehož fungování je závislé na lidech, jejich práci pro organizaci a také na kvalitním řízení.

Řízení školy je práce velmi náročná, protože je nutné zvládnout oba póly řídicí funkce, tzn. oblast manažerskou i oblast personální. U obou oblastí se předpokládá odborný přístup a kvalitní vzdělání.³⁰

²⁸ OBST, O. *Manažerské minimum pro učitele*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, s. 65

²⁹ OBST, O. *Manažerské minimum pro učitele*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, s. 17

³⁰ PRÁŠILOVÁ, M. *Řízení základní školy v letech 1990 – 2007*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008, s. 11

Manažerská oblast řízení školy se týká především plánování, organizování a rozhodování a dalších činností, které se snaží o formování řádu a zavádění struktur v organizaci. V rámci daných systémů jde o dosahování vytyčených cílů a naplňování řádu. Někdy bývá kvalita řízení spojována i s tím, zda škola provádí vlastní hodnocení a pracuje s jeho výsledky, zda pracuje na změně v rámci vyučovacího procesu, zda škola věnuje pozornost výkonům zaměstnanců a snaží se o jejich zkvalitňování.³¹

Personální oblast zahrnuje aktivity vztahující se k vedení lidí k dosažení cílů organizace.

3.2. Vedení lidí

Pro chod každé organizace je velmi důležité, jakým způsobem jsou rozděleny kompetence a odpovědnost za splněný úkol, a jak probíhá komunikace a řešení problémů v organizaci. Proto je důležité mít povědomí o stylech vedení lidí, které vedoucí pracovníci mohou uplatňovat v organizaci, popř. škole. Styl vedení má velký vliv na práci všech ve škole, protože se podepisuje na klima, komunikaci i na kvalitě vztahu k práci a spolupracovníkům.

Pro zpřehlednění této problematiky je dobré znát *Teorii X a teorii Y*, jejímž autorem je Douglas McGregor, a která dobře vystihuje oba póly vedení lidí.

Podle *teorie X* je v organizaci uplatňován autokratický (autoritativní) styl vedení, který se vyznačuje direktivním vedením lidí. Postavení pracovníka je podřízené a je mu dána jen malá, nebo téměř žádná, míra autonomie. Úkoly jsou zadávány konkrétním pracovníkům a jsou velmi striktně kontrolovány a při nesplnění sankciovány. Autorita manažera není přirozená, ale vyžadovaná z pozice nadřízeného. Tento přístup vedoucího často demotivuje podřízené, ubírá na jejich kreativitu a probouzí v nich pocit strachu z kontroly, kterou se ve většině případů pokouší oklamat. Průměrný učitel v tomto pojetí teorie X je někdo, kdo chodí do školy pouze s vidinou relativně dobrého platu a možností prázdnin. Je to člověk, který nedělá nic nad rámec svých povinností, žáky učí pouze věci, které by mohly být kontrolovány. Pro učitele s těmito rysy by měl být zaveden systém namátkových kontrol a hospitací. Průměrný ředitel z hlediska teorie X je někdo, kdo o funkci usiloval vzhledem k tomu, že je finančně i jinou formou výhodná, je to člověk, který se vyhýbá konfliktům s podřízenými.³²

³¹ POL, M. *Škola v proměnách*. Brno: Masarykova Univerzita, 2009, s. 31

³² BACÍK, F., KALOUS, J., SVOBODA, J. *Úvod do teorie a praxe školského managementu I*. Praha: Karolinum, 1995, s.100

Teorie Y je protikladem, vyznačuje se nedirektivní, liberálním nebo demokratickým vedením a humanistickým přístupem k pracovníkům. Pracovníci jsou autonomní, participují na všech činnostech a rozhodnutích v organizaci. Nedirektivní manažer podporuje kreativitu spolupracovníků, dává jim najevo, že mohou vyjádřit svůj názor a podílet se tak na celkovém obrazu školy nebo organizace.³³ Průměrný učitel v této teorii je nadšený svou prací, která mu poskytuje uspokojení. Je rád, že může rozvíjet osobnost žáků a snaží se vymýšlet nové a netradiční metody práce s žáky. Prostřednictvím učitelské profese se realizuje, proto nepotřebuje být kontrolován. Zpětnou vazbu a hodnocení své činnosti si často zjišťuje i sám., protože je pro něj prostředkem k sebereflexi a dalšímu rozvoji. Odpovědnost za úkoly, které jsou mu svěřené, přijímá s radostí a často se podílí na rozhodování. Pokud je teorie Y aplikována na ředitele, stojí před námi člověk, který ve svěřené funkci spatřuje možnost pro rozvoj sebe, spolupracovníků i školy. Odpovědnost za úkoly a jejich výsledky rozděluje mezi učitele a vytváří prostor pro kreativní možnosti přístupu k řešení problémů.³⁴

Teorie vymezuje tyto dva póly velmi přesně, přesto v praxi není takto oddělené použití možné. Nejčastěji manažer uplatňuje styl vedení podle situace, kterou je třeba řešit nebo ve které se škola nachází. Někdy je tento přístup nazýván jako *situační vedení* (autoři Paul Hersey a Keneth Blanchard). Chování, jednání a přístup vedoucího je závislý na situaci, může volit ze dvou přístupů: podpůrné chování (orientace na lidi) nebo direktivní chování (zaměření na úkol).³⁵

Vedení lidí jistě není lehká záležitost, ale ve škole, kde jde o lidi, ať už žáky, učitele nebo rodiče, je tato činnost podle mého názoru tou nejpodstatnější. Vedoucí by měl být v určitém směru psychologem a vědět, co na dané pracovníky platí, jak je dobré s nimi jednat, aby bylo možné efektivně dosahovat společných cílů.

V posledních letech můžeme v souvislosti s vedením lidí označení manažer nebo lídr (leader). Tato slova nelze považovat za synonyma. Manažer je někdo, kdo může něco ovlivňovat díky formálně dané autoritě a pravomocem, které jsou dány jeho pozicí. Lídr je schopen ovlivňovat své spolupracovníky i nad rámec formální autority a pravomocí. Dobrý stav je, pokud je manažer současně i lídrem. Není ovšem pravidlem, že lídr musí být manažerem.³⁶

³³ PRÁŠILOVÁ, M. *Vybrané kapitoly ze školského managementu: pro pedagogické pracovníky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, s. 134

³⁴ BACÍK, F., KALOUS, J., SVOBODA, J. *Úvod do teorie a praxe školského managementu I*. Praha: Karolinum, 1995, s. 101

³⁵ PRÁŠILOVÁ, M. *Vybrané kapitoly ze školského managementu: pro pedagogické pracovníky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, s. 135

³⁶ PRÁŠILOVÁ, M. *Řízení základní školy v letech 1990 – 2007*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008, s. 15

„Od ředitele školy se očekává, že bude dobrým manažerem kvality stejně jako dobrým vedoucím, schopným pečovat o účel a kulturu školy, a o lidi v ní.“³⁷ Protože se většinou vedení i řízení vyskytuje ruku v ruce, ředitel je často staven do situace, kdy musí volit priority. Děje se tak na úkor věcí, které jsou podstatné, ale mezi pedagogickým sborem nepopulární. Tímto případem může být podle mého názoru autoevaluace, která zasáhla školy v době, kdy měly mnoho starostí se zaváděním ŠVP. Pokud ředitel nebo koordinátor autoevaluace učitelům dostatečně nevysvětlil účel a smysl autoevaluace, bylo to pro učitele jen nové neznámé slovo, hodně práce navíc a nutné zlo. Toto vše se podepsalo na celkovém přístupu k autoevaluaci školy.

3.3. Řídící pracovníci

Řídícími pracovníky ve škole rozumím osoby, které jsou odpovědné za kvalitu školy a za péči o zaměstnance a žáky školy – tzn. ředitele a zástupce ředitele. Ti mají největší podíl na tom, kam daná škola směřuje, protože činnost lidí není možná bez kvalitního vedení, bez lidí v čele organizace, kteří mají jasné vize a nad kontrolou upřednostňují spíše motivaci a podporu svých spolupracovníků.

Prioritou je, že v čele školy stojí manažer, který se stará o rozvoj kvality školy, je schopen reagovat na změny, umí motivovat své spolupracovníky, vnímat okolí školy i všechny subjekty, kteří na její chod působí.

Činnost řídicího pracovníka by měla zahrnovat následující kritéria³⁸:

- Je koncepční, strategická a smysluplná
- Vychází ze společenských hodnot
- Zahrnuje jak distinktivní, tak inkluzivní kontext školy
- Podporuje zavádění nových metod do výuky
- Je zaměřena především na pedagogickou činnost (učení a vyučování)
- Snaží se o stálý rozvoj své kvality organizace – je orientována na budoucnost
- Vytváří pozitivní zázemí pro pedagogické pracovníky

³⁷ POL, M. *Škola v proměnách*. Brno: Masarykova Univerzita, 2009, s. 32

³⁸ SLAVÍKOVÁ, L. *Vývojové aspekty managementu a řízení školy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2003, s. 23

Takto orientovaných pracovníků stále přibývá, protože kurikulární reforma bez tohoto přístupu podle mého názoru uskutečnit nejde, a pokud ano, tak s ne zcela dobrými a pouze formálními výsledky.

Opět platí, že přístup ředitele je limitován pedagogickým sborem, protože, aby byla všechna kritéria splnitelná, je nutná podpora pedagogického sboru. Nikdy nebude možné dosáhnout smysluplného a strategického přístupu pokud s ním učitelé nebudou ztotožněni. V případě, že nebudou učitelé pozitivně motivováni, podporováni a dále vzděláváni v nových metodách a technologiích, nepodaří se ani zavedení nových metod do výuky. A nakonec ani snaha o rozvoj kvality organizace nebude úspěšná, pokud si učitelé neujasní účel autoevaluace, nenaučí se pracovat s výsledky a nebudou připraveni na změny, které může vlastní hodnocení školy přinést.

3.3.1. Ředitel školy

Vnitřní proměna školy je možná pouze za předpokladu, že ve škole působí profesionálně připravený ředitel (manažer). Kvalitní vzdělání je velmi důležité, protože řídit instituci jakou je škola nelze jen na základě intuice.

Ředitel musí rozvíjet své znalosti, schopnosti a dovednosti v různých rovinách. V oblasti sociálních vztahů by měl být empatický, schopný řešit konflikty a zdatný v komunikaci se svými spolupracovníky. V oblasti vedení lidí by měl uplatňovat jasný - nejlépe demokratický - styl vedení lidí a účinně motivovat své spolupracovníky. Ani manažerské schopnosti by neměly být upozaděny, ty zahrnují řízení školy po stránce administrativní, organizační, pedagogické, ekonomické a legislativní.

K získání všech těchto zkušeností a schopností je nutná dlouhá doba, ta záleží na klimatu v organizaci i na podpoře spolupracovníků.

Každý ředitel by měl mít určitou vizi, kam chce se svoji školou v budoucnu směřovat a samozřejmě i určitou představu, jak tohoto ideálu a kvality dosáhnout. Tyto představy by měly být představeny, jak učitelům, tak veřejnosti a měla by být dána možnost se k nim vyjádřit, protože dobře pracovat lze pouze na věci, se kterou je člověk vnitřně ztotožněn.

Úloha ředitele v procesu vlastního hodnocení školy je velmi důležitá, ale nemusí být koordinátorem všech aktivit. Přístup ředitele k procesu autoevaluace hraje velkou roli, protože on motivuje a vede lidi určitým způsobem, který se promítá do celkového pojetí autoevaluace.

Postoje ředitelů škol k procesu autoevaluace se velmi různí. V rámci šetření „*Postoje k autoevaluaci ředitelů základních a středních škol ČR*“³⁹ vyšly následující výsledky: dvě třetiny škol⁴⁰ uvedlo, že autoevaluace jim nepřináší dostatečný efekt, vzhledem k úsilí, které je třeba při hodnocení školy vynaložit. Ředitelé také uvedli, že se díky vlastnímu hodnocení školy nedozvěděli nic nového, čeho by si dříve nebyli vědomi. Třetina škol považuje pouze za další administrativu a formální požadavek ze strany MŠMT. Školy se cítí bezradné v práci na autoevaluace, pociťují „*nedostatek znalostí, kvalifikace a dovedností pro takové provedení autoevaluace, se kterým by byly spokojené, a odpovídalo jejich představám.*“⁴¹ Přibližně třetina dotázaných uvedla, že se cítí bezradná v interpretaci výsledků autoevaluace. Přes tato zjištění naprostá většina dotázaných škol považuje autoevaluaci za prostředek pro zvyšování kvality a celkový rozvoj školy.

Podle mého názoru je úloha ředitele školy v procesu autoevaluace nezastupitelná, pokud ředitel tento proces nepodporuje je většinou plněn pouze formálně bez větších výsledků nebo posunů. Mezi činnosti, kterými může ředitel přispět k lepšímu průběhu autoevaluace patří: výběr koordinátora autoevaluace (seznámení pedagogického sboru a jeho kompetencemi), podpora a vysvětlení smyslu autoevaluace a jejího přínosu pro školu, podpora dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v této oblasti a hlavně práce s výsledky autoevaluace, bez ní neplní autoevaluace smysl.⁴²

3.3.2. Zástupce ředitele

I zástupce ředitele má v řízení školy podstatnou nezastupitelnou roli. Ředitel ve většině případů deleguje na svého zástupce určité pravomoci a odpovědnost za konkrétní oblasti ve škole. Toto delegování pravomocí by mělo být písemné a všichni pracovníci školy by měli vědět, s jakými problémy se mohou na zástupce ředitele obrátit.

Mezi činnosti, které nejčastěji zaštiťuje zástupce ředitele, patří: organizace suplování a dozorů, hospodářské a administrativní práce, personální práce – řízení pedagogických i nepedagogických pracovníků, kontrola a hodnocení pracovníků. V oblasti vlastního

³⁹ CHVÁL, M.; PROCHÁZKOVÁ, L.; ČERNÝ, K. *Postoje k autoevaluaci ředitelů základních a středních škol v ČR*. Orbis Scholae [online]. 2010, 4, 1, [cit. 2011-04-24]. Dostupný z WWW: <www.orbisscholae.cz>.

⁴⁰ Celkový počet škol ve výzkumu 531.

⁴¹ CHVÁL, M.; PROCHÁZKOVÁ, L.; ČERNÝ, K. *Postoje k autoevaluaci ředitelů základních a středních škol v ČR*. Orbis Scholae [online]. 2010, 4, 1, [cit. 2011-04-24]. Dostupný z WWW: <www.orbisscholae.cz>.

⁴² *Koordinátor Autoevaluace* (studijní text), Praha: NIDV, 2010, s. 18

hodnocení školy může být zástupce ředitele koordinátorem aktivit či osobou, která sbírá výsledky od ostatních nebo pouze personálním koordinátorem aktivit.

3.3.3. Učitelé

Ředitel i zástupce ředitele jistě hrají v procesu změn, tvorby ŠVP i autoevaluace velkou roli, přinášejí vize a diskutují o nich se spolupracovníky. Následující kapitola o učitelích má jen nastínit, že přínos těchto osob je pro další průběh vlastního hodnocení školy, pro změny v ŠVP a celkovou proměnu školy nezbytný.

Učitelská profese se v kontextu proměn vzdělávacího systému velmi rozvíjí. Mění se vzdělávací obsah, žákovská populace a celkový přístup ke vzdělání, např. důraz na klíčové kompetence, všestranný rozvoj a příprava pro budoucí pracovní život. Výzkumy⁴³, ale ukazují, že učitelé přemýšlí o úkolech současné školy spíše v obecné rovině, nejsou zcela konkrétní v tom, jak by měla škola žáky pro budoucí život připravovat. Shoda panuje v tom, že by mělo být dítě rozvíjeno po stránce osobnostní i sociální a rozvíjeno pro další vzdělávání. Postoj učitelů k reformě také není zcela pozitivní. Kriticky je hodnocen nárůst práce učitelů, realizace reformy je pouze formální a učitelům se nezdá, že by reforma přinesla něco nového, co předtím školy nedělaly. V rámci dalšího výzkumu byly identifikovány známky negace ze strany pedagogického sboru, projevující se nezájmem o autoevaluaci, pojetím autoevaluace jako nutného zla a kritikou množství nic nepřinášející práce navíc.⁴⁴

Aby mohl být učitel prostředníkem a realizátorem změn, je podle mého názoru nutné, aby dostal více prostoru pro práci a našel smysl v nastolené reformě i smysl v tom, že je žádoucí svoji práci a práci školy hodnotit, protože jen tak je možné systematicky zkvalitňovat školu.

3.4. Pojetí školy jako učící se organizace

Již bylo zmíněno výše, že v souvislosti s přeměnou školy se mění i její pojetí jako organizace. V literatuře o managementu se uvádí označení podniku, firmy, organizace jako „učící se

⁴³ STRAKOVÁ, J. *Postoje českých učitelů k hlavním prioritám vzdělávací reformy*. Učitelské listy [online]. 2010, [cit. 2011-04-11]. Dostupný z WWW: <www.ucitelske-listy.cz>.

⁴⁴ CHVÁL, M.; PROCHÁZKOVÁ, L.; ČERNÝ, K. *Postoje k autoevaluaci ředitelů základních a středních škol v ČR*. Orbis Scholae [online]. 2010, 4, 1, [cit. 2011-04-24]. Dostupný z WWW: <www.orbisscholae.cz>, s. 98

organizace“. Toto pojetí postupně proniká i do managementu školského. Koncept školy jako učící se organizace se mi líbí, ale v kontextu školy jde podle mého názoru pouze o ideální stav, ke kterému by se měla škola v rámci přeměn stále více přibližovat. I přesto, že jsem si toho vědoma, považuju zmínku o škole v tomto pojetí za důležitou.

Učící se organizace je „ skupinou lidí, která usiluje o naplňování jim společných cílů (stejně jako individuálních cílů jednotlivců), přitom společně zvažuje hodnotu těchto cílů a když je třeba, tak je upravuje, a snaží se rozvíjet stále účinnější a účelnější způsoby jejich dosahování.“⁴⁵ Jde o organizaci, která systematicky podporuje další vzdělávání svých členů, na základě kterého se dále rozvíjí a mění. V souvislosti s reformou školy má tato organizace podle mého názoru nezastupitelnou roli, především ve vztahu ke specifickému druhu chování v organizaci⁴⁶ :

- V centru dění stojí žáci, kteří mají být rozvíjeni ve všech směrech. Důležitým zdrojem pro rozvoj školy jako učící se organizace je učení žáků, proto je třeba se žáky spolupracovat a začleňovat je do života školy.
- S učiteli se jedná jako s odborníky. Ve škole panuje důvěra v učitele, že vždy jednají vždy ve prospěch žáka.
- V organizaci je kladen důraz na rozvoj celoživotního učení učitelů, protože jedině tak mají potenciál vybudovat tento přístup k učení i u žáků
- Učitelé se nebojí vystoupit se svým názorem a s vizí, kam by dále měla škola směřovat. Podílí se na rozhodování o rozvoji školy.
- Při příchodu nového člena do organizace se snaží o jeho zapojení a rozvoj jeho schopností a dovedností, např. formou DVPP.
- Učitelé spolupracují na zadaných úkolech a snaží se o rozvoj organizace a zvyšování kvality školy.

Tento přístup a takové chování je nutné budovat ve školách, protože až se podaří přeorientovat lidi ve škole tímto směrem, bude snadnější realizovat změny nastolené reformou školství, tzn. i proces vlastního hodnocení školy.

Žádoucím cílem přeměn je „učící se organizace, která je schopná tvořivě reagovat na změny prostředí; organizace, která je schopná realizovat kurikulární změny přímo na školách, rozvíjet zaměstnance a poskytovat jim supervizi, rozvíjet týmy stejně jako řízení a organizaci;

⁴⁵ POL, M. *Škola na cestě k učící se organizaci*. Orbis Scholae [online]. 2008, 2, 3, [cit. 2011-04-24]. Dostupný z WWW: <www.orbisscholae.cz>, s. 12

⁴⁶ POL, M. *Škola v proměnách*. Brno: Masarykova Univerzita, 2009, s. 63 - 64

a, v neposlední řadě organizace, která má institucionalizované procesy stálého hodnocení školy.“⁴⁷

⁴⁷ POL, M. *Škola na cestě k učící se organizaci*. Orbis Scholae [online]. 2008, 2, 3, [cit. 2011-04-24]. Dostupný z WWW: <www.orbisscholae.cz>, s. 14

4. Autoevaluace školy

Ve čtvrté kapitole bych ráda blíže přiblížila termín autoevaluace a její přínos pro školy. Kapitola obsahuje i zmínku o zakotvení vlastního hodnocení škol v zákoně a vyhláškách, typy autoevaluace a průběh tohoto procesu.

4.1. Termín evaluace, autoevaluace a vlastní hodnocení školy

Termín **evaluace** je v posledních letech velmi skloňován hlavně v pedagogické praxi, odborné sféře, legislativních, školských a školních dokumentech. Pro některé je toto slovo „strašákem“, jiní se s tímto pojmem setkávají již léta, protože pravidelně evaluují svou činnost nejen v rámci vzdělávacího procesu. Vzhledem k požadavkům na zvyšování kvality je třeba hodnotit svoji práci a z tohoto hodnocení se poučovat. Odborníci vymezují tento pojem jako „*proces určování podstaty, hodnoty a ceny věcí*“ či jako „*systematické sbírání informací týkající se povahy a kvality objektů*.“⁴⁸

Základ pojmu vychází z latinského slova *valere* (tzn. *být silný, mít platnost, závažnost*)⁴⁹, které bylo později převzato do angličtiny – *evaluation/ evaluate* (tzn. *evaluace, hodnocení, posouzení, vyhodnocování/ohodnotit, ocenit*)⁵⁰, odkud se dostalo i do naší terminologie.

Autoevaluace je již přesnější pojem, nejde pouze o hodnocení, ale spíše o sebehodnocení (*self – evaluation*) neboli procesy hodnocení odehrávající se uvnitř školy. Jde o „*systematické hodnocení dosažených cílů podle předem stanovených kritérií prováděné pracovníky školy*“.⁵¹ Proces autoevaluace je součástí RVP, následně i ŠVP a jde o povinnou součást práce škol, která má sloužit k většímu rozvoji školy a podporovat autonomii školy.

Cílem autoevaluace má být zjištění stavu daných oblastí ve škole a práce na udržení nebo zlepšení tohoto stavu. Mělo by jít o vnitřní práci a přeměnu škol, škola by se měla nad sebou zamyslet a určit, které oblasti ji dělají problémy, kde je třeba se dále zlepšovat. Školy se mají poučit z dosavadních výsledků a přemýšlet o tom, jak se dále zlepšovat, a jak zkvalitňovat svoji práci.

⁴⁸ VAŠŤATKOVÁ, J. *Úvod do autoevaluace školy*. 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, s. 9

⁴⁹ NEZVAL, Pavel. *Autoevaluace* [online]. Blansko, 2008. Závěrečná práce. NIDV. Dostupné z WWW: http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/2616/autoevaluace_skoly.pdf

⁵⁰ MAREŠ, J.; GAVORA, P. *Anglicko-český pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1999.

⁵¹ VAŠŤATKOVÁ, J. *Úvod do autoevaluace školy*. 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, s. 14

Vlastní hodnocení školy je pojmem, který užívají především legislativní dokumenty (školský zákon, vyhláška o vlastním hodnocení), je to dané především tím, že zákon není určen jen pro pedagogické pracovníky, ředitele škol a odbornou veřejnost, ale i pro laiky, proto by v něm neměla být užívána ne zcela srozumitelná slova. Pro mě je zajímavé, že nad srozumitelností pojmu autoevaluace pro učitele se nikdo nezamýšlel. Často vidím, že slovo autoevaluace je pro mnohé učitele i ředitele strašákem.

V následujících kapitolách se budu slova autoevaluace a vlastní hodnocení školy používat jako synonyma. Pojem autoevaluace považuju za výstižnější, protože podle mého názoru jasněji vyjadřuje, o jakou činnost školy jde, ale zároveň chápu, že ne pro všechny je tento pojem přitažlivý, proto se při užívání tohoto pojmu budu vycházet z aktuálního kontextu nebo situace.

4.2. Legislativa pro vlastní hodnocení školy

Provádění vlastního hodnocení školy by mělo být podle mého názoru pouze záležitostí dané školy, protože ta nejlépe ví, že je nutné hodnotit svoji práci. V rámci školské reformy bylo přesvědčení zákonodárců jiné, a proto byla školám uložena **povinnost** realizovat vlastní hodnocení.⁵²

Z § 12 školského zákona vyplývá, že hodnocení školy se uskutečňuje jako vlastní hodnocení školy a hodnocení ČSI. Vlastní hodnocení školy je východiskem pro tvorbu výroční zprávy a slouží i jako podklad pro ČSI. Strukturu vlastního hodnocení, pravidla a termíny stanovuje MŠMT vyhláškou.⁵³ Hodnocení školy může provádět i její zřizovatel, ale podle předem zveřejněných kritérií.

Vyhláškou 15/2005 (225/2009) Sb. je dán obsah vlastního hodnocení školy. To by mělo obsahovat cíle, které si škola stanovila v koncepčním plánu rozvoje školy a ve ŠVP. Cíle, které si škola stanoví, by měly být sledovány a škola by na jejich základě měla stanovit oblasti, kde dosahuje dobrých, ale i špatných výsledků. Součástí tohoto procesu by měl být i návrh příslušných opatření, jak postupovat v oblastech, kde je třeba úroveň zlepšit.

⁵² Školským zákon – zákon č.561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání [online]. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz>>

⁵³ Vyhláška č. 225/2009 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy. [online]. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz>>

Oblasti, které jsou stěžejní a je třeba je podle vyhlášky hodnotit jsou:

- a) podmínky ke vzdělávání*
- b) průběh vzdělávání*
- c) podpora školy žákům a studentům, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy, rodičů a dalších osob na vzdělávání*
- d) výsledky vzdělávání žáků a studentů*
- e) řízení školy, kvalita personální práce, kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků*
- f) úroveň výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům*

Kromě oblastí určuje vyhláška i pravidla a termíny pro vlastní hodnocení školy. Struktura uvedená ve vyhlášce je navržena hodně široce, proto, aby školy měly možnost volit oblasti a podoblasti, které jsou pro ně osobně významné, nebo, které je nutné v kontextu dané školy zohledňovat. Je ovšem nutné, aby škola vyhodnocovala všechny oblasti, které si zvolí v plánu autoevaluační, k nim navrhovala opatření a snažila se o další rozvoj. Škola musí zohledňovat všechny oblasti navržené ve vyhlášce 15/2005 Sb., ale není dáno, v jakém rozsahu, to záleží na aktuálních potřebách dané školy.

Po zvolení prioritních oblastí, kritérií a metod hodnocení, je započat proces vlastního hodnocení školy, na kterém by se měl v nejlepším případě podílet celý pedagogický sbor.

Závěr tohoto procesu je pro školu stěžejní, škola má zformulovat výsledky autoevaluačních činností a zformulovat k daným oblastem příslušná opatření. Ty shrnuje autoevaluační zpráva (zpráva o vlastním hodnocení školy), která má být v závěru procesu sepsána. Termíny, které se týkají sepsání zprávy o vlastním hodnocení a jejího předložení ke schválení pedagogické radě se vzhledem k nové vyhlášce 15/2005 Sb. změnilo ze dvou na tříleté období.⁵⁴

4.3. Typy evaluace

Při posuzování kvality školy lze využít nejrůznějších cest, záleží pouze na přístupu školy k vlastnímu hodnocení své práce. Některá se raději spoléhá na vlastní zdroje informací,

⁵⁴ *Sdělení k termínům vydávání vlastního hodnocení školy* (podle novely vyhlášky č. 225/2009 Sb., kterou se mění vyhláška č. 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy). [online]. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/vlastni-hodnoceni-skoly>>

některá dává přednost hodnotitelům z vnějšího prostředí, další škola využívá, jak výsledků, které sama získá, tak i zpráv od externích organizací. Proto můžeme rozlišit více typů evaluace. Nejčastější dělení v našich podmínkách je na evaluaci externí a interní, každá má určitou roli v procesu evaluace.

Externí evaluace (vnější) je v dnešní době u nás spíše hodnocením doplňkovým, protože příliš nenapomáhá zlepšování kvality školy. Nejčastěji je tato forma hodnocení zajišťována Českou školní inspekcí (dále ČSI) nebo formou mezinárodních projektů jako jsou PISA – „The Programme for International Student Assessment“ (zkoumá čtenářskou, matematickou a přírodovědnou gramotnost prostřednictvím srovnání výsledků vzdělání patnáctiletých studentů) či TIMSS – „Third International Mathematics and Science Study“ (zaměřený na výzkum přírodovědného a matematického vzdělávání). Funkcí vnějšího hodnocení školy je pouze prokazování toho, zda je daná instituce kvalitní, ale nemá dostatečné nástroje, jak zaručit, že instituce se na základě jejích zjištění bude dále zdokonalovat. Získané výstupy mají spíše informovat veřejnost o tom, jak si dané školy či skupiny studentů stojí v rámci národního či mezinárodního srovnání.

Interní evaluace (vnitřní) je hodnocení, při němž škola hodnotí sama sebe. Nevýhodou oproti externí evaluaci může být určité zkreslení při interpretaci výsledků, výhodou může být např. znalost prostředí a subjektů v něm působících (žáci, učitelé, rodiče...). Potřeba vnitřního hodnocení (autoevaluace) stoupá, vzhledem ke zvyšující se autonomii škol.

„Autoevaluace je nezbytným předpokladem pro evaluaci externí. Pouze smysluplná a vzájemně provázaná kombinace obou může pomáhat vytvářet kvalitní i efektivní školy.“⁵⁵ Zároveň stále platí, že především je to škola, kdo by měl skládat účty ze své práce, proto, pokud škola plní autoevaluaci kvalitně, je nutná pouze minimální činnost ČSI.

4.4. Podstata autoevaluace

Pro rozvoj každého pedagogického pracovníka je nesmírně důležité, aby získával zpětnou vazbu nebo odezvu na svoji práci, aby se mohl poučit za svých chyb, nebo aby ho povzbudily jeho úspěchy, na které může dále navazovat a zlepšovat kvalitu své práce. Bez nadšení učitelů, změny jejich přístupu ke vzdělávání a vyučování a bez jejich přístupu k dalšímu práci

⁵⁵ *Koordinátor Autoevaluace* (studijní text), Praha: NIDV, 2010, s. 8

na sebevzdělávání by nebyla reforma možná, neboť podle mého názoru je učitel velmi podstatným hybatelem školské reformy. Protože učitelé vynakládají na svoji práci velké množství energie, je nutné, aby tato energie byla vhodně využita tím, že je ohodnocena činnost učitele a on má tak možnost poznat, co je třeba zlepšit a neplýtvá tak svojí energií nadarmo. Evaluace práce těchto lidí se promítá i do chodu celé organizace, pro kterou pracují – školy.

Nejen učitel je součástí vzdělávacího procesu, svoji roli v něm sehrává i žák, klima ve škole, subjekty spolupracující se školou (rodina, komunita), vedení školy a další faktory. Všichni tito činitelé jsou hybnou silou **zlepšování a udržování kvality organizace**, což je primárním účelem celého procesu autoevaluace.⁵⁶

Nezbytné je samozřejmě i zamyšlení se a pochopení vnitřních pochodů odehrávajících se na úrovni školy, protože jak uvádí RVP ZV autoevaluace slouží k „*systematickému posuzování činnosti školy, jehož výsledky slouží jako zpětná vazba ke korekci vlastní činnosti a jako východisko pro další práci školy.*“⁵⁷

4.5. Oblasti, cíle, kritéria a indikátory autoevaluace

Jak již bylo zmíněno výše (viz kapitola 4.2.) **oblasti** pro vlastní hodnocení ve většině škol korespondují s vyhláškou 225/2009 Sb., jde ovšem o hodně obecné oblasti, které by si škola měla rozložit do snadněji uchopitelných podoblastí.

Ke každé podoblasti by měl být zvolen **cíl**, ke kterému chce škola směřovat, jakožto žádoucímu výsledku procesu autoevaluace. Je dobré, pokud se na tvorbě cílů podílí pedagogický sbor, pokud jsou cíle zvoleny na základě celoškolské komunikace, je pak pro učitele snazší jejich naplňování, protože ví, proč byly cíle zvoleny a co je jejich smyslem. Cíle musí být samozřejmě stanoveny před začátkem procesu autoevaluace v autoevaluačním plánu. Pro školy je lepší, když si v začátku procesu nevolí hodně cílů, je pak těžší je všechny naplnit. „*Cíle evaluace vycházejí z vize školy, z jejich strategických a dílčích (operativních) cílů a ze znalosti aktuálního stavu.*“⁵⁸ Je dobré, když se škola snaží stanovit si „**chytré**“ **cíle**, použít k tomu může pravidlo „SMART“, které vychází z předpokladu, že chytré cíle jsou specifické

⁵⁶ *Koordinátor Autoevaluace (studijní text)*, Praha: NIDV, 2010, s. 16

⁵⁷ *Rámcový vzdělávací plán pro základní vzdělávání*, Praha: VÚP, 2007, s.122

⁵⁸ VAŠŤATKOVÁ, J. *Úvod do autoevaluace školy*. 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, s. 116

(Specific), měřitelné (Measurable), reálné (Achievable), důležité (Relevant) a časově vymezené (Timed).

Aby bylo možné zjistit, zda se škole daří naplňovat cíle je nutné při jejich tvorbě kritéria a indikátory kvality, které jsou také součástí plánu vlastního hodnocení školy. „Kritéria určují kvalitu ve zvolené oblasti, charakterizují žádoucí stav.“⁵⁹ Indikátory jsou jakési kontrolní body, jsou to signály úspěchu, které školy mají používat k tomu, aby zjistily, zda a v jakém rozsahu bylo cíle dosaženo.⁶⁰ Popisují to, jak má vypadat žádoucí (optimální) stav, kterého chce škola dosáhnout. Jde buď o nějaké slovní spojení, nebo o zachycení stavu na číselné stupnici. Jde o to, jak budou cíle školy vypadat v realitě, příkladem může být například počet školení, které pedagogičtí pracovníci během roku absolvují. Může jít jak o kvalitativní, tak kvantitativní indikátory. Na základě vyhodnocení indikátorů je shledán stav uspokojivým nebo neuspokojivým. Dobrý indikátor by měl splňovat následující charakteristiky⁶¹ :

- Vztahuje se k výsledkům prováděné aktivity.
- Vztahuje se k výsledkům dosažitelných v rámci školy.
- Je uveden do kontextu či souvislostí.
- Poskytuje zpětnou vazbu.
- Je vnímán jako dosažitelný, reálný a spravedlivý.
- Je dostatečně vysvětlen a ekonomicky dostupný.
- Má pozitivní vliv na chování.
- Pomáhá při volbě evaluačních nástrojů. (V praxi škol ovšem většinou volba indikátorů vychází z dostupných evaluačních metod.)

Správně zvolené indikátory jsou důležité pro zhodnocení úspěchů či neúspěchů školy, zhodnocení toho, zda bylo dosaženo cílů. Z tohoto vyplývá, že indikátory vychází z potřeb školy, proto nikdy nebude možné, aby dvě školy měly stejné sady indikátorů.

Volba nástroje je pro získání potřebných dat, také zásadní, je nutné, aby nástroj korespondoval se zvolenými cíli, kritérii a indikátory. Spektrum evaluačních nástrojů je velmi široké, zdroje dat mohou být velmi různorodé, jak kvalitativní, tak kvantitativní. Nejčastěji jde o zdroje písemné (dotazníky, testy, žákovské práce...), ústní (rozhovor se žákem, rodiči...), popř. metody pozorování atd. Podle mých zkušeností školy nejčastěji využívají

⁵⁹ VAŠŤATKOVÁ, J. *Úvod do autoevaluace školy*. 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, s. 119

⁶⁰ VAŠŤATKOVÁ, J. *Úvod do autoevaluace školy*. 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, s. 119

⁶¹ *Koordinátor Autoevaluace* (studijní text), Praha: NIDV, 2010, s. 22

dotazníky, srovnávací testy, popř. zpětnou vazbu formou e-mailu či osobního kontaktu. Pro zkoumání určité skutečnosti by vždy mělo být využíváno více metod. Jedna metoda může přinést zkreslené výsledky.

4.6. Fáze autoevaluace

Následující fáze⁶² považuji za určitý ideální stav, jak by měl proces autoevaluace ve škole vypadat. Bohužel chápu, že v podmínkách školy a možnostech ředitele a jeho spolupracovníků je tento proces velmi zdlouhavý. Proto se jednotlivé fáze spíše překrývají a doplňují, nejde o oddělené části.

4.6.1. Motivační fáze

Měly by být na počátku autoevaluace každé školy. Podle mého názoru se jedná o fázi stěžejní, která může výrazně ovlivnit chod celého procesu autoevaluace. V této fázi by mělo jít o nastartování procesu, o vyjasnění jeho cíle, podstaty a smyslu. Měla by být vybudována síť lidí, kteří jsou ochotni se na procesu podílet. Je jasné, že zpočátku se spíše nepodaří namotivovat celý učitelský sbor, zisk hrstky učitelů je také výhodou, ostatní se mohou zapojit do procesu později. V této fázi je velice důležitá osoba ředitele, protože jeho přístup k věci, ovlivní i jeho kolegy.

4.6.2. Přípravná fáze

Velmi důležitá fáze, ve které jde o vymezení prioritních oblastí, naplánování cílů, kritérií, indikátorů a přiřazení konkrétních nástrojů k těmto oblastem. V učitelském sboru jsou rozděleny kompetence a odpovědnost za jednotlivé oblasti. Tato část je podle mého názoru náročná na komunikaci, popř. na vyjasňování pojmů a cílů školy, které může mít každý pracovník někde jinde. Katalyzátorem možných sporů by měl být opět ředitel, který by měl být moderátorem diskuse a pokusit se v případě rozporů navrhnout další možné varianty nebo vize. Závěrem této fáze by měl být určitý systém nebo plán pro autoevaluaci, kterého se bude škola v budoucnu škola. Podstatným faktorem je samozřejmě i časová dimenze plánu, která musí obsahovat, ke kterému datu se budou data vyhodnocovat.

⁶² *Koordinátor Autoevaluace* (studijní text), Praha: NIDV, 2010, s. 33 - 34

Přípravná fáze je pro mnohé školy velmi těžká, protože ne každá škola si umí zvolit správné cíle, kritéria, indikátory a nástroje, což může později působit problémy v získání nebo interpretaci dat.

4.6.3. Realizační fáze

Ve fázi realizační je důležité dodržení postupů podle plánu. Důležitý je především sběr dat (záznamy, dotazníky...) podle zvolené strategie. V této fázi se často využívá pomoci externích firem, např. formou zajištění srovnávacích testů, popř. jiných metod, které mohou ve finální fázi škole pomoci. V této fázi jsou v popředí i učitelé, které sbírají data z jednotlivých oblastí, zastřešující roli v procesu má i nadále ředitel, který většinou zdroje dat shromáždí pro pozdější analýzu.

4.6.4. Evaluační fáze

Jde o fázi, ve které se shromážděné výsledky interpretují, analyzují a srovnávají se zvolenými kritérii a indikátory, popř. s předchozím stavem. Rozhoduje se o budoucím postupu a o přijetí dalších možných opatření. Tyto výsledky jsou poskytovány i učitelům a na základě diskuse s nimi se formuluje autoevaluační zpráva. Správná interpretace výsledků může výrazně napomoci v přijetí žádoucích opatření v daných oblastech a pomoci tak škole ke zvyšování kvality.

4.6.5. Korektivní fáze

Fáze, která je pro další rozvoj školy stěžejní, v ní se realizují přijatá opatření, mění se věci v chodu školy a korigují se nesrovnalosti (změny v obsahu vzdělání, úprava výstupů vzdělání, metod a forem výuky, přístupu k učitelům, změny v pojetí dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků). Tato opatření by se měla promítnout do další strategie školy – do plánu na další školní rok a do plánu autoevaluačních činností. Nejde o poslední fázi, ale o fázi, které má opět nastartovat diskusi mezi pracovníky školy, zviditelnit povedené i nepovedené body a zvýraznit oblasti, kde je třeba ještě více pracovat a zlepšovat se.

4.6.6. Dokumentace autoevaluace školy – závěrečná zpráva

Zpráva, která má být ohlédnutím za tříletým procesem autoevaluace má sloužit i jako prostředek k porovnání původního a stávajícího stavu. Období tří let je relativně dlouhé, proto

sepsání zprávy je možné pouze, pokud byla data průběžně vyhodnocována, byly k nim přiřazeny poznámky a další doporučení. Průběžné hodnocení dělá podle mě školám velké problémy, stejně jako dodržování termínů uvedených v plánu, proto je často těžké se při tvorbě zprávy od něčeho odrazit.

Se zprávou by měli být seznámeni všichni významní partneři školy (žáci, rodiče, zřizovatel, komunita ...). Osnova závěrečné zprávy není jasně legislativně vymezena, dobře je pokud si pisatel odpoví na otázky, komu je zpráva určena, co bude obsahovat a jak bude zpracována⁶³. Přibližná struktura by mohla vypadat následovně⁶⁴:

- Základní data o škole a prostředí, v němž se nachází.
- Cíle stanoveny pro rozvoj školy (jak a proč byly stanoveny).
- Charakteristika ŠVP (jaké úpravy byly provedeny a proč). Jak je organizována výchova a vzdělávání.
- Jaký stav byl zjištěn na začátku procesu. Jaké změny byly zjištěny na konci určitého období.
- Jakým způsobem a jaké výsledky byly zjištěny v rámci autoevaluace školy. Jak lze tyto výsledky interpretovat.
- Jaké problémy a příčiny těchto problémů byly zjištěny.
- Kdo a jak reagoval, příp. proč.
- Jaká byla přijata konkrétní opatření.
- Kdy, kdo, jak a v jakém rozsahu bude informován o přijatých opatřeních.
- Naznačení budoucího vývoje školy.

Přínos zprávy by neměl být úměrný tomu, kolik bude mít stránek. Lepší pro další práci jsou zprávy méně obsáhlé, ale výstižné. „*Podstatou autoevaluačních procesů není „produkovat papíry“. Mají být především pro danou školu vhodné, prospěšné, užitečné a praktické.*“⁶⁵

⁶³ *Koordinátor Autoevaluace* (studijní text), Praha: NIDV, 2010, s. 48

⁶⁴ VAŠŤATKOVÁ, J. *Úvod do autoevaluace školy*. 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, s. 135

⁶⁵ VAŠŤATKOVÁ, J. *Úvod do autoevaluace školy*. 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, s. 137

Empirická část

5. Kvalitativní výzkum

5.1. Cíl výzkumu

Cílem této části diplomové práce *prozkoumat, zda a jakým způsobem základní školy pracují s výsledky jejich autoevaluačních činností, především zda se jsou tyto výsledky vyhodnocovány vzhledem k ŠVP ZV.*

K těmto otázkám mě přivedly vlastní úvahy, četba o autoevaluaci škol a reakce učitelů na zavedení povinnosti autoevaluace. Přijde mi, že školy se snaží formálně splnit požadavky dané vyhláškou⁶⁶, naplánovat proces autoevaluace, uskutečnit tento proces a získat na základě evaluačních metod rozličná data, o nichž je sepsána zpráva shrnující vlastní hodnocení školy. Jak předestírají cíle výzkumu, mě by zajímalo, co se děje potom, co jsou uskutečněny všechny procesy a nasbírána data. Jak konkrétně školy shromažďují výsledky, jak s nimi dále pracují, jak postupují u oblastí, které vychází negativně, jak se evaluace projevuje v chodu školy a fungování ŠVP.

Autoevaluace je mnohvrstevnatá problematika, a i když je linka výzkumu zaměřena především na výsledky z autoevaluace a následnou práci s nimi, přesto předpokládám, že se mi v průběhu výzkumu vynoří další zajímavé aspekty nebo nečekaná témata.

5.2. Stěžejní oblasti pro zkoumání

Samotný proces autoevaluace je velice obsáhlý, proto jsem se rozhodla, že si vytyčím oblasti, kterým věnuji více pozornosti, popř. oblasti, které jsou nezbytné pro pochopení fungování procesu vlastního hodnocení uvnitř škol.

1. Oblasti autoevaluace. Prioritní oblasti jsou v každé škole jiné, proto mě zajímá, jak se v jednotlivých školách liší a co za okruhy si dané školy nejčastěji volí. Při mapování oblastí nejčastěji vycházím z analýzy ŠVP a z odpovědí respondentů. Zkoumám i jakým způsobem

⁶⁶ Vyhláška 15/2005 (225/2009 Sb.)

se školy drží vyhlášky, zda volí jen okruhy v ní navržené nebo doplňují oblasti hodnocení své. Respondentů se ptám především na finální práci s výsledky a na to, jak se daří výstupy z autoevaluace vyhodnocovat především ve vztahu ke zvoleným oblastem. Nemohu opomenout ani téma kladně a záporně vycházejících oblastí hodnocení a způsob, jakým se pracuje na zlepšení těchto sfér činnosti školy.

2. Procesy

Procesy odehrávající se v rámci autoevaluace jsem si rozdělila na dva směry:

a) Provozní. V této části důraz kladu na to, jak fungují týmy, kdo je řídí, jak je řídí; jaké mají lidé v týmu za sebou školení; co jim při procesu autoevaluace pomáhá, co potřebují zlepšit; jak často se týmy schází; jak jsou zpracovávány výsledky; jak je o nich informován pedagogický sbor.

b) Pedagogické. Tato oblast se týká spíše než samotného procesu autoevaluace činnosti jednotlivých učitelů. Věnuji se tomu, jak učitelé nakládají s výsledky autoevaluačních činností; jak se tyto výsledky odrážejí v ŠVP, jaká konkrétní opatření již byla přijata.

3. Sporná místa v autoevaluaci školy. Jde o okruh, který může o procesu autoevaluace hodně napovědět, ale na druhou stranu i o okruh, kde se jako výzkumník pohybuji na velmi tenkém ledě, protože pro školy jistě není lehké přiznat věci, které se nedaří. Výpovědní hodnotu pro mě mají oblasti, které se škole nedaří zhodnotit, popř. oblasti, které vycházejí negativně. Stěžejní je, jak s problematickými místy školy dále pracují, jaká jsou navrhovaná opatření a postupy k řešení této situace k lepšímu.

5.3. Výzkumné otázky

Ve výzkumu zaměřuji především na otázky týkající shromažďování výsledků z autoevaluačního procesu a nakládání s nimi. Je pro mě důležité zjistit, zda školy plní prostřednictvím vlastního hodnocení jen formální povinnost danou MŠMT nebo ho berou jako možnost pro další zlepšení a zkvalitnění výuky, prostředí i vztahů mezi žáky, učiteli, rodiči a veřejností. Jelikož nutnost provádět autoevaluaci musí být naplánována v ŠVP a má

být i prostředkem k jeho zlepšování, mé další otázky směřují k tématu, jestli škola dělá a jak probíhají úpravy ŠVP.

Následující výzkumné otázky jsou pro mne zásadní, ale je možné, že v průběhu rozhovoru se vynoří další zajímavá témata, na které budu reagovat doplňujícími otázkami.

Jak školy shromažďují výsledky autoevaluace?

Dílčí otázky:

Jak pracují v evaluační fázi procesu vlastního hodnocení školy?

Jaké oblasti škola preferuje?

Kdo shromažďuje výsledky?

Jak/kým jsou výsledky vyhodnocovány? Jsou vyhodnocovány průběžně nebo naráz?

Kdo se podílí na zpracování výsledků?

Jak se výsledky autoevaluace dostávají k učitelům, rodičům a žákům a co se s nimi dále děje?

Jak školy dále pracují s výsledky?

Dílčí otázky:

Jak pracují v korektivní fázi procesu vlastního hodnocení školy?

Jak se promítají výsledky autoevaluace do ŠVP?

Probíhají nějaké úpravy ŠVP? Pokud ano, jaké?

Jak škola pracuje s výsledky v dalších prioritních oblastech?

Jaká další opatření škola přijímá?

Jak jsou v tomto procesu práce s výsledky zapojeni učitelé?

Jak konkrétně učitelé promítají výsledky autoevaluace do své práce?

5.4. Design výzkumu

5.4.1. Vzorek

Pět náhodně vybraných základních škol v Praze (tzn. cca 10 rozhovorů – z každé školy ředitel⁶⁷ nebo učitel pověřený realizací autoevaluačních procesů na dané škole).

Osobu ředitele jsem si vybrala hlavně proto, že je osobou, která podle mého názoru má v procesu vlastního hodnocení škol největší význam. Záleží na řediteli školy, jak namotivuje své spolupracovníky a jak jim pomůže danou ne zcela srozumitelnou situaci zvládnout. V kompetenci ředitele je i organizace školení a osvěta mezi kolegy. Ředitel školy by měl být nejen šikovný manažer, který plánuje cíle organizace a snaží se o její rozvoj a kvalitu, ale měl by být i dobrý ve vedení lidí. (viz 3. kapitola o školském managementu)

Předpokládám, že celkové naladění a přístup k autoevaluaci většinou závisí na osobnosti ředitele, protože postoj, jaký má ředitel k hodnocení většinou zaujímá i pedagogický sbor. Pokud je hodnocení vyžadováno jen formálně, většina učitelského sboru se k němu tak staví. Ředitel by měl být i tím, kdo dále pracuje s výsledky autoevaluace a na jejich základě přijímá opatření, volí nové – snadněji dosažitelné – cíle.

Vzhledem k tomu, že není nutné, aby byl ředitel koordinátor všech autoevaluačních aktivit na škole vybrala jsem si jako druhého možného respondenta učitele, který má na starost řízení optimální spolupráce učitelského sboru, tzn. učitele pověřeného vedením autoevaluačních aktivit na škole. Rozhovor s koordinátorem autoevaluace uskutečním pouze v případě, že tímto koordinátorem nebude ředitel školy.

5.4.2. Technika sběru dat

Jelikož se snažím pochopit, jak školy pracují s vlastním hodnocením, co se jim daří a co méně, zvolila jsem pro sběr dat techniku rozhovoru, kterou doplním obsahovou analýzou školní dokumentace.

Rozhovor je pro mě důležitý především proto, že mi dává příležitost osobně se setkat s řediteli a učiteli, více pochopit praktické problémy škol, a tak proniknout do zkoumaného tématu z opačné strany než teoretické.

⁶⁷ Slova učitel/učitelka a ředitel/ředitelka budu používat jako synonyma.

Obsahová analýza školních dokumentů je spíše doplňková, zařazuji ji, abych prozkoumala a lépe se zorientovala v tom, jak školy zpracovávají tyto zprávy a plány.

a) Rozhovor

Základem výzkumu je kvalitativní šetření. V první fázi provedu dva rozhovory na pěti libovolně vybraných základních školách v Praze. Rozhovory jsou *polostrukturované* s předem připravenými základními otázkami, které doplňuji dalšími otázkami na témata vyplývající z rozhovoru.

Na každé z pěti škol je uskutečněn rozhovor s ředitelem školy a s pověřeným učitelem, který se na autoevaluačním procesu podílí.

Pokud to účastníci rozhovorů dovolí, rozhovory jsou nahrávány, pokud nahrávání není dovoleno – je rozhovor zaznamenáván písemně do připraveného archu.

Ve výzkumu se snažím navázat vztah s 5 základními školami e-mailem, ve kterém jsou ředitelé škol požádáni o uskutečnění schůzky.

b) Obsahová analýza školní dokumentace

- ***Školní vzdělávací program.*** Pokud má škola ŠVP na webových stránkách nebo je ochotna ho poskytnout k nahlédnutí, věnuji se především kapitole o vlastním hodnocení škol. ŠVP mi slouží i jako vodítko k orientaci ve změnách, které školy provádějí. Když školy uvedou konkrétní příklad úprav, je možné ho dohledat a změnu si tak ujasnit.
- ***Zpráva o vlastním hodnocení školy.*** Zajímá mě především, jakou formou školy zprávu zpracovávají, zda zde uvádějí konkrétní opatření, jak budou na základě výsledků dále pracovat.
- ***Další dokumenty školy.*** Např. nahlížím i do výroční zprávy školy nebo na webové stránky školy do dalších dokumentů (školní noviny, okénko ředitele atd.). Tyto zprávy slouží k mé lepší orientaci v problematice vlastního hodnocení školy, můžou zde být zveřejněny dílčí informace o průběhu vlastního hodnocení školy.

5.4.3. Zpracování rozhovorů

V terénu získávám dva různé druhy rozhovoru, záleží na přístupu respondentů, jak se postaví k otázce nahrávání rozhovoru. Jde o *rozhovory, které jsou nahrány na diktafon*, poté následuje doslovná transkripce těchto rozhovorů do textové formy nebo o *rozhovory, které jsou zaznamenány do záznamového archu* a následně přepis poznámek z rozhovorů do textové formy.

Práce s daty je v obou případech shodná. Prvním klíčovým bodem je otevřené kódování textu, kdy se snažím o rozklíčování určitých kategorií v textu, které mi umožní větší přehlednost textu. Kategorie nejsou předem připraveny, vycházím z transkripce textu a ze svých zkušeností z dosavadní četby literatury k danému tématu. Kódováním usiluji o co největší a nejefektivnější rozkrytí textu, proto text kóduji po větách nebo odstavcích, ale záleží především na struktuře odpovědi respondenta, jakou délku pro dané téma či kategorii volím.

Validita dat u rozhovorů pořízených bez použití diktafonu může být neúplností poznámek zkreslená. Stejně tak tomu bude v případě přiřazených kategorií, které jsou značně subjektivní.

5.4.4. Strategie komunikace se školami

- **Úvodní e-mail**

Oslovení škol probíhá prostřednictvím e-mailu, ve kterém jsou školy požádány o možnou spolupráci.

E-mail, který je zasílán školám:

Vážená paní ředitelko,

jmenuji se Barbora Glaserová a studuji na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze, kde píšu diplomovou práci o vlastním hodnocení škol (autoevaluaci). Ráda bych Vás tímto požádala o spolupráci na výzkumu, který by měl být součástí mojí práce.

Výzkum je anonymní a je zaměřen na rozhovory s řediteli a učiteli ze ZŠ v Praze. Jedná se vždy o rozhovor s Vámi a rozhovor s osobou odpovědnou za realizaci autoevaluace na škole. Jeden rozhovor zabere maximálně 30 minut.

V případě zájmu Vám sdělím podrobnější informace na úvodní schůzce u Vás ve škole nebo prostřednictvím e-mailu.

Děkuji za odpověď. Barbora Glaserová, FF UK, Praha

- **Úvodní schůzka**

Pokud školy svolí k úvodní schůzce, jsou na ní probrány níže uvedené náležitosti, které mají pomoci úspěšnosti výzkumu a spokojenosti obou stran s průběhem i výsledkem rozhovoru.

- dohodnutí *místa a času*, ve kterém se konají rozhovory na dané škole
- ředitelům nebo pověřeným učitelům jsou předány *okruhy otázek*, které rozhovor obsahuje
- ředitelé i učitelé jsou upozorněni na to, že bych ráda rozhovor nahrávala, dostanou dobu na rozmyšlení do termínu konání rozhovoru

V případě, že ředitel školy o schůzku neprojeví zájem, jsou mu tyto náležitosti sděleny e-mailem.

5.4.5. Etická dimenze výzkumu

S etickou dimenzí výzkumu seznamuji respondenty v den konání rozhovoru. V úvodu každého rozhovoru se krátce představím sebe i výzkum, který zpracovávám.

Než začnu s dotazováním, upozorním je, že při rozhovoru uplatňuji **princip anonymity a důvěrnosti**, tzn., že nejsou zveřejněna žádná data, která by umožnila identifikovat školu nebo účastníky výzkumu. Nikde v práci není uvedeno jméno školy, ani ředitele či učitele, popř. zaměření školy atd.

Před každým rozhovorem je také respondent požádán **o souhlas s výzkumem** – s použitím dat, popř. s nahráváním rozhovoru (tzv. poučený souhlas). Toto svolení nahrávám na diktafon nebo zapisuji do záznamového archu k rozhovoru, v případě, že si respondent nepřeje být nahráván.

Respondenti jsou poučeni i o průběhu rozhovoru a jeho délce.

5.4.6. Plán výzkumu

Příprava designu výzkumu	říjen – listopad 2010
Oslovení škol (e-mail)	prosinec 2010 – duben 2011
Úvodní schůzky	leden – duben 2011
Rozhovory	leden 2011 – 2. polovina – duben 2011
Přepis nahrávek	Průběžně leden – květen 2011
Analýza výsledků	Průběžně leden - květen 2011
Zpracování výsledků	Průběžně leden - květen 2011

6. Výsledky výzkumu

V následujících kapitolách uvádím výsledky získané z výzkumu. Vzhledem k tomu, že jsem školám zaručila, že data z rozhovorů budou anonymní, nepoužívám jména škol ani učitelů, ale pouze obecné označení první – pátá škola. Výsledky z rozhovorů řadím podle toho, jak byla data získána.

7. První škola

7.1. Obecné informace o plánování rozhovorů

První oslovená základní škola byla zvolena díky předchozím kladným zkušenostem, které jsem se školou uskutečnila v předchozích výzkumech. Věděla jsem, že ředitel školy je otevřený a jistě mi vyjde v případě žádosti o možnost uskutečnění výzkumu vstříc. Toto přesvědčení bylo správné, ředitel školy okamžitě zareagoval na úvodní email a nabídl mi možnost telefonického dohodnutí náležitostí rozhovorů pro výzkum.

Telefonický rozhovor s ředitelem byl uskutečněn hned následující den. Rozhovor byl naplánován na 11. 2. 2011 do prostor školy. Ředitel byl požádán, zda by mohly proběhnout dva nezávislé 45 minutové rozhovory (1. rozhovor s ředitelem a 2. rozhovor s pověřenou osobou, která má na starost autoevaluaci).

Ředitel svolil a slíbil, že po rozhovoru s ním bude možnost uskutečnit rozhovor s výchovným poradcem školy, který má v dané škole na starost autoevaluaci.

Slíbené okruhy otázek obdržel ředitel školy týden před rozhovorem, tzn. 4. 2. 2011

7.2. Průběh schůzky a vedení rozhovoru

Průběh schůzky nebyl tak příznivý jako předchozí komunikace se školou, schůzka neprobíhala podle předem dohodnutých pravidel, což bylo velmi znepokojující. Ředitel byl upozorněn v předešlé komunikaci na délku rozhovoru, přesto jí byl daný den zaskočen a limitoval rozhovor na maximálně 20 minut. I předem domluvené téma – vlastní hodnocení

školy ředitele zaskočilo a začal hledat zprávy o autoevaluaci, jako kdyby měl být z daného tématu zkoušen.

Po vyjasnění těchto nesrovnalostí a dohodnutí pozměněných pravidel fungování jsme zahájili rozhovor. V jeho úvodu byl ředitel a následně i výchovný poradce poučen o etické dimenzi výzkumu a požádán o svolení s nahráváním rozhovoru na diktafon. Nahrávání rozhovoru řediteli ani výchovnému poradci nevadilo. Souhlasili bez většího rozmýšlení, což mě celkem překvapilo, vzhledem k tomu, že téma rozhovoru jim očividně nebylo příjemné.

Bohužel i v případě druhého rozhovoru nebyla dodržena dohodnutá pravidla a výchovný poradce dorazil již v průběhu rozhovoru s ředitelem. Naštěstí jeho přítomnost výrazně neovlivnila chod 1. rozhovoru, protože dorazil téměř v samém závěru.

7.3. Získaná data

Po uskutečnění rozhovoru následovalo jeho přepsání do textové formy a další práce s textem.

Text jsem si prostřednictvím kódování rozčlenila na **kategorie**, které zastřešují hlavní téma nebo myšlenku vyjádřenou respondentem. Tyto kategorie jsou významné pro další práci s textem. Z rozhovoru vyplynuly nejen obecné informace o škole, ale i kategorie týkající se výzkumné otázky.

7.3.1. Obecné informace o škole

V průběhu rozhovoru jsem získala o škole následující data. Základní škola má dvě budovy – v jedné sídlí 1. stupeň a v druhé 2. stupeň. Žáků je ve škole cca 320. Učitelů je kolem 20, tento počet z velké míry usnadňuje komunikaci mezi nimi. Ředitel je ve funkci druhým rokem a v současné době probíhá ve škole 2. kolo autoevaluace.

7.3.2. Analýza školní dokumentace

Z *výroční zprávy školy* jsou zřejmé klíčové oblasti pro školu, kterými jsou: podmínky a průběh vzdělávání; podpora školy žáky, spolupráce s rodiči; řízení školy a kvalita personální práce; výsledky práce v podmínkách technického vybavení a ekonomických zdrojů.

Podle výroční zprávy škola používá ke zjišťování vlastního hodnocení školy metod dotazníku, pozorování a analýzy stávajících skutečností.

ŠVP obsahuje relativně stručnou kapitolu o autoevaluaci školy, doplněnou tabulkami, kde má škola rozpracovány cíle, kritéria, nástroje hodnocení a časové období, ve kterých bude daná oblast hodnocena. Škola si v ŠVP zvolila hodnotící období na 3 roky (v souladu s novým zněním vyhlášky 225/2009 Sb.). Škola vždy na začátku hodnoceného období dělá SWOT analýzu, na základě které volí prioritní oblasti. V současné podobě ŠVP má škola uvedeny následující oblasti: úroveň vzdělání, klima školy, fungování ŠVP, práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, zjišťování zpětné vazby týkající se vzdělávacího a výchovného působení (naplňování klíčových kompetencí), zpětná vazba od žáků a rodičů. Jako metody získávání dat slouží – srovnávací testy, dotazníky pro rodiče i žáky, hospitace ve výuce, třídnické hodiny a třídní schůzky, prezentace školy na veřejnosti a akce školy, škola využívá metod externích firem k hodnocení naplňování klíčových kompetencí.

Autoevaluační zprávu škola na svých webových stránkách nemá zveřejněnou a nebyla ani později poskytnuta ředitelem školy. (pozn. při rozhovoru vyplynulo, že ředitel o tvorbě speciální zprávy nerad slyší – viz analýza dat z rozhovoru – kategorie „Dublování autoevaluace v oficiálních zprávách“)

7.3.3. Analýza dat z rozhovorů

Při analýze dat jsem postupovala tak, jak jsem si naplánovala v designu výzkumu. Přepsaný text jsem kódovala pomocí kategorií, aby byla práce s textem přehlednější. Témata jsou řazena tak, jak po sobě následovala v textu.

Tučně zvýrazněné kategorie se objevují v obou rozhovorech uskutečněných na první škole.

1. rozhovor (ředitel školy)

Rozhovor s ředitelem z první školy jsem kategoriemi rozčlenila podle kratších úseků nebo podle odstavců. Přidělením kódů (kategorií) mi z rozhovoru vzešla následující témata:

- **Znehodnocování zavedení povinnosti autoevaluace.** Ředitel kritizuje nařízení povinnosti provádět autoevaluaci školy. Uvádí, že: „*Proto říkám, že když teda vyšlo nařízení autoevaluace, že jsme se nezbláznili, že jsme si prostě nesedli a teď jsme se tady nezačali svolávat jako šilenci, protože to si může myslet jen někdo, kdo v té škole nedělá,*

jo? “⁶⁸ Z rozhovoru hodně vyplynulo, že autoevaluace na první škole nebyla zcela přijata. Ředitel ji považuje za věc, která se ve škole dělat musí a nepovažuje vlastní hodnocení školy za něco objektivního. Protože, podle názoru ředitele „*autoevaluaci dělá každá škola od chvíle, kdy se stala školou, protože, bez toho by to ani nešlo....*“

- Legislativa. Škola vychází především z vyhlášky 225/2009 Sb., která uvádí oblasti autoevaluace.
- Prioritní oblasti školy. Vzhledem k tomu, že nelze sledovat všechny oblasti dané vyhláškou, škola zvolila jako oblasti, kterým je přikládán větší význam: podmínky vzdělávání, úroveň vzdělání dětí a prezentace školy na veřejnosti.
- Podklady k autoevaluaci . Škola využívá všechny písemné a ústní projevy žáků pro zjištění úrovně vzdělání. Vychází i z klasifikace a výstupních testů, které se konají pro žáky 9. tříd. Určité podklady získává škola i díky účasti na soutěžích, tzn. prezentaci žáků na veřejnosti, což je pro školu důležitá zpětná vazba.
- Rozpory v hodnocení. Ředitel se pozastavil nad rozpornými výsledky výstupních testů žáků 9. tříd. Podle něj je námětem k další práci s výsledky to, že se klasifikace z výstupního testu lišila od hodnocení, kterého žák dosáhl na vysvědčení na konci školního roku.
- **Kvalita školy očima veřejnosti a rodičů (ukazatele spokojenosti).** Úroveň kvality je pro školu fakt, že během školního roku odchází malé procento žáků. Žáci spíše na školu přicházejí, protože škola má u veřejnosti a rodičů jméno jako kvalitní škola, kde je o žáky dobře postaráno. Zpětná vazba od rodičů přichází do školy buď prostřednictvím e-mailů, nebo formou osobní návštěvy.
- Metody autoevaluace. Převažují dotazníky, jak pro žáky, tak pro rodiče. U dotazníků pro rodiče má ředitelka výhrady, protože návratnost je větší na 1. stupni než na 2. stupni a

⁶⁸ Přepis rozhovoru z 1. školy. Pokud není uvedeno jinak, jsou všechny citace zvýrazněné kurzivou přepisem tohoto rozhovoru.

dotazník zpět donesou většinou jen bezproblémoví studenti, čímž jsou výsledky relativně zkreslené.

Většina učitelů prošla různými školeními, proto si škola metody hodnocení tvoří sama, v některých případech využívá i zadání externích firem, ale vyhodnocování je vždy v rukou učitelů.

- Shromažďování výsledků autoevaluace. Ve škole jsou rozděleny pravomoci. Dílčí výsledky se scházejí u výchovného poradce nebo u učitelů, ty pak výsledky poskytují řediteli školy. Předávání výsledků funguje velmi dobře.
- Úpravy ŠVP. Dané škole se od zavedení ŠVP provádí změny průběžně, což pomáhá především ke zkvalitnění úrovně školy. Jde převážně o posun v hodinové dotaci, obsahu předmětu nebo o přidání disponibilních hodin (např. posílení konverzace anglického jazyka). Jedna změna již proběhla písemně, ke druhé se škola chystá v blízké době. Předpokladem úpravy ŠVP je většinou příchod učitelů s konkrétním problémem a často i formou řešení.
- Odbornost učitelů. Škola staví na faktu, že učitel je aprobovaným odborníkem a proto je v jeho kompetenci zvážit a navrhnout opatření pro zkvalitnění chodu ŠVP a celé školy.
- Kladně hodnocené oblasti. Dlouhodobě vychází škole velmi kladné výsledky v oblasti klima školy (chování žáka k žákovi, přístup učitelů) a mimoškolních aktivit. Škola organizuje mnoho zájezdů i dalších aktivit pro studenty, na ně je kladen velký důraz.
- Negativně hodnocené oblasti. Jak již bylo řečeno výše, ne zcela kladně vychází výstupní testy žáků v porovnání s hodnocením na konci roku. Škola je celkově méně spokojena s úrovní znalostí žáků a snaží se s těmito výsledky dále pracovat.
- Práce s výsledky. Nejdříve výsledky zpracovávají učitele, poté se sjedou např. předmětové komise a podle slov ředitele: „*porovnáme, co v čem a kde musíme... na co si musíme dát pozor...*“ Takže práce s výsledky probíhá v úzkých kolektivech a poté se přenáší do chodu celé školy.

- **Velké školy a autoevaluace (srovnání).** Ředitel uznal, že pro velké školy má jistě smysl tvořit speciální týmy pro autoevaluaci a scházet se nad výsledky častěji, než v rámci menší školy, kde je možné věci řešit okamžitě.
- **Budoucnost autoevaluace.** Povinnost autoevaluace je ze strany školy plněna jen velmi formálně a stručně, pokud bude v budoucnu nutnost vlastní hodnocení školy zrušena, škola nebude autoevaluaci oficiálně zpracovávat. Ale zpětnou vazbu bude škola zjišťovat i nadále od všech aktérů školního života, protože bez ní by se nedalo ve škole pracovat. Jen odbourá povinnost sepisování zprávy o vlastním hodnocení.
- **Dublování autoevaluace v oficiálních zprávách.** Řediteli přijde zbytečné sepisovat autoevaluační zprávy, vzhledem k tomu, že jak sám uvádí, tak *„každý rok dáváme výroční zprávu o výsledcích a o hospodaření školy... tam prostě píšeme věci, které se nám povedly a zároveň píšeme i věci, které se nám nepovedly a nějaké další sólo autoevaluační zprávy..., to se přiznám, to já nedělám.“*
- **Systém autoevaluace.** Přesto, že je zpočátku rozhovoru zavedení povinnosti autoevaluace devalvováno, ředitel uznává i kladné stránky, např. pomoc vyhlášky při systematizaci dřívějších metod používaných školou. Vytyčení nových oblastí, které dříve byly opomíjeny – klima školy.
- **Autoevaluace a vedení školy.** Systém evaluace pomohl vedení školy, aby se zamyslelo nad svoji prací, zmapovalo situace nejen mezi žáky, ale i v rámci pedagogického sboru.
- **Přínos autoevaluace.** Výsledky, které posunuly školu dále. Např. ředitel školy zjistil, že učitelé 1. stupně dostávají nedostatečné informace o chodu školy, protože je s nimi ředitel méně často v kontaktu. Situace byla přehodnocena, ředitel začal věnovat více času 1.stupni a situace se zlepšila i žáci reagují přívětivěji při návštěvě ředitele. Již to není pro žáky neznámý člověk.
- **Nutnost autoevaluace.** *„Stejně to musíme dělat, abychom věděli, jestli jsme se teda někam posunuli nebo sunuli....“*

2. rozhovor (výchovný poradce školy)

Při analýze druhého textu jsem postupovala obdobně jako v 1. případě. Některé kategorie mi vyšly hodně rozdílné, jiná témata se objevují v obou rozhovorech (viz tučné kategorie).

- **Individuální přístup k žákům se specifickými poruchami učení.** Vzhledem k funkci respondenta, který je výchovným poradcem se první část rozhovoru týkala propojení autoevaluace a dětí se SPU.
- **Práce s výsledky.** Vzhledem k malému kolektivu učitelů je práce s výsledky celkem svázaná, předávání podkladů a přijímání opatření funguje bezproblémově. Mezi ředitelem školy, výchovným poradcem a učiteli jsou jasně rozděleny kompetence.
- **Velké školy a autoevaluace (srovnání).** Opět narážka na větší školy, kde musí být přístup k hodnocení propracovanější a ředitel musí rozdělit školu na jednotlivé a spolupracující úseky. Ředitel pak dohlíží na jejich spolupráci, popř. shromažďuje výsledky. Na menší škole vědí všichni o všech a je snadnější předávat si informace, výsledky a dále s nimi systematicky pracovat.
- **Úpravy ŠVP.** „*Jeden rok jsme ŠVP jeli zkušebně a už jsme dělali změny, protože jsme samozřejmě zjistili, že tohle třeba podle našich představ moc nejde, tak jsme upravovali, což ten ŠVP umožňuje. Tam ty opravy a takový ty nějaký v podstatě změny v tom plánu děláme na základě zkušeností.*“
- **Spolupráce na nápravě poruch žáků.** Práce s výsledky pokud se v práci s dětmi se SPU něco nedaří. Hledání formy nápravy v daném systému, tzn. ve výchovném poradenství školy, jde se více do důsledků, upravuje se individuální vzdělávací plán atd.
- **Kazuistika.** Příklad práce s žákem s poruchou chování a informace o spolupráci s dalšími orgány - Policie ČR, středisko výchovné péče...
- **Kvalita školy očima veřejnosti a rodičů.** Škola pocítuje velmi dobrou zpětnou vazbu od rodičů, ale i od poraden v celé Praze. Péče o studenty se SPU i o nadané žáky je dobře

postaráno. Velmi dobře funguje zpětná vazba od rodičů. „*My už máme v Praze jakoby zvuk školy, kde se dobře staráme o děti...*“

- **Nutnost autoevaluace** (Nutnost dlouhodobého hodnocení v práci učitele). Výchovný poradce uvedl, že jednorázová kladná hodnocení jsou v práci učitele příjemná, ale daleko přínosnější je dlouhodobé kladné hodnocení, které získat není zcela snadné a je potřeba na jeho zisku cíleně a systematicky pracovat.
- **Znehodnocování zavedení povinnosti autoevaluace.** I výchovný poradce se nevyhnul kritice a podhodnocování přínosu zavedení autoevaluace. „... *někdo to honosně nazval a udělal přehled toho, co to má obsahovat, čili my staří kantoři, když jsme to slyšeli tohle hezký slovo, tak jsme se vyježili a řekli si...no úžasný! Zase nějaký nový slovník! Pak nám řekli, co tam má být, a my zjistili, to už všechno děláme, jen to nazýváme jinak.*“
„*Učím příliš dlouho, abych věděla, že bez zpětné vazby a bez vyhodnocování se nedá pracovat.*“
- **Nepřehlednost změn.** Chybějící komunikace ze strany odborných organizací a MŠMT. Učitele často děsí nové názvy, které je udržují dlouhou dobu v nejistotě nad přístupem k vlastní práci, ale v konečné fázi zjišťují, že jde pouze o změnu názvu věci či systematizaci procesů, které jsou dlouhodobě ve školství používány.
- **Vedení školy a autoevaluace.** Klady autoevaluace pro vedení školy i pro výchovného poradce jsou spatřovány ve struktuře, které byla vlastnímu hodnocení dána a učinila ho přehlednějším.

7.4. Závěry z rozhovorů

Jak již bylo zmíněno výše, rozhovor neprobíhal ve zcela klidné atmosféře. Ředitel byl rozladěn volbou tématu, přesto, že byl na obsah rozhovoru předem upozorněn. Já jsem byla zmatena změnou podmínek rozhovoru – tzn. zkrácení času, nečekaný příchod výchovného poradce ke konci 1. rozhovoru. Myslím, že toto vše se podepsalo na úrovni 1. rozhovoru.

Ředitel mluvil velmi rychle, bylo nejen těžké reagovat na jeho odpovědi, ale i usměrňovat rozhovor správným směrem, tzn. hlídat to, zda ředitel odpovídá na otázky.

Bohužel se mi často stávalo, že jsem pokládala příliš uzavřené otázky. K mému překvapení jsem při transkripci rozhovoru zjistila, že ředitel odpovídal i na uzavřené otázky otevřeně. Přesto odpovědi byly místy zcela nekonkrétní, spíše obecnější povahy.

Rozhovor s výchovným poradcem probíhal v klidnější atmosféře, již jsem nepocítovala nutnost dodržet časový limit 20 minut. Výchovný poradce odpovídal pomaleji, ale přesto se často stávalo, že se odklonil od původně zadané otázky a bylo těžké nasměrovat ho na téma, které mě při rozhovoru zajímalo.

Kategorie, na kterých se oba respondenti nezávisle nebo díky mým otázkám shodli, jsou: **práce s výsledky, velké školy a autoevaluace (srovnání), úpravy ŠVP, kvalita školy očima veřejnosti a rodičů, nutnost autoevaluace, znehodnocování zavedení povinnosti autoevaluace, vedení školy a autoevaluace.**

Z uvedených skutečností vyplývá, že školy sice podhodnocují přínos autoevaluace, ale přesto pracují podle zadaných kritérií, které hodnotí velmi kladně. Na menší škole není problém dát dohromady výsledky, které jsou získány v rámci zvolených evaluačních metod.

Přístup k výsledkům je na malé škole také snadnější, změny mohou probíhat rychleji a zpracování výsledků není vzhledem k malému počtu žáků složité.

Úpravy ŠVP neprobíhají na základě výsledků těchto činností, ale především na základě zkušeností vyučujících, kteří jsou na dané škole považováni za odborníky a vedení školy věří v jejich odborný úsudek. Proto je většina žádost o úpravu ŠVP zvážena.

7.5. Plán pro rozhovory na další škole

Při rozhovorech na další škole je nutné mít více propracovaný zásobník srozumitelných otázek a důsledněji hlídat, aby respondent odpovídal na zadanou otázku, která musí být položena otevřeně.

Další změnou pro vedení dalších rozhovorů by mělo být zkrácení času na rozhovor na 20 – 30 minut. Pokud budou takto přizpůsobeny požadavky, je možné, že se podaří navodit příjemnější atmosféru při rozhovoru.

Otázky budu směřovat především k tématům, která vyšla ve druhém rozhovoru jako nejvíce nosná, tzn., shodli se na nich oba respondenti. Klíčovým pro mě stále zůstává přístup školy k práci s výsledky a vyhodnocování výsledků autoevaluace vzhledem k ŠVP. V těchto oblastech bych měla být důslednější a jít více ke konkrétním příkladům změn.

8. Druhá škola

8.1. Obecné informace o plánování rozhovorů

Získat pro výzkum druhou školu nebylo tak snadné jako v případě první školy. Povedlo se to až téměř dva měsíce po škole první. Ředitel ale zareagoval na úvodní e-mail okamžitě a na základě telefonického rozhovoru byla uskutečněna schůzka, kde se rozhovor odehrál.

8.2. Průběh schůzky a vedení rozhovoru

Škola byla pro mě neznámá, ale oslovilo mě příjemné prostředí i vystupování ředitele školy, který byl velmi otevřených a ochotný mi věnovat velké množství času. Šlo o menší základní školu v Praze (cca 320 žáků), jejíž součástí je i mateřská škola. Přesto, že byl ředitel požádán o 30 minut na rozhovor, protáhl se rozhovor na 50 minut. Stalo se tak především díky tomu, že ředitel 2. školy byl velmi nadšený pro autoevaluaci školy a považoval tuto činnost za smysluplnou.

Vzhledem k tomu, že ředitel mi při rozhovoru poskytl velké množství informací o autoevaluaci, byl uskutečněn rozhovor pouze s ním. Je člověkem, který na druhé škole dělá koordinátora procesu autoevaluace, proto nebylo nutné vyhledávat k rozhovoru ještě někoho dalšího z učitelského sboru.

8.3. Získaná data

Na druhé škole se mi podařilo získat velké množství dat – pracuji na základě materiálů, které mi dal ředitel školy na schůzce. Zohledňuji i materiály získané ze stránek školy (ŠVP, školní noviny, výsledky anket...) a samozřejmě data získaná přepisem rozhovoru.

8.3.1. Obecné informace o škole

Jak již bylo zmíněno výše, rozhovor proběhl na půdě menší školy, která má přibližně 320 žáků, tzn. 18 tříd (dvě z každého ročníku). Důraz je kladen na učitele, kteří jsou vybíráni podle určitých kritérií, aby byli dobrými spolupracovníky v týmu, a důraz je kladen i na

vyváženost učitelů po stránce mužské a ženské. Škola se účastní i nejrůznějších mezinárodních a dlouhodobých projektů a snaží se o co nejúžší spolupráci s rodiči. ŠVP školy je platný od 1. 9. 2005. Vedení školy vydává školní noviny, kde jsou často prezentovány výsledky nejrůznějších anket pro rodiče, žáky nebo učitele.

8.3.2. Analýza školní dokumentace

Z *výroční zprávy* školy za loňský školní rok (2009/2010) vyplývá, že škola se zaměřuje především na obsah vzdělávání a rozvoj osobnosti žáků, smysluplné trávení volného času a činnosti mimo vyučování a na vztahy, tzn. vzájemnou úctu a respekt mezi učiteli, žáky, rodiči. Ve všech oblastech, které jsou uvedeny ve výroční zprávě, škola velmi akcentuje využitelnost vzdělávacích oblastí v reálném životě žáků.

V *ŠVP* škola klade důraz na propojenost klíčových kompetencí se vzdělávacím obsahem, čímž chce zaručit rozvoj žáků a připravit žáky na další vzdělávání. Kapitola o autoevaluaci je relativně stručná, škola využívá celostátních testů, testů, které si sama tvoří a testů, které jsou prostředkem pro srovnání s okolními školami. Důležitým zdrojem informací je i anketa pro rodiče, žáky a učitele na konci každého školního roku. Zajímavé informace získává ředitel školy ze sebehodnotících pohovorů, které probíhají každé pololetí a účastní se jich ředitel, žák a jeho rodiče.

Autoevaluační zprávu škola nemá zveřejněnou na webových stránkách.⁶⁹ Dílčí výsledky z anket, které ředitel dává na konci každého školního roku, jsou uváděny ve *školních novinách*, jde pouze o dílčí informace.

8.3.3. Analýza dat z rozhovoru

Vzhledem k tomu, že ředitel hned v úvodu dal souhlas k nahrávání rozhovoru, byla data získána přepisem nahrávky. Po úvodním seznámení byl ředitel poučen o cíli výzkumu, stěžejních tématech i o etické dimenzi výzkumu.

V rámci rozhovoru vyplouvala na povrch nejrůznější témata, která velkou mírou ovlivňují autoevaluaci, ale doposud nebyla zohledňována.

Jak již bylo zmíněno výše, vzhledem k tomu, že ředitel je současně koordinátorem autoevaluace, byl na druhé škole uskutečněn pouze jeden rozhovor.

⁶⁹ Z rozhovoru vyplynulo, že škola zprávu prozatím nemá sepsanou vzhledem k tomu, že dlouho hledala, jak nastavit proces autoevaluace.

Součástí rozhovoru byla i rozprava nad *plánem autoevaluace*, který mi byl poskytnut, některé zajímavé body budou zohledněny v rozboru dat, protože byly při rozhovoru vysvětleny. Plán byl tvořen velmi dlouho a v konečné formě se ho podařilo řediteli sestavit na konci loňského školního roku. Jde v podstatě o tabulku pro každou oblast⁷⁰, kterou chce škola hodnotit. Tabulka obsahuje kritéria, indikátory, srovnávací výroky, hodnotící výroky a stav, zda se v dané oblasti škole daří nebo nedaří. Pokud se daná oblast nedaří, je zahrnuta do plánu činnosti školy na tento školní rok 2010/2011.

Při rozboru dat z rozhovoru jsem opět určila díky kódování textu následující kategorie.

- Proces autoevaluace. Na druhé škole je cesta za autoevaluací velmi dlouhá. Škola se nesnaží přesně držet rys nějakého dokumentu, ale hledá v této vyhlášce a ve své autoevaluační činnosti smysl.
- Význam autoevaluace. Podle názoru ředitele by měla být autoevaluace především pro školy, které nic nedělají, aby začaly o své práci přemýšlet a někam se posunuly. Význam má autoevaluační činnost má i pro zkušenější školy, ale ne tak významnou.
- Plánování autoevaluace. Poté, co ředitel nastínil kritéria kvality⁷¹, poprosil učitele, aby na tato kritéria udělala SWOT analýzu. Následně učitelé zformulovali indikátory⁷² a srovnávací výroky⁷³. Následuje zhodnocení aktuální situace, jehož výsledkem je zjištění úrovně stavu školy. Pokud je stav dané oblasti nevyhovující, škola zahrnuje oblast do plánu činností na další školní rok.
- Role ředitele. Ředitel školy, považuje autoevaluaci především za činnost, která leží na bedrech vedení školy. Uvádí, že „já tím nechci zatěžovat ty učitele, protože je to hodně o strategii školy, vizi školy atd. a to prostě musí udělat vedení.“ Ředitel se hodně angažuje v procesu autoevaluace, aby ušetřil práci učitelům, své postavení

⁷⁰ Tzn. hodnocení, otevřenost, klima, vzdělávání (ŠVP), vzdělávání učitelů, vize.

⁷¹ Příklady vyplývající z materiálů poskytnutých ředitelem školy. Např. v oblasti vzdělávání jde o kritéria kvality: škola naplňuje cíle základního vzdělávání stanovená RVP ZV, škola má prosit absolventa, který se snaží naplňovat, škola skutečně realizuje napsaný ŠVP atd.

⁷² Např. v oblasti vzdělávání – indikátory: škola efektivním způsobem vyhodnocuje naplňování klíčových kompetencí, profil absolventa je určen pro jednotlivé předměty a i na jednotlivé klíčové kompetence, cílem hodin je rozvoj oborových dovedností použitelných pro život prostřednictvím učiva atd.

⁷³ Např. v oblasti vzdělávání – srovnávací výroky: naformulované očekávané výstupy rozvíjejí u žáků dovednosti, očekávané výstupy navazují, graduji a směřují k profilu absolventa od 1. do 9. ročníku, učitelé naplňují krátkodobé i dlouhodobé cíle směřující k naplnění očekávaných výstupů atd.

podporuje i tím, že se účastní spolupráce s druhými školami, kde se snaží vymýšlet kritéria kvality, když jsou konkrétní kritéria zformulována, dále na nich pracuje s učiteli ve své škole.

Na většině škol se ale ředitelé k autoevaluaci čelem nepostavili, vinen je opět stát, který nedal jasná pravidla a mantinely. Proto se část ředitelů cítí bezradná, vymlouvá se, že nemá čas a nechce se na procesu vlastního hodnocení školy nijak podílet. Ředitelé pouze dělají papír pro papír, ve kterém nevidí žádný přínos a smysl.

- Hodnocené oblasti. Hodnocení žáků a učitelů, otevřenost, klima, vzdělávání (ŠVP), vzdělávání učitelů, vize. Za stěžejní oblast považuje ředitel vzdělávání učitelů a samozřejmě vzdělávání (ŠVP), protože jak sám uvedl – „*ten obsah, ten hlavní cíl té školy je stěžejní, protože, co si budeme namlouvat – otevřenost a klima je to nedílná součást, ale dnes všechny zajímá, jakým způsobem ta škola vzdělává.*“
- Podpora externích firem. Ředitel řekl, že podporu externích firem zkusili, zapojili se do projektu KALIBRO⁷⁴, ale nepovažují tyto zdroje za zcela stěžejní. „*Zkusili jsme to, ale k čemu mi je zapojování externistů a srovnání s jinými školami, v každé škole jsou úplně jiné podmínky, jiné typy dětí, jiné typy rodičů.*“ Protože prioritní oblastí školy je vzdělání, ředitel preferuje srovnání v této oblasti, a proto se škola zapojuje např. do SCIO⁷⁵ testů.
- Rodiče. Jsou považováni za nedílnou součást života školy, proto jim každý rok dává ředitel malou anketu, aby věděl, jak na školu nahlíží.
- Prostředí školy. Úzce souvisí s rodiči, protože vzhledem k místu, kde se škola nachází, rodiče vyžadují její určitá specifika. Ředitel školy se jim musí přizpůsobit a snažit se o jejich naplnění.
- Práce s výsledky. Jelikož škola vytvořila pilotní verzi tabulek pro autoevaluaci až na konci loňského školního roku, ředitel ještě úplně přesně nevěděl, zda tento systém bude vyhovovat. Každopádně materiál považuje za přínosný a systematický, ale

⁷⁴ Projekt, který nabízí školám nástroje pro sebehodnocení, snaží se objasňovat smysluplnost sebehodnocení školy a výsledky testů je možné srovnávat se školami, které se projektu také účastní. Jde o komerční projekt, školy za účast na projektu platí. Více viz : http://www.kalibro.eu/index.php?lang=cz&sec=about_us

⁷⁵ Společnost SCIO nabízí velkou paletu testů pro srovnání a testování žáků. Více viz : <http://www.scio.cz/>

připouští, že bude možná ještě doplňován a měněn. Ale v tomto školním roce z něj bude ředitel vycházet a bude se „ptát hlavně na věci, co se nedaří, na to co jsme měli v letošním plánu, jestli jsme se někam posunuli.“ Ředitel se věnuje v rámci anket na konci školního roku i tradičním věcem, na které se ptá každý rok, aby měl srovnání, těmi je např. bezpečí a hodnocení žáků.

- Význam autoevaluační zprávy. Ředitel tuto zprávu hodnotí jako „*nějaké ohlédnutí za tím, co bylo a naplánování nějaké strategie, co bude, tzn. pokračování té cesty, abychom se vyvíjeli dál.*“⁷⁶ Přesto, že měl ředitel nashromážděno hodně materiálů a podkladů pro sepsání zprávy, hledal si svoji vlastní cestu pojetí této činnosti a vlastní formu pro sepsání zprávy. Do této chvíle škola autoevaluační zprávu nemá, což ji bylo vytknuto i ČSI, která ale vzápětí uznala, že škola postupuje dobře, vzhledem k tomu, že se snaží dát vlastnímu hodnocení školy nějaký smysl a nechce sepsat zprávu o ničem.
- Dublování zpráv. Ředitel uznává, že se mu podařilo provázat plán autoevaluační zprávy a plán na další školní rok. Jen výroční zprávu školy je těžké do tohoto systému zahrnout, vzhledem k tomu, že má obsahovat ještě informace o hospodaření školy, průběhu vzdělávání atd. Bylo by dobré nějak propojit zprávy, aby se věci v nich nemuseli zdvojeňovat.
- Kritéria kvality. Zvolení kritérií bylo hodně na škole, což pro školu nebyl lehký úkol a hodně s ním bojovala. Protože kritéria kvality jsou jakýmsi žádoucím cílem, ke kterému škola se chce ubírat a kdyby cíl nebyl zvolen, těžko k němu může škola směřovat a zlepšovat se. Ředitel je toho názoru, že kritéria kvality by měl nastavit stát, co se týče indikátorů kvality, měl by stát dát alespoň baterii nápadů.
- Role státu a MŠMT při nastavování kritérií kvality. Přesto, že úloha státu má být upozaděna, díky tomu, že školy získávají velkou míru autonomie, stále je to především stát, kdo by měl nastavit dát měřítka kvality. V tom spatřuje nesnáze ředitel 2. školy. „*Problémem je, že stát vlastně v tuto chvíli dal akorát oblasti, které máme hodnotit, ale on nedal kvalitativní kritéria, ... on neřekl, jakým způsobem, jakým*

⁷⁶ Přepis rozhovoru ze 2. školy. Pokud není uvedeno jinak, jsou všechny citace zvýrazněné kurzivou přepisem tohoto rozhovoru.

směrem má ta škola jít, co má dělat atd..“ Koncepti vlastního hodnocení škol chybí jakýsi pomyslný břeh, proto je hodně škol, jež si s autoevaluací nevědí rady, chybí totiž směr, kterým je dobré se vydat.

Každý jistě může mít měřítko toho, co je kvalitní někde jinde, „ale na druhou stranu, pokud jde státu o kvalitu, tak by přeci měl říci, co je kvalita, co je kvalitní hodnocení... Stát nepojmenoval, co je kvalitní škola, stát nepojmenoval, co je kvalitní učitel, stát nepojmenoval, co je kvalitní vzdělání.“

- Interval hodnocení. Stát nastavil, že hodnocení se má opakovat každé 2 roky, později prodloužil interval na 3 roky. Ředitel je toho názoru, že škola by výsledky měla zohledňovat každý rok a promítat je do plánu na rok další. Na konci každého roku plán zhodnotit a věci, které nefungují zahrnout do dalšího plánu.
- Kurikulární reforma. Podle ředitele „*měl stát tu kurikulární reformu dotáhnout do konce sám a těm školám měl dát takovou jasnou košilku, jasnou strukturu, jasná témata a ta škola by si to jenom upravila podle své profílace a způsobu. V tu chvíli by to ty lidi neodradilo, protože by věděli „aha, stát chce toto“ a „my chceme toto“, takže tam doplníme tohle.“*

Příprava reformy měla být lepším způsobem prokonzultována s učiteli a řediteli. Ředitel zmínil v této souvislosti, že „učitelé jsou odborníci nebo měli by být odborníci, ale já osobně si myslím, že se s nimi musí hovořit jazykem jako třeba s rodiči nebo s laiky. Musíte jim to prostě úplně jednoduše vysvětlit, aby pochopili ten smysl a to MŠMT neudělalo, a v tom je problém.“ Když se toto neděje, dívají se učitelé a ředitelé, kteří už jsou ve školství dlouho na změny s despektem a nechutí, říkají si „ono to nějak dopadne, stejně to za dva roky zruší.“

- Nekoncepční rozhodování státu. Kroky, které podstupuje stát v oblasti školství, jsou značně nepromyšlené. Přesto, že byla autoevaluace zavedena teprve nedávno a školy se snaží, i přes nejrůznější projevy nespokojenosti, s ní sžít, začíná se polemizovat o tom, že by autoevaluace mohla být zavedena pouze jako dobrovolná. Tuto neprovázanost kroků považuje ředitel školy za nepochopitelnou. Uvedl, že pokud bude dána povinnost autoevaluace pouze dobrovolně dopadne to pouze tak, že školy, které nic nedělaly se na autoevaluaci „vykašlou“.

Stejně nekoncepční rozhodnutí udělal stát v problematice klíčových

kompetencí, kdy řekl pouze, že klíčové kompetence jsou: komunikace, řešení problémů atd. a dal povinné výstupy pro jednotlivé předměty, podle ředitele je ale těžké naplňovat oboje. Ve všech školách jsou „*klíčové kompetence v ŠVP teoreticky zpracované, a pak ty lidi (učitelé) rozepsali výstupy pro jednotlivé ročníky.*“

Ředitel řekl, že si myslím, že transformace, kterou stát chtěl, je změna přemýšlení o daném předmětu, učitelé by si měli uvědomit, proč učí a co učí a změnit strategie vyučování.

- **Zavádění ŠVP versus autoevaluace.** Ředitel v rozhovoru několikrát zmínil nepřipravenost zavedení povinnosti autoevaluace, později to přirovnal k zavádění ŠVP, které „*mnoho škol spíše odradilo a znechutilo.*“ Uvedl, že „*dobrý názor měli učitelé, když říkali, to přeci má vymyslet někdo, kdo je nahoře a my nejsme... ani na to nemáme čas, ani nám to nikdo nezplatí, ani na to nejsme úplně fundovaní...*“ Podobné rysy vidí ředitel i v autoevaluaci, kterou školy berou spíše jako přítěž. On se proto snaží učitele příliš nezatěžovat a ladit s nimi většinou až finální kroky.
- **Přístup k ŠVP.** Je pro mě také zajímavý, je z něj vidět, že ředitel i jeho spolupracovníci se nad ŠVP opravdu zamýšleli a snažili se vytěžit z nového přístupu ke vzdělávání maximum. Ředitel popsal přístup k ŠVP takto, „*u každé oblasti jsme začínali otázkou, proč se daná oblast učí, tzn., proč se učí český jazyk a k čemu je dítěti pro život, co by měl od nás do životního věku dostat. Snažili jsme se orientovat na dovednosti, abychom se neptali na učivo, protože jakmile řekneme, že by někdo měl umět vyjmenovaná slova... no to je „blbost“, že jo..., protože tam následuje, proč by měl umět vyjmenovaná slova?“*

Když si ředitel a jeho spolupracovníci toto pojmenovali, pak začali vytvářet výstupy, tak „*aby na sebe plynule navazovali pro jednotlivé ročníky 1. - 9. třídy, a aby to byl krůček po krůčku ... aby ty výstupy byly náročnější a náročnější a ta úroveň té kvality se zvyšovala.*“

Poté je jednodušší kontrola, řediteli se lépe hodnotí a kontrolují výstupy. Výstup by měl být činnostní, tím ředitel předpokládá zabezpečení klíčových kompetencí, a měl by být měřitelný, to je podle ředitele základ. Těžkou jde změřit a tím zkontrolovat naplňování klíčových kompetencí, pokud jsou naformulovány pouze teoreticky.

- Změny ŠVP. Ředitel školy v této souvislosti uvedl, že změn v jejich ŠVP je potřeba hodně, především v linii výstupů vzdělávání. Uvedl, že „*předěláváme celý obsah a znova to upravujeme, protože ty výstupy, je jich tam moc, a bylo to zmatečné, a prostě zase já v tom hledám systém, takže jsem řekl, že to letos zastavíme a zrevidujeme.*“ V této škole se ředitel snaží předcházet nekoncepčním opatřením státu, proto klíčové kompetence a výstupy pro jednotlivé ročníky jsou propojeny dohromady.

V současné době škola reviduje první verzi ŠVP, tzn. podle slov ředitele „*že prostě zjednodušujeme formulaci výstupů, kontrolujeme, jestli ty výstupy na sebe opravdu navazují, protože mnohdy je tam výstup špatně formulovaný... nevede v postupné linii ročníky... učitelé s tím mají problém, protože si pořád myslí, že všechno souvisí se vším.*“

Východiskem změny ŠVP je ve většině případů **učitel**, který přichází s nejrůznějšími názory – neprovázanost výstupů, nesmyslnost, nesplnitelnost. Na základě připomínek učitelů se často rozvine diskuse o problému a vyvodí se závěry, kterými je např. v současné době úprava oblasti jazyk a jazyková komunikace a matematika. Po prodiskutování problému a přijetí změn, přejímá učitel zodpovědnost za danou oblast, za její naplňování, popř. naplňování výstupů.

- Dosavadní průběh autoevaluace na škole. Ředitel je se současným stavem vlastního hodnocení spokojen. Uznává, že konečně po pěti letech práce má systém, který se mu zdá „*jednoduchý, jednoznačný, prokazatelný, průkazný a snadno uchopitelný pro to, aby se s ním pracovalo dál.*“ Změny jsou vždy zahrnovány do plánu na další školní rok.

8.4. Závěry z rozhovoru

Rozhovor na druhé škole byl pro mě nesmírným přínosem, protože potvrdil část mých domněnek (špatné nastavení autoevaluace i kurikulární reformy ze strany státu, nedostatečné vysvětlení reformy učitelům, chybějící kritéria a nastavení kvality atd.). Jak uvádím v kapitole 1.2. Úskalí školské reformy.

Ředitel školy se snažil jít svoji vlastní cestou a vymyslet systém autoevaluace, který by byl uchopitelný pro něj i pro jeho spolupracovníky. Systém je velmi přehledný, jsou v něm formou plusů a mínusů zviditelněny dobře i špatně vycházející problémy školy. Práce

s výsledky je proto nesmírně snadná, když škola určí problematická místa, jsou označeny v plánu autoevaluace a dále také v plánu na další školní rok. Vyhodnocování probíhá na konci každého školního roku.

Stejně systematicky pracuje škola i na úpravě ŠVP, kde shledává nedostatky hlavně v rovině výstupů, které jsou pro učitele těžko naplnitelné a neprovázané mezi jednotlivými ročníky. Proto v současné době probíhají na škole úpravy českého jazyka a matematiky a v budoucnu čekají na úpravu i další oblasti.

Zajímavé téma, které v první škole nezaznívalo tak silně bylo téma špatného nastavení a nepropracovanost kurikulární reformy a s tím související téma kvality vzdělávání, která rovněž nebyla nijak specifikována nebo nastavena.

Celkově považuji přístup druhé školy velmi systematický a propracovaný. Výsledky jsou vyhodnocovány za kratší období (na konci školního roku), poté zahrnovány do činnosti dalšího školního roku, tím je možná náprava daného stavu v relativně krátkém čase.

8.5. Plán pro rozhovory na další škole

Rozhovor na druhé škole mě upozornil na problematiku systému vlastního hodnocení. Zpracování postupu autoevaluace může výrazně usnadnit nebo ztížit možnost práce s výsledky. Proto bych se na dalších školách ráda více zaměřila na postup, kterým se školy k výsledkům dostávají a na to, jak jim dále umožňuje kvalitně pracovat s výsledky.

Zajímavým pro mě zůstává i ŠVP, ve kterém některé školy dělají spíše jen formální úpravy formou přidání disponibilních hodin (1. škola) a jiné školy se nebojí celkového upravení ŠVP ve většině oblastí (2. škola). Na obou školách bylo shodné, že původcem změn ŠVP je ve většině případů učitel.

9. Třetí škola

9.1. Obecné informace o plánování rozhovorů

Odezva ze třetí školy, přišla dva týdny po druhé škole druhé. Ředitel byl velmi vstřícný a po e-mailu jsme se dohodli na termínu schůzky. Byl dohodnut termín pouze s ředitelem školy.

9.2. Průběh schůzky a vedení rozhovoru

Průběh schůzky byl velmi klidný, ale ředitel této školy, byl spíše stručný, odpovědi na otázky nerozváděl jako předchozí dva ředitelé, snažila jsem se proto dodržet daný čas a více ho nezdržovat.

9.3. Získaná data

9.3.1. Obecné informace o škole

Rozhovor probíhal na půdě středně velké základní školy v Praze, škola má 1. i 2. stupeň a dochází do ní přibližně 480 žáků. Jde o školu, která se snaží být zároveň i kulturním centrem oblasti a nabízet žákům i aktivity ve volném čase. Ve větším počtu jsou v učitelském sboru zastoupeny ženy. Škola začala postupně zavádět ŠVP od roku 2007.

9.3.2. Analýza školní dokumentace

Přesto, že má škola krásné webové stránky nepodařilo se mi před rozhovorem získat ŠVP ani autoevaluační zprávu. Ze ŠVP jsou na stránkách školy uvedeny pouze učební plány – rozvržení předmětů pro 1. a 2. stupeň. Škola má na stránkách zveřejněnou pouze *výroční zprávu*, kde bohužel o vlastním hodnocení školy není zmínka. Ani při rozhovoru se mi tato data nepodařilo získat.

K dispozici mi ředitel školy poskytl *plán vlastního hodnocení* pro školní rok 2009/2010, který obsahuje hodnocené oblasti, podoblasti, kritéria, nástroje, termíny

hodnocení, zodpovědné osoby a osoby, které uskutečnění hodnocení kontrolují. Tabulka obsahuje i kolonku pro výsledky a závěrečné hodnocení. Bohužel šlo jen o předlohu hodnocení, ze které jsem se nedozvěděla nic o problémových oblastech ani o oblastech, ve kterých se škole daří.

9.3.3. Analýza dat z rozhovorů

Vzhledem k tomu, že ředitel nedal souhlas s nahráváním, byla data získána písemným záznamem rozhovoru a dále kódována na kategorie. Již bylo zmíněno výše, ředitel je současně koordinátorem autoevaluace na škole, proto byl uskutečněn jen jeden rozhovor.

Při analýze záznamu rozhovoru byly zjištěny následující témata (kategorie) :

- Zavádění autoevaluace. Šlo na dané škole ruku v ruce se zavedením ŠVP, byl vypracován plán podle vyhlášky 15/2005 Sb.
- Rozložení rolí a odpovědnosti. Ředitel uvedl, že na autoevaluaci školy se podílí všichni ze školy, ale celé hodnocení zastřešuje ředitel a dílčí úseky má na starost cca 15 lidí. Pověřený sumarizováním a oznamováním výsledků je vedení školy, příp. koordinátor ŠVP.
- Tvůrce změn. Většinou jde o člověka, do jehož působení změna spadá, někdy jde o učitele, třídního učitele či správce kabinetu, vedoucího pracovníka (i školník), jindy přímo o ředitele školy.
- Zdroje pro autoevaluaci. „*Dotazníky pro žáky, rodiče, zaměstnance, testy v určitých ročnících a vzdělávacích oblastech, pohovory, pozorování, analýza dokumentů.*“ Ředitel uvedl, že často vychází i ze zdrojů, které se jako autoevaluační metody netváří, např. ze článků o škole, popř. z reportáží v médiích.
- Pomoc externích firem. Škola využívá spíše metody externích firem, např. Kalibro (testy + oprava), ale závěry si škola dělá sama a vyvozuje z nich opatření.

- Průběh práce s výsledky. „*Nejdříve se výsledky zabývá vedení školy, to je formuje do bodů „co a jak zlepšit“*“, které jsou předány pedagogickému sboru na provozních poradách.
- Práce s výsledky. Ředitel uvedl, že „*výsledky, tzn. známky a bodové hodnocení píšeme do k tomu určené tabulky v daných termínech, pokud ovšem stihneme tyto termíny dodržet...*“⁷⁷ Dále ředitel zdůraznil, že jsou oblasti vlastního hodnocení, kdy s výsledky škola dále pracuje a menší procento oblastí, kde jde jen o „*hodnocení pro hodnocení*“, ale škola potřebu hodnotit některé oblasti nepocítuje. Výsledky, které jsou pro školu důležité, dále analyzuje – např. SWOT analýzou, a jsou z nich vyvozeny závěry.
- Informování o výsledcích. O výsledcích existuje autoevaluační zpráva, ale jak uvedl ředitel, jde pouze o formální zprávu, jejíž podoba je tabulka s čísly. Zprávu si podle ředitele ještě „*nikdo, nikdy nevyžádal*“. Rodiče a veřejnost mají možnost se výsledky dozvědět ještě prostřednictvím výroční zprávy, která je na webových stránkách školy, ale obsahuje pouze zmínky o dílčích oblastech vlastního hodnocení školy. Jak uvedl ředitel „*součástí výroční zprávy jsou, resp. měly by být, výstupy z autoevaluace. Není to systematické, uvádíme tam jen něco.*“ Zajímavosti z vlastního hodnocení zveřejňuje ředitel formou krátkých článků na stránkách školy, také jde pouze o zprávy dílčí.

Žáci si mohou informace o výsledcích přečíst na nástěnce žákovského parlamentu, ale jde spíše o výsledky, které se jich přímo dotýkají, např. spokojenost se školou v přírodě atd. Podle ředitele se žáci povětšinou o jiné výsledky než o ty, které se týkají např. jejich testů a dotazníků nezajímají.
- Vzniklá opatření. Škola zjišťuje v každém sledovaném bodě určitou úroveň. Hodnocení pomocí bodů má podle ředitele školy smysl až při hodnocení opakovaném. Když se škola zhoršuje nebo je bodové hodnocení slabé, škola přijímá opatření.
- Realizovaná opatření. Škola již na základě výsledků realizovala mnoho opatření v oblasti personální, technické, obsahu učiva a vyučovacích metod. Jako konkrétní opatření ředitel uvedl, „*odchody některých pracovníků, odhalení slabých míst*

⁷⁷ Přepis písemného záznamu rozhovoru ze 3.školy. Pokud není uvedeno jinak, jsou všechny citace zvýrazněné kurzivou přepisem tohoto rozhovoru.

některých pracovníků a jejich systematická náprava (pohovory, příp. školení), vybavení školy nábytkem a pomůckami, pořádání určitých akcí a jiných ne, účast v určitých projektech a v jiných už ne, používání určitých učebnic a jiných už ne.“
Podle ředitele: „*Jsou toho mraky!*“

- Konkrétní nedostatky školy. Cenné jsou pro školu „*dílčí konkrétní zjištění u jednotlivých dílčích šetření.*“ Při analýze testů Kalibro škola zjistila, že výrazně zaostává v chemii. A v analýze spokojenosti rodičů zjistila škola výrazně nižší spokojenost s výukou anglického jazyka než u jiných předmětů.
- Úspěchy školy. Škole se daří „*vyhodnocování testů a dotazníků, včetně vyvození závěrů pro další rozvoj.*“ Ředitel zmínil, že za úspěch považuje i to, že se škole daří neopakovat stejné chyby.
- Problémy při autoevaluaci. Škola má problémy s nárazovým zpracováním velkého množství dat. Bohužel i proto se ji nedaří dodržovat termíny a vyvozovat z výsledků závěry včas.
- Autoevaluační proces. Ředitel si proces vlastního hodnocení na své škole chválí: „*Vymyšlené to máme podle mě docela dobře, ale máme problém s naplňováním naplánovaného, prostě obtížně stíháme. Zvyšuje to míru byrokracie, i když jsme se ji snažili minimalizovat.*“
- Zrušení povinnosti autoevaluace a jeho následky. Škola vidí toto zlepšení v tom, že pokud by byla povinnost autoevaluace zrušena nebo zmírněna, vypustila by škola z hodnocení oblasti, které v současné době provádí pouze formálně. Tím by „*klesl objem práce cca na polovinu a škola by se dostala, tam, kde byla než byla autoevaluace povinně zavedena.*“ Ale úroveň nebude stejná jako před tím než byla povinnost zavedena, díky zavedení povinnosti autoevaluace se hodnocení školy stalo systematictější a škola získala nové nástroje. Ředitel řekl, že „*přeci jen to k něčemu je.*“
- Úpravy ŠVP. Škola bere ŠVP jako živý dokument a změnám v něm se nebrání. „*Třeba měníme skladbu volitelných předmětů, protože některé se osvědčili a jiné, jak*

se ukázalo, chyběly. Upravovali jsme i hodinové dotace předmětů v ročnících a přesunovali bloky učiva.“

- Fungování ŠVP. Aby bylo možné udělat změny v ŠVP je nutné zjistit, jak v kterých oblastech funguje a kde jsou nedostatky. Škola se toto snaží zajistit tak, že „*analyzuje vývoj prospěchu žáků. Zjišťuje spokojenost s výukou u rodičů. Vyhodnocuje testy Kalibro atd.*“

9.4. Závěry z rozhovorů

Rozhovor na třetí škole, byl stručnější než na školách předchozích. Ředitel se držel otázek a v průběhu rozhovoru nevyplývala žádná další témata, které by nějakým způsobem ovlivňovala samotný proces autoevaluace.⁷⁸ Ve škole jsou jasně rozděleny role, kdo odpovídá za jakou oblast, výsledky většinou shrnuje vedení a poté s nimi seznamuje učitelský sbor.

I tato škola má detailně rozpracovaný systém autoevaluace, který zahrnuje kritéria, nástroje, termíny, zodpovědnost jednotlivých pracovníků, kontrolu a hodnocení. Jde o obsáhlý plán, proto se často škole nedaří včas naplňovat všechny jeho body, některé oblasti hodnotí jen formálně, proto by škola uvítala, kdyby se povinnost autoevaluace zrušila a škola se tak mohla více zaměřit jen na oblasti, které považuje pro sebe za stěžejní. Na škole již v rámci autoevaluačního procesu proběhlo mnoho změn a konkrétních opatření, práce s výsledky se škole podle slov ředitele daří.

Úpravy ŠVP považuje ředitel za žádoucí a proběhlo jich již několik v nejrůznějších sférách (disponibilní hodiny, obsah učiva ...). Fungování ŠVP zjišťuje škola na základě analýzy prospěchu žáků, interních i externích autoevaluačních metod.

9.5. Plán pro rozhovory na další škole

V rámci rozhovoru na čtvrté škole se více zaměřit na oblasti, které jsou pro školu stěžejní, a jak v nich pracuje s výsledky. Zaměřit se i na plán procesu autoevaluace, který se mi zdá klíčový pro další práci s výsledky, pokud má škola dobrý plán nedělá ji větší problémy výsledky vyhodnotit, a pak zvolit strategii a opatření na další období. Druhá i třetí škola měla

⁷⁸ Srov. kapitola 8.4

plán kvalitně rozpracován i s odpovědností jednotlivých osob, obě školy také upravovali ŠVP nejen po stránce formální (rozvržení disponibilních hodin), ale i po stránce obsahové – rozvržení učiva, přesuny učiva. Na téma úprav ve ŠVP se více zaměřit i v dalším rozhovoru.

10. Čtvrtá škola

10.1. Obecné informace o plánování rozhovorů

Získání čtvrté školy bylo opět trochu zdlouhavější, přesto, že byla škola oslovena ve stejnou dobu jako škola třetí, nepovedlo se školu získat hned, ale byla přislíbena účast na výzkumu později i navržen termín rozhovoru na začátek května. Ředitel byl velmi vstřícný a na schůzku přizval i koordinátora ŠVP, který je zároveň i koordinátorem autoevaluace školy.

10.2. Průběh schůzky a vedení rozhovoru

Schůzka se odehrála v předem domluvený čas. Přesto, že si ředitel školy vyžádal pro sebe i koordinátora autoevaluace školy okruhy otázek, hned v úvodu se omluvil, že předem zaslané otázky někam založil. Proto ještě v úvodu rozhovoru dohledával potřebné zprávy a výsledky, které by mohl v průběhu rozhovoru potřebovat.

V úvodu rozhovoru byli ředitel i koordinátor seznámeni s cílem výzkumu a byli požádáni o souhlas s nahráváním, i přes počáteční zaváhání s nahráváním souhlasili. Úvodní informace byly získány od obou respondentů individuálně, ale později se rozhovor odehrával za přítomnosti obou respondentů.

10.3. Získaná data

10.3.1. Obecné informace o škole

Škola, ve které se rozhovory odehrály, byla opět středně velká s přibližně 480 žáky a třídami 1. i 2. stupně. I na této škole je různorodé, jak věkově, tak mužské i ženské zastoupené složení učitelského sboru. Pedagogický sbor vytvořil velmi propracovaný ŠVP a žáci jsou podle současné verze vzdělávání od roku 2009, kdy proběhla její úprava. Škola má pedagogickou radou schválenou autoevaluační zprávu za 1. období a je na počátku druhého cyklu vlastního hodnocení.

10.3.2. Analýza školní dokumentace

V průběhu schůzky se mi nepodařilo získat další materiály, které bych mohla využít k analýze. Vycházím tedy z materiálů, které se mi podařilo získat na webových stránkách školy, tzn. ŠVP a výroční zprávy školy.

ŠVP obsahuje samozřejmě i kapitolu o vlastním hodnocení školy. Vlastní hodnocení školy probíhá v oblastech daných vyhláškou 15/2005 Sb. a za evaluační nástroje si škola zvolila školní dokumenty, hospitace, rozhovory se žáky, rodiči a učiteli, srovnávací testy a dovednostní testy. Kapitola o vlastním hodnocení školy obsahuje i obecné rozvržení autoevaluačních činností do měsíců během školního roku.

Ve **vyroční zprávě** je pouze krátká zmínka o vlastním hodnocení školy, o výzkumech, na kterých se škola podílela a o oblastech, které škola hodnotila. Informace o oblastech, které se daří škole dobře nebo špatně naplňovat zpráva neobsahuje.

10.3.3. Analýza dat z rozhovorů

Na této škole bylo jiné organizační uspořádání než na školách předchozích. Ředitel školy nebyl současně koordinátorem autoevaluace, ale škola měla koordinátora z řad pedagogického sboru. Tento učitel byl pro proces autoevaluace velmi dobře připraven, vzhledem k tomu, že absolvoval odborné školení k této problematice. Na čtvrté škole jsem díky této situaci a vstřícnosti učitele i vedení mohla uskutečnit rozhovory dva, stejně jako na první škole. I přesto, že šlo o úzké spolupracovníky, zpočátku byli požádáni, aby byl rozhovor oddělený.

Cílem byl získat různorodá data. V průběhu rozhovoru ovšem vyplynulo, že je prospěšnější, když rozhovor probíhá formou diskuse s oběma účastníky, protože tak je možné získat více konkrétnějších dat o problematice autoevaluace, o práci s výsledky této činnosti a o úpravách ŠVP.

Níže uvedené kategorie byly získány analýzou přepisu rozhovorů. Vzhledem k tomu, že je těžké od sebe rozhovory oddělit, později probíhal rozhovor s oběma respondenty zároveň, nejsou kategorie oddělovány pro jednotlivé rozhovory.

- Plánování autoevaluace. Šlo o první školu, která měla koordinátora autoevaluace z řad pedagogických pracovníků. Ten „*spolupracoval s kolegy, ptal se na ty záležitosti (oblasti) a vytvořil nějaký základní materiál, se kterým jsme dále pracovali,*

připomínkovali ho, až postupně vznikla ta práce, která se jmenuje vlastní hodnocení školy“⁷⁹, uvedl ředitel.

- Oblasti hodnocení. Škola musí mít ve svém plánu opět obsaženy všechny oblasti z vyhlášky 15/2005 Sb., ale více se škola zaměřuje na oblast „vnitřní komunikace a vztahy uvnitř školy“.
- Nástroje. Škola používá, jak nástroje, které si sama připraví, tak nástroje externích firem a organizací (Kalibro, Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy...). Díky nástrojům externích organizací měla škola i srovnání stavu před 3 lety a v současnosti v oblasti klimatu mezi pedagogickým sborem.

Z externích testů zadává škola každý rok testy Kalibro, takže má určité srovnání v rámci jednotlivých let. Za nevýhodu považuje koordinátor to, že „výsledky jsou zkreslené, protože testování není celoplošné, což si myslím, je trochu na škodu. Nevypovídá to o skutečném stavu.“ Výhodou Kalibro je, že je rozvrženo do 40 minut a dá se zvládnout v jedné vyučovací hodině, problematické je také, že „učivo v testu úplně neodpovídá ŠVP“, takže podle koordinátora „místy netestuje, to, co bychom vlastně potřebovali.“ Škola zkoušela i SCIO testy, ale ty jsou náročné organizačně, vzhledem k tomu, že jsou na 60 minut a výrazně tak naruší výuku.

Škola si zpracovává i vlastní nástroje, např. na testování výuky. Koordinátor autoevaluace uvedl, „máme vlastní srovnávací testy, ty víceméně děláme k tomu, co je opravdu potřeba zjišťovat. Ty vycházejí opravdu z našeho ŠVP.“

- Práce učitelů. Každý učitel ve škole má možnost se na autoevaluaci školy podílet, přečíst si materiál, připomínkovat ho, příp. dotvořit.
- Práce s výsledky. Koordinátor uvedl, že pro výsledky z různých oblastí používají trochu jiný postup. Např. u firmy Kalibro uvedl konkrétní případ. *„Když přijde Kalibro a já zjistím, že tato otázka dopadla ve třídě katastrofálně, třeba jen 10% žáků ji udělalo, tak hledám důvod. Je to proto, že jsme to nebrali nebo žáci nepochopili zadání nebo v čem byl problém. To se dá pak řešit, třeba se to téma znovu probere, tam je pak okamžitá odezva. To se týká oblastí vzdělávacích výsledků“*

⁷⁹ Přepis záznamu rozhovoru ze 4. školy. Pokud není uvedeno jinak, jsou všechny citace zvýrazněné kurzivou přepisem tohoto rozhovoru.

- Vyhodnocování výsledků. *Výsledky z externích nástrojů* vyhodnocují samy firmy. Problematické je podle koordinátora, že „ je trochu nevýhoda, že to hrozně dlouho trvá. Poslední dobou to vyhodnocení trvá dva měsíce, to je tady hrozně dlouhá doba. Děti to dostanou v nejlepší situaci těsně před přijímacími zkouškami a to už jim vlastně nic nepomůže.“

Vnitřní nástroje školy si škola i sama vyhodnocuje. Nástroje týkající se vzdělávání nejčastěji vyhodnocují učitelé v rámci předmětových komisí. Snaha škola je, aby výsledky vyhodnocoval, pokud je to možné, pouze jeden učitel, aby byl na všechny testy „jeden metr“. Škola se snaží o koncipování testů tak, aby je mohl opravovat jeden člověk. Ostatní nástroje školy jsou koncipovány tak, aby jejich vyhodnocení nebylo příliš složité. „My to vyhodnocujeme velmi jednoduše, my neděláme žádné korelační tabulky, nic takového. Ty dotazníky jsou korigované na to, co se chceme dozvědět, a pak vyjadřujeme v procentech nějakou úspěšnost nebo míru toho jevu.“

- Zapojení žáků. Vzhledem k tomu, že kapacity učitelů pro vyhodnocování nejsou nekonečné, škola přišla se zajímavou myšlenkou – do zpracování dat zapojila žáky. V nedávné době škola hodnotila školní jídelnu, dotazníků bylo cca 400 a každý měl 24 otázek. „Zapojili jsme do toho i žáky, protože v počítačové učebně ty výsledky sumarizují. Zpracování dotazníků je součástí předmětu informatika. Žáci práce s dotazníky baví, sami si všímají např. určitých nelogičností v odpovědích některých respondentů“, uvedl ředitel školy.
- Informace o výsledcích. Škola autoevaluační zprávu nezveřejňuje, považuje ji za materiál, který má sloužit pouze škole. Občas ale dílčí výsledky obsahuje výroční zpráva nebo jsou zveřejněny na webových stránkách informace o výsledcích z jednotlivých nástrojů – např. výsledky týkající se šetření klima školy.

Žáci se výsledky z autoevaluace dozvídají průběžně díky tomu, že má škola radu starostů. Každá třída má starostu, který se jednou měsíčně schází na poradě s ostatními starosty a ředitelem školy. Zde jsou „žáci seznámeni s tím, co nás čeká, takové ty hlavní body nadcházejícího měsíce a samozřejmě události, které jsou stěžejní, tak o nich mluvíme. Starostové je potom důležité body prezentují ve svých třídách, za přítomnosti učitele, který občas musí korigovat přesnost informací“, uvedl ředitel školy.

Rodiče se výsledky dozvídají prostřednictvím rady rodičů. Koordinátor uvedl, že „*ten, kdo má zájem se s tím seznámit, tak má možnost.*“

- Víceletá gymnázia. Problémy v hodnocení úrovně či kvality vzdělání má škola na druhém stupni, kdy přibližně 45% studentů odchází na gymnázia. Úroveň výsledků z oblasti vzdělávání se na dané škole snižuje. Škola nemá problémy s doplněním tříd, i na druhém stupni zachovává dvě paralelní třídy od každého ročníku, ale bohužel se jí daří dobrat pouze průměrné žáky a kvalita úrovně výsledků vzdělávání tak klesá.
- Klima školy. Odchody studentů na gymnázia se podepisují i na klima uvnitř školy. Vytváří se nové třídní kolektivy, proto škola pořádá adaptační kurzy, kde mají žáci možnost se sžít a je zde navázána spolupráce. Škola se na tyto podmínky snaží adaptovat a snaží se pracovat tak, aby se studenti, co nejdříve srovnali se svými vrstevníky ve třídě a bylo tedy možné udržet kvalitu vzdělávání na určité úrovni.
- Spolupráce rodičů. Velkým rozdílem oproti ostatním školám bylo, že škola má dobře spolupracující rodiče, kteří se často podílí na nejrůznějších anketách nebo vyplňují dotazníky, které jsou pro školu přínosem. Návratnost dotazníků a anket je podle ředitele školy 80 – 90 %.
- Změny v ŠVP. Škola není příznivcem toho, že by se na základě výsledků např. z Kalibra upravoval nějak ŠVP. Názor koordinátora byl následující: „*ne, změny neděláme, nemyslím si, že je to správný postup. My můžeme samozřejmě upravit to, že přidáme víc hodin, ale nemůžeme na základě výsledků to téma vypustit nebo rozšiřovat, to taky nejde. Že bychom dělali přímý zásah do ŠVP na základě toho, že jsou děti v něčem špatné, to prostě v současné době není možné. Není v podstatě prostor.*“ Zásahy do ŠVP nejsou podle koordinátora reálné: „*jo, jako, sice je to živý dokument, ale nelze ho měnit každý rok, protože to by se v podstatě pořád nabourával ten systém...Externí hodnocení dává spíš podněty k tomu, co třeba posílit v rámci výuky, ale neznamená to, že bychom měli rozšiřovat nebo měnit osnovy.*“

Přesto nakonec vyplynulo na povrch, že škola má již za sebou úpravy v ŠVP, Ale ty nevyplývaly ani z externího hodnocení ani z nástrojů, které škola má pro autoevaluaci. „*To jsou víceméně podněty, které nasbírá učitel za celý školní rok spíš na základě vlastní výuky.*“

Na základě podnětů ČSI udělala škola i několik formálních změn. Koordinátor zmínil, že ČSI nehodnotila ŠVP „*po stránce obsahové jakoby jestli jsou osnovy kvalitní nebo ne, ale pouze po stránce formální, zda obsahuje vše, co má.*“

- Konkrétní opatření přijatá školou. Podle ředitele jsou některé oblasti např. motivace žáků, kde často nejde stav zlepšit, proto ho škola jen monitoruje, ale více s touto problematikou nepracuje.

Škola dále hodně pracuje se vztahy uvnitř pedagogického sboru, kde zjistila rozpor mezi názory učitelů – někdo uvedl, že vztahy jsou dobré, někdo další, že vztahy mezi učiteli jsou špatné. Bylo to především proto, že přístupy vedení výuky jsou u učitelů této školy velmi rozmanité, a proto někteří učitelé narážejí na překážky. Vedení školy je spíše demokratické místy až liberální, nechává velkou odpovědnost na učitelích, a proto učitelé místy pocítují velkou míru zátěže, která může přispívat k rozporům v učitelském sboru, uvedl ředitel školy. Škola na toto téma udělala SWOT analýzu, kde šlo především o to, jaké jsou příčiny problémů. Na jejím základě škola zrealizovala výjezd učitelů, vynechala jeden rok realizaci školního projektu, který je pro učitele velkou zátěží. Podle koordinátora, „*v podstatě se tam nějaká odezva vždy udělá, ale nedá se říct, teď máme výsledky a ke každému vymyslíme jakoby nějakou nápravu. Jde to spíše intuitivně, co je potřeba, to se dělá, co nejvíc hoří. Jinak se s tím asi pracovat nedá, protože to je opravdu nad rámec toho základního, co ta škola má dát. Cílem školy není autoevaluovat pořád, že ano? To je v podstatě takový druhořadý produkt.*“

Další plánovaná opatření na příští školní rok, ředitel školy zmínil některé z nich: „*rozvíjet účinnou spolupráci mezi školou, rodiči a sociálními partnery; zeslabit delegování části nevýukových kompetencí směrem k pedagogickému sboru, podporovat DVPP zaměřená na práci s interaktivní tabulí, organizovat výjezdy a akce pro učitele, provádět hospitační a kontrolní činnost atd.*“

- Dublování zpráv. Škola, stejně jako předchozí školy, spatřuje určitý souběh výroční a autoevaluační zprávy, protože výroční zpráva často obsahuje i informace o výsledcích vlastního hodnocení školy. Autoevaluační zprávu, ale koordinátor hodnotí jako přínosnou v tom, že „*je to taková rozvaha. Jaký byl stav, co se zjistilo a co s tím dál. Oproti tomu výroční zpráva je spíše statická dokument.*“

Sjednocení dokumentů nevidí jako reálné ani ředitel školy ani koordinátor autoevaluace, protože, jak uvedl ředitel, „*autoevaluace je vnitřní záležitostí školy, není to veřejný dokument, je skutečně pro práci učitelského sboru, takže v tom smyslu vždy nebudou všechny informace obsaženy v té výroční zprávě.*“

- Zrušení autoevaluace. V případě, že by byla povinnost autoevaluace zrušena, škole by to pomohlo v tom, že by nemusela sepisovat autoevaluační zprávu, nástroje by ovšem zachovala a určité oblasti by dále hodnotila.

10.4. Závěry z rozhovorů

Čtvrtá škola měla autoevaluaci zpracovanou, tak jak bývá popsána v knihách či skriptech.⁸⁰ Ve škole byl určený koordinátor autoevaluace z řad pedagogického sboru, který měl jednotlivé procesy na starost a ve spolupráci s vedením školy dal dohromady schéma, ke kterému se mohli později učitelé vyjádřit a připomínkovat ho. Plán jsem bohužel viděla pouze ve formě v jaké je uveden ŠVP – tedy rozepsání aktivit do jednotlivých měsíců. Kritéria pro hodnocení se mi nepodařilo získat. Nástroje využívá škola, jak externí, tak interní. U interních si výsledky zpracovává sama (učitelé, žáci) a externí si nechává vyhodnocovat příslušnou firmou. Podle mého názoru škola čerpá z externích zdrojů více dat než školy předchozí a více se o ně opírá, což sama považuje za přínos. Práce s výsledky se škole také daří, v rámci rozhovoru se podařilo získat mnoho konkrétních opatření, která škola na základě svých zjištění přijala. Pro úpravy ŠVP škola moc nadšená není, nevidí zde prostor pro změny vzhledem k hodně náročnému učebnímu plánu, který škola má, protože by byl systém stále nabouráván, který škola zavedla. Pokud přichází nějaké změny, děje se tak většinou na základě pozorování učitele než na základě autoevaluačních metod.

10.5. Plán pro rozhovory na další škole

Vzhledem k tomu, že následující škola je poslední, ráda bych se věnovala, co nejvíce tématu výsledků z autoevaluace a úpravám ŠVP. Zajímal by mě i přístup k externím organizacím a

⁸⁰ Srov. *Koordinátor Autoevaluace* (studijní text), Praha: NIDV, 2010.

zkušenost s nimi, protože na předchozích školách se dost různil – někde si výsledky zpracovávají sami, jinde spoléhají na externí firmu. Důležitým je i přístup k autoevaluaci jako procesu hodnocení a spolupráce v rámci školy – rozdělení odpovědnosti, forma plánu, zvolená kritéria a nástroje. Školu od školy se mění i přístup žáků a rodičů, jejichž zpětná vazba je pro vlastní hodnocení školy také nesmírně důležitá, proto se zaměřím i na něj.

11. Pátá škola

11.1. Obecné informace o plánování rozhovorů

Pátou školu se mi podařilo pro výzkum získat až v závěru května. Ředitel školy navrhl hned druhý den po odeslání úvodního mailu termín. Rozhovor byl uskutečněn pouze s ředitelem školy, který je zastřešujícím článkem nad autoevaluací školy.

11.2. Průběh schůzky a vedení rozhovoru

Schůzka probíhala v jiném duchu než schůzky předchozí. Pan ředitel byl v pravém slova smyslu angažovaný, je koordinátorem ŠVP a bylo vidět, že autoevaluaci považuje za velký přínos. Hned po tom, co byl představen výzkum a získán souhlas s nahráváním, odehrálo se vyjasnění pojmů. Jak vidím já jako výzkumník proces autoevaluace a co si pod tím slovem vůbec představuji, což bylo netradiční a zajímavé.

11.3. Získaná data

11.3.1. Obecné informace o škole

Poslední základní škola, kde byl výzkum uskutečněn, byla opět středně velká s přibližně 500 žáky 1. a 2. stupně. Škola má již za sebou jeden cyklus vlastního hodnocení a v současné době končí druhý cyklus a pracuje na shromažďování dat pro autoevaluační zprávu. Učitelský sbor je tvořen převážně ženami a jsou v něm zastoupeny různé věkové kategorie. ŠVP byl dopracován v roce 2007 a od té doby jej škola postupně zavádí do všech tříd. V rámci autoevaluačních činností se škola účastní různých externích šetření a spolupracuje s mnoha organizacemi – např. Kalibro, SCIO, Pomáháme školám k úspěchu⁸¹ a Cesta ke kvalitě⁸².

⁸¹ Vzdělávací projekt pro učitele a ředitele ZŠ v ČR, který klade důraz na kvalitu výuky a individuální přístup k žákům. Více viz : <http://www.pomahameskolam.cz/>

⁸² národní projekt MŠMT s plným názvem „*AUTOEVALUACE - Vytváření systému a podpora škol v oblasti vlastního hodnocení*“. Tento projekt je realizován Národním ústavem odborného vzdělávání ve spolupráci s Národním institutem

11.3.2. Analýza školní dokumentace

Škola měla velké množství informací zveřejněných na webových stránkách. Proto bylo možné dohledat zprávu o 1. cyklu vlastního hodnocení i ŠVP.

ŠVP obsahuje kapitolu o vlastním hodnocení, to se ve sféře ŠVP soustředí především na hodnocení toho, jak škola naplňuje klíčové kompetence a cíle vzdělávání, a jak se ji tyto kategorie daří přenášet do výchovně vzdělávacího procesu. Škola k tomu využívá především dlouhodobého pozorování, následnou analýzu dat a poté vyhodnocení zjištěného. Zjištěné závěry jsou analyzovány i v rámci pedagogických porad, slouží pro porovnání současného a minulého stavu a pro další rozvoj. S vyhodnocováním některých materiálů netradičně pomáhá i školní psycholožka. Závazkem školy je, že se bude snažit vytvořit další evaluační nástroje, které budou napomáhat kvalitě výstupů žáků. Další nástroje chce škola využít např. ke sledování životní úspěšnosti žáků.

Zpráva o vlastním hodnocení školy. Jde o první autoevaluační zprávu této školy, ve které je konstatován především současný stav, a jsou zde formulovány *cíle*, kterých by v průběhu dalších let chtěla škola dosáhnout. Mapované oblasti opět korespondují s vyhláškou 15/2005 Sb. a podklady pro toto hodnocení byly získány prostřednictvím SWOT analýzy, rozhovorů, školní dokumentace, pozorování, hospitační činnosti atd. Závěry vyplývající ze zprávy: ve škole panuje dobré klima a vztahy mezi učiteli a žáky i v rámci pedagogického sboru, dále následují opatření, které chce škole realizovat do budoucna – rozvoj učitelských dovedností, přenesení poznatků ze seminářů do praxe, spolupracovat s partnery, stabilizovat kvalitní pedagogický sbor a další.

11.3.3. Analýza dat z rozhovorů

Analýza dat probíhala stejně jako v případě předchozích škol, analýzou přepisu rozhovoru a tím získaných kategorií. Ty byly následující:

- Vyjasnění pojmu vlastní hodnocení školy. Ředitel školy byl nakloněn pojetí vlastního hodnocení školy jako prostředku k posunu a rozvoji školy.

dalšího vzdělávání. Finančně je podporován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu ČR. Projekt školám pomáhá tím, že nabízí zdarma evaluační nástroje, poradenství, příklady z praxe, workshopy, vzdělávání pro koordinátory autoevaluace a další. Více viz <http://www.nuov.cz/ae>

- Plánování autoevaluace. Možnost plánování vlastního hodnocení školy je podle ředitele velmi problematická a nesnadné plánovat na dlouho dobu dopředu. Jde pouze o vize, které jsou realizovány, pokud škola získá dostatek finančních prostředků. *„Nemůže to být jakoby hodně konkrétní plán, protože já se nemám většinou v tom plánu o co opřít a to souvisí i s lidmi, protože i stabilizace kvalitních učitelů souvisí s penězi“*, uvedl ředitel.
- Proces autoevaluace a jeho průběh. Začátky byly na této škole těžké, ve škole se změnilo vedení a bylo nutné především dodělat ŠVP, podklady pro autoevaluaci chyběly, škola měla zmapováno jen málo oblastí, tzn., neměla téměř žádná data, od kterých by se mohla na začátku odrazit. Přesto se škole povedlo nějaké oblasti zmapovat a dokonce a v roce 2007 sepsat autoevaluační zprávu, kterou škola zveřejnila i na svých stránkách. V současné době škola končí druhé hodnotící období a připravuje se na práci s výsledky evaluačních činností a na sepsání 2. zprávy o vlastním hodnocení školy.

Průběh vlastního hodnocení může je následující: škola, učitelé a ředitel dělají *„pravidelné ohlédnutí, to ohlédnutí je ta autoevaluace, tak si můžeme říct, ano, tak za dobu do dneška jsme urazili tuhle cestu. Hele, to, co jsme si naformulovali, že chceme změnit, už jsme změnili, tohle se ještě nedaří, jééé objevil se nový problém, musíme ho řešit“*, tak popisuje proces vlastního hodnocení ředitel školy.
- Práce učitelů na autoevaluaci. Podle slov ředitele školy se na procesu autoevaluace ve škole „chtě – nechtě“ podílí všichni učitelé, protože jsou určitým způsobem zapojeni do nejrůznějších aktivit. *„Každý učitel si bude od září dokonce stanovovat svůj plán osobního pedagogického rozvoje a škola bude formulovat plán pedagogického rozvoje školy, což je jakoby část, ona bude hluboce zpracovaná, vlastního hodnocení školy.“*⁸³
- Evaluační nástroje. Ředitel školy velmi oceňoval pomoc externích firem jakožto tvůrců evaluačních nástrojů, ale uznal i jejich nedostatky. „Kalibro je srovnávací testování, SCIO je také srovnávací testování, ale vlastně žádný test plasticky nešetří opravdu to, co se v té škole rozvíjí celkově, je vždy zaměřen na nějakou oblast (obsah vzdělávání, rozvoj čtenářství atd.).“

⁸³ Přepis rozhovoru z 5. školy. Pokud není uvedeno jinak, jsou všechny citace zvýrazněné kurzivou přepisem tohoto rozhovoru.

Problémem je, že učitel by neměl být někdo, kdo vytváří nástroje, ale má být Někým, kdo může z palety nástrojů, vytvořené odborníky, vybírat. Takový systém podle slov ředitele velmi úspěšně funguje v zahraničí. Jako správný přístup vidí ředitel ten, že učitel má možnost vybírat z množství nástrojů a kritérií, „*učiteli vyber si ze sad kritérií, ty sady, ktoré budú tobě vyhovovat, tak k tomu máš tyto nástroje, ktoré ti to pomohou změřit, jestli opravdu ta kritéria, která chceš naplňovat, naplňuješ.*“

- Validita nástrojů. Přesto, že v současné době, např. projekt Cesta ke kvalitě nabízí školám velké množství evaluačních nástrojů. Je těžké určit validitu těchto nástrojů, protože v ČR chybí nějaký normativní ukazatel toho, co je kvalitní. Proto je i těžké pro školy určit, jaký je jejich současný stav. Je těžké interpretovat výsledky, když chybí srovnání. Slovy ředitele školy: „*kdybych já měl ten standard a vztahoval ho k nějaké normě a řekl, ano, tak takhle vypadá kvalita, a měřím něco k té kvalitě, tak tam si vy můžete porovnat ten váš stav se stavem té kvality a říct si: „ano, jsme lepší než kvalita, jsme kvalita, jsme horší než kvalita“.*“
- Externí hodnocení. Škola je zapojena do velkého množství projektů a využívá nejrůznější nástroje, jak již bylo uvedeno výše, např. Kalibro, SCIO atd. Z Kalibro využila škola nástroj „Škola a já“, který dělala i v dřívějších letech (v předchozím hodnocícím období), aby měla určité srovnání.
- Klíčové kompetence. Hodnocení klíčových kompetencí není snadnou záležitostí, je to především „*otázka pozorování učitelů a sebehodnocení žáků, příp. práce v třídnických hodinách.*“ Přesto, že si škola stěžuje na to, že jí chybí konkrétní nástroj na testování klíčových kompetencí, s touto problematikou se vyrovnává zajímavým způsobem. „*Učitelé, především na 1. stupni, připravují týdenní plány, ty jsou v tom týdnu zaměřeny na rozvoj nějaké konkrétní dovednosti – klíčové kompetence.*“ Vyhodnocení úspěšnosti či naplnění klíčové kompetence je na učiteli, který „*je schopen ze svého sebezpozorování celou řadu věcí zobecňovat a vysledovat.*“
- Výsledky. Dobrání se ke konečným výsledkům nese sebou mnoho problémů (finančních, materiálních, personálních, interpretačních), ale i přesto podle ředitele: „*dávají nějakou zpětnou vazbu o tom, kam se ty děti dostávají, co zvládají a*

minimálně máte srovnání s jinými školami. Můžete říct, ano, tak tyhle děti jsou dobré.“

- Interpretace výsledků. Problematika interpretace výsledků je podle ředitele školy složitá, především proto, že není pojmenována kvalita na výstupu. Vyhodnotit a popsat výsledky z externích nástrojů je velmi složité, také proto, že je těžké je k něčemu vztahovat.
- Vyhodnocování výsledků. Jak již bylo zmíněno výše, do vlastního hodnocení školy jsou zapojeni všichni učitelé. Sumarizace ovšem probíhají v užších týmech, např. v rámci předmětových komisí, výsledný materiál je odsouhlasen v rámci celé sborovny, ta se k němu vyjadřuje a schvaluje ho.
- Školní psycholožka. Součástí týmu pro vyhodnocování výsledků je i školní psycholožka, která škola pomáhá zadávat a zpracovávat výsledky, z různých forem diagnostiky (např. sociometrie), které jsou pro školu důležitým zdrojem informací. Šlo o první školu, kde tato forma spolupráce byla zmíněna.
- Rozvoj školy. Na základě výsledků autoevaluace školy a pozorování na škole podařilo realizovat konkrétní opatření, jako příklad jednoho z nich uvedl ředitel, že se podařilo předělat výuku cizích jazyků, kdy na počátku měla škola nekvalifikované učitele a v současné době se výuka cizích jazyků velmi zlepšila, škola má i rodilé mluvčí. Tato změna přišla řediteli velmi významná.
- Konkrétní výsledky školy. Ředitel ukázal na konkrétním příkladu, jak je těžká interpretace výsledků a také, co vše se může podepsat na aktuálních výsledcích dětí. Uvedl, že v testování Kalibro 3. tříd *„dopadla jedna třída úplně výborně první decily hodnocení v matematice, prvoce a třeba ta druhá třída, která je vedena výbornou paní učitelku, ale ta si v únoru zlomila nohu a od února je na neschopence. Ted' se v té třídě supluje, tak je znát i za těch několik měsíců obrovský výkyv např. v matematice.“* Na tomto příkladu je skvěle vidět, jak je nutné při interpretaci výsledků přihlížet k aktuálnímu stavu v dané škole. Za výsledky může podle ředitele složení třídy, atmosféra ve škole, ale především jde o výsledek práce učitele.

- Autoevaluační zpráva. Přístup ředitele této školy byl jiný než na předchozích školách, nepadla ani zmínka o tom, že je zpráva o vlastní hodnocení školy přítěží ani o tom, že je zdvojením výroční zprávy. Přesto, že škola má zprávu z prvního hodnoceného období na stránkách školy, další zpráva již nejspíš zveřejněna nebude, důvody ředitele jsou následující, „*protože má-li to být materiál se kterým já opravdu dobře pracuji uvnitř, tak to není materiál na prezentaci, protože ten materiál popisuje nějaký stav věcí, popisuje ho v odborném jazyce, to není jazyk pro rodiče a mnozí rodiče by v některých věcech, kdybych je tam chtěl opravdu dobře zviditelnit a přiznat, tak budou vidět „hele, podívej, co se jim nedaří“...“*. Přesto škola chce nějak komunikovat s rodiči a veřejností, proto uvažuje o tom, že dá na webové stránky školy alespoň nějaký výtah, který bude říkat, škola urazila kus cesty, ale např. v tomto a tomto se chce ještě zlepšovat.
- Předpoklady pro autoevaluaci. Problémem v procesu autoevaluace může být i nedostatečná kvalifikace učitelů, zda umí používat popisný jazyk, formulovat cíle, aby byl proces úspěšný, je nutná větší podpora ze strany státu – nabídka nástrojů, kritérií a především definování kvality ve vzdělávání, kvality školy a učitele. Škola se chce v budoucnu snažit i o rozvoj učitelů v oblasti komunikace a OSV a v dalších praktických dovednostech. V dalším roce se chce škola věnovat i formulování školních standardů učitelské profese, vzhledem k tomu, že standardy dané státem chybí.
- (Ne) pojmenování kvality. Stejně jako na druhé škole z rozhovoru vyplýval problém pojmenování kvality ve školství. „*Kvalita na výstupu není v ČR pojmenována, chybí standard profese učitelství, čili nikdo se nezabývá jakoby normou, která říká „hele školo, máš takhle kvalitně fungovat, učiteli, takhle máš kvalitně učit“*, chybí i *pojmenování kvality na výstupu žákovském.*“
- Testování kvality ve smyslu RVP. Ředitel školy se cítil v rozporu s ministrem školství, nechce totiž stanovat kvalitu na výstupu, tzn. na konci 5. a 9. třídy, protože tam jde většinou o testy znalostní. Chce testovat spíše nové kategorie, které vyplývají z kurikulární reformy a mají být předpokladem k celoživotnímu vzdělávání – např. klíčové kompetence, motivace k učení atd., ale samozřejmě vymyslet nástroj na tyto kategorie je těžké. „*Test, jestli jsou děti motivované k celoživotnímu vzdělávání, je*

opravdu složitý. Jak vlastně, jak vůbec lze vysledovat a vyšetřit, jestli ty děti, jestli ta škola, ten učitel na ně opravdu působí tak, aby ty děti motivoval k tomu vzdělání? Jestli ta motivace je zvnitřnělá.“ Proto je nutné zamýšlet se v případě plošného testování nad tím, co je považováno za stěžejní, zda jsou to vyjmenovaná slova (znalosti) nebo dovednosti a schopnosti.

- Nebezpečí plošného testování. Plošné testování 5. a 9. tříd považuje ředitel školy za nešťastné pro školy z oblastí, kde je málo kvalifikovaných učitelů, popř. z oblastí sociálně znevýhodněných, protože výsledky testů by mohly být pro školy zkázou.
- Proměnlivost školy a žáků. Ředitel v souvislosti s testováním 3. tříd uvedl, že je možné pozorovat i proměnlivost školy. Řekl, že na těch třetáčích „je už vidět, že už to jsou „naše děti“, ty už prožívají naše kurikulum od samého vstupu do školy a na nich už bude znát, že prostě ten výstup bude jiná kvalita, ale to je všechno proces, který je v podstatě ve školství hrozně dlouhodobý.
- Spolupráce rodičů. Pátá škola, stejně jako škola předchozí nemá problémy se spoluprací rodičů. Ředitel je popsal jako rodiče, kteří „*jsou v pravém slova smyslu angažovaní, zapojují se, participují na to, co se ve škole děje, hodně pomáhají.*“
- Realizace ŠVP na dané škole. Přístup k ŠVP je podobný přístupu ke klíčovým kompetencím. „ŠVP je rozpracován do tematických plánů a každý učitel si stanovuje tematický plán na školní rok, ten má v sobě obsaženy ty výstupy ŠVP, propojené na RVP, propojené na rozvoj klíčových kompetencí, propojené na průřezová témata, zařazené v čase, takže já už si naplánuju konkrétní učení“, tak popsal práci se ŠVP ředitel. Díky tomuto přístupu je možné, aby každý učitel dvakrát v roce vyhodnocoval svůj tematický plán. Pokud plán nesplní, nic se neděje, učivo je naplánováno do dalšího roku. Důležité je, že učitel proces eviduje, „*a o tom je to vlastní hodnocení školy, učitel si plánuje, co chce měnit a přichází na to, že prostě něco jde, něco nejde.*“
- Úpravy ŠVP. Ředitel školy vidí ŠVP jako živý materiál, který má napomáhat rozvoji školy, tak, aby škola nebyla strnulá, ale proměnlivá. V rámci procesu autoevaluace musí školy přicházet i na nejasnosti v ŠVP. „*Smyslem toho ohlédnutí té autoevaluace*

je podle mě to, že ty lidi musí přicházet i na to, ježíš, jak jsme do toho ŠVP mohli dát tohle, jak to že je tohle takhle naformulované, čili součástí té autoevaluace je podle mě i revize toho dokumentu, co v tom dokumentu je a jestli vůbec podle toho dokumentu učíme“, uvedl ředitel.

Úpravy ŠVP jsou podle ředitele, který je zároveň i zkušeným koordinátorem ŠVP nutné především proto, že hodně škol narychlo dokončovalo ŠVP ještě před začátkem školního roku 2007/2008, proto nebyl prostor pro ověření, zda to, co je v programu, je vůbec reálné.

- Chybějící pomoc státu. Opět zazněla výtka na stranu státu, který bohužel školám nijak nepomohl. Ředitel stav autoevaluace popsal takto: *„je to hledání, protože vláda nám moc nepomáhá. Nemůžu dát jako zákonodárce něco do zákona a nevytvořit tomu podmínky, to prostě nejde.“*
- Škola jako podnik. I z úst ředitele zaznělo, že spíš než člověk pracující s dětmi je manažerem, který řídí svůj podnik (školu). Tento podnik musí myslet na svůj rozvoj, a proto musí efektivně vyhodnocovat procesy, které se v něm dějí. Manažer stojící v čele (ředitel) musí toto řídit a myslet na kvalitu.
- Opatření do budoucna. Samozřejmě, že ne zcela vše se v procesu autoevaluace daří hned a je nutný dlouhodobější proces. Ředitel řekl, že některé věci se škole ještě nedaří, často jsou tyto věci *„skryty v praktické dovednosti učitelů, fakticky dobře rozvíjet dovednost vedoucí k učení žáků ke kompetenci k učení, v oblasti komunikace nebo OSV. Myslím si, že by bylo nutné podpořit zejména třídní učitele, že tam prostě jsou věci, které stojí za to hodně rozvinout.“*

11.4. Závěry z rozhovoru

Velmi podobně jako na předchozích školách zaznívalo téma kvalita ve vzdělávání. Tato kvalita není jasně stanovena, proto je těžké se odrazit od současného stavu a směřovat k ní, popř. ji přesahovat, což ve školách působí nejistotu. Pátá škola se s tímto stavem vyrovnává po svém a v dalších letech si kritéria kvality, na kterou chce dosáhnout, bude volit sama.

Stejně tak si stanoví i standardy učitelské profese, aby bylo jasně dáno, co umí kvalitní učitel a co je náplní jeho práce.

Práci s výsledky a další rozvoj školy komplikuje i nedostatečná pomoc státu, co se týče nabídky evaluačních nástrojů. I s tímto faktem si škola poradila tak, že se zapojila do projektu Cesta ke kvalitě a využívá nástroje z jeho nabídky. Přesto je interpretace dat těžká, protože není lehké určit validitu nástrojů, vzhledem k tomu, že chybí hranice kvality, ke které je žádoucí směřovat.

Co se týče ŠVP, má škola propracovaný systém jeho revize a nebojí se změn a větších zásahů v něm. Vše je velice systematicky propracováno – učitelé mají tematické plány, vycházející ze ŠVP, které v průběhu roku 2x hodnotí, zda je naplnili nebo ne. Tato zjištění potom slouží jako podklady pro úpravy ŠVP. Problém opět vidí škola v nedostatku nástrojů, kterými by mohla hodnotit nové kategorie – kategorie RVP – klíčové kompetence, motivaci k celoživotnímu vzdělávání atd.

Celkově šlo o školu, kde byl ředitel velmi zkušeným koordinátorem ŠVP a měl ve věcech velký přehled a byl zastáncem autoevaluace a jejího prospěchu pro školu. Aby se škole autoevaluace a práce s výsledky ještě více dařila je podle ředitele nutné DVPP, definování kvality vzdělávání a větší podpora státu (nabídka nástrojů, vytvoření podmínek pro autoevaluaci ...).

12. Dodatek ke kvalitativnímu výzkumu

V následující kapitole bych se ráda věnovala obtížím, které mě v rámci výzkumu potkaly. V designu výzkumu jsem si nastavila, že se soustředím na základní školy v Praze, protože jsem usoudila, že je jich velké množství a nebude tak problém získat různorodá data, tzn. ředitele nebo koordinátory autoevaluace pro rozhovor. K mému překvapení šlo o velký problém, na úvodní e-mail zareagovalo pouze několik málo škol (viz Tabulka 1 níže), jejichž reakce byla z větší části záporná (viz Tabulka 2 níže). Když jsem se zamýšlela nad tématem diplomové práce, věděla jsem, že nejde o téma jakkoliv populární, ale nepředpokládala jsem, že reakce škol bude v takové míře negativní. Jak uvedl ředitel druhé školy, „já si osobně myslím, že to možná bude zpráva o tom, proč je problém.“⁸⁴

Tabulka 1

počet oslovených škol	neodpovědělo	odpovědělo záporně	odpovědělo kladně
164	146	13	5

Jak ukazuje Tabulka 1, bylo v Praze osloveno 164 škol v různých městských částech. Z toho na e-mail s žádostí o spolupráci na výzkumu vůbec nezareagovalo 146 škol (89 %), záporně odpovědělo z nejrůznějších důvodů 13 škol (8%) a kladně odpovědělo pouze 5 škol (3%), což byl zároveň i počet žádoucí pro uskutečnění výzkumu. Školy byly oslovovány ve dvou obdobích – únor a duben 2011. V únoru bylo osloveno 40 škol – kladně zareagovala 1 škola. V dubnu bylo osloveno 124 škol – kladně odpověděly 3 školy a 1 škola až v květnu.

V případě, že by nebyl naplněn počet prostřednictvím oslovování škol e-mailem, volila bych osobní návštěvy škol pro získání dalších respondentů z řad ředitelů nebo učitelů, kteří mají na starost autoevaluaci.

⁸⁴ Přepis rozhovoru ze 2. školy.

Tabulka 2

městská část	celkově oslovených škol	záporná odpověď	kladná odpověď
Praha 1	7	0	2
Praha 2	10	0	0
Praha 3	9	0	0
Praha 4	30	4	1
Praha 5	17	0	0
Praha 6	20	3	0
Praha 7	6	1	0
Praha 8	18	1	1
Praha 9	20	1	1
Praha 10	18	2	0
Praha 12	4	0	0
Praha 13	5	1	0

Pro úplnost informací uvádím počty oslovených škol v jednotlivých městských částech Prahy. Nejvíce škol, tzn., bylo osloveno 30 škol v městské části Praha 4 (18,3%), s dalším největším zastoupením 20 škol následuje Praha 6 (12,2%) a Praha 9 (12,2%), shodné zastoupení 18 škol měla i Praha 8 (11%) a Praha 10 (11%). Další zastoupení je viditelné z tabulky 2. Zajímavé je, že přesto, že na Praze 1 bylo osloveno pouze 7 škol (4,3 %), kladně zareagovaly 2 z nich. Oproti tomu z největší městské části (Praha 4) kladně odpověděla pouze jedna škola.

Tabulka 3

nejčastější záporné odpovědi	počet škol
časové důvody	5
nemám zájem účastnit se výzkumu	3
autoevaluace = nepříjemná povinnost	2
špatná situace na škole	1
mnoho školních aktivit	1
nemohu pomoci	1

Tabulka 3 uvádí nejčastější záporné odpovědi ředitelů základních škol. Hlavním důvodem, proč odmítli spolupráci na výzkumu, bylo nejčastěji pracovní vytížení a z něho vyplývající nedostatek času celkem v 5 školách (38,5%). Tři školy (23%) neměly zájem se zúčastnit výzkumu a dvě školy (15,4%) otevřeně přiznaly, že je pro ně autoevaluace jen nepříjemnou povinností, kterou se snaží naplňovat pouze po formální stránce.

13. Závěry kvalitativního výzkumu

V následující kapitole se pokusím generalizovat výsledky, na které jsem během rozhovorů na pražských školách přišla. Předem je jasné, že tyto výsledky jsou jistým způsobem subjektivně pojaty, proto je možná trochu ovlivněna objektivita výzkumu, přesto, že jsem se snažila o její zachování.

Cílem kvalitativního výzkumu bylo zodpovědět hlavní otázku, zda školy pracují s výsledky autoevaluačních činností, jak se jim tato práce daří, zda realizují konkrétní opatření a jaká, a jestli škola na základě výsledků autoevaluačního procesu nějakým způsobem upravuje ŠVP.

Respondenty pro výzkum byly tři ženy a čtyři muži. Ve výzkumu se náhodně sešlo pět relativně vyrovnaných škol. Počet žáků ve školách se pohyboval mezi 320 – 500 žáky. Způsob, jakým školy realizovaly autoevaluaci se různil – 1. škola realizovala hodnocení spíše formálně, ostatní školy měly propracovanější systém hodnocení, mapování výsledků a přijatých opatření. Pouze jedna škola (4. škola) měla koordinátora autoevaluace z řad učitelů, na ostatních školách tuto zastřešující funkci zastával ředitel školy.

Oblasti, které školy hodnotily, korespondovaly s vyhláškou 15/2005 Sb., školy se často více zaměřovaly více na některé oblasti především na oblast výsledků vzdělávání žáků, DVPP, spolupráci s rodiči a ve 4. škole i na vztahy v učitelském sboru a na komunikaci uvnitř učitelského sboru. Respondenti přiznali, že některé oblasti hodnotí spíše formálně, kdyby byla povinnost autoevaluace zrušena nehodnotili by je vůbec, bohužel v této oblasti nebyla žádná škola více konkrétní a nepodařilo se mi získat odpověď na otázku, které oblasti by to byly.

Nástroje pro hodnocení školy volí jak z externích, tak interních zdrojů. Jako externí zdroj dat na všech školách slouží Kalibro, které hodnotí především výsledky vzdělávání žáků, některé školy využívaly i testy od společnosti SCIO. Pouze dvě školy byly zapojeny do projektu „Cesta ke kvalitě“ a věděly o možnosti využití poradenství a nástrojů z tohoto zdroje, což je podle mého názoru velká škoda.

Práce s výsledky byla na všech školách velmi systematická, kromě první školy, kde byla práce s výsledky a plánování opatření spíše formální. Způsob zpracování plánu autoevaluace druhé – páté školy se různil, každá škola hledala pojetí, které by jí vyhovovalo. Ředitel druhé školy byl velice systematický a práci s výsledky měl detailně propracovanou, sám ovšem uváděl, že to jemu i učitelskému sboru zabralo velké množství času, a proto např. doposavad nemá škola sepsanou zprávu o 1. období vlastního hodnocení. Všechny čtyři školy si vypracovaly svůj plán pro hodnocení, který jim usnadňuje práci s výsledky, porovnávání

stavu na začátku a na konci hodnoceného období a umožňuje jim vyvozovat opatření. Nejčastěji se na zpracování podílí celý učitelský sbor, např. v rámci předmětových komisí, popř. výsledky vyhodnocují konkrétní učitelé, všechny výsledky se shromažďují u ředitele školy a ten je pak v rámci schůze vedení školy zpracovává do konkrétních závěrů, které jsou potom probrány a připomínkovány pedagogickým sborem na poradě.

V průběhu rozhovorů jsem získala příklady **konkrétní opatření**, které škola vyvodila ze svých výsledků, ty se nejčastěji týkaly zjištění nutnosti DVPP (autoevaluace, klíčové kompetence, OSV), zlepšení vztahů vedení školy versus pedagogický sbor (komunikace, delegování pravomocí), ale samozřejmě i materiální podmínky (vybavenost školy, používané učebnice atd.).

Nejčastější problémy, které školy pocítují, jsou nesnáze při zpracování velkého množství dat a jejich včasná interpretace, nebo pozdní zpracování dat, pokud je využito služeb externích firem. Čtvrtá škola tento problém vyřešila zajímavým způsobem – zapojila do zpracování dat žáky v rámci předmětu informační a komunikační technologie. Tímto by se mohly inspirovat i další školy. Dalším problémem je i chybějící nastavení kvality ve vzdělávání, školy často nemají výsledky k čemu vztahovat a s čím porovnávat, proto je pro ně těžké z výsledků vyvozovat nějaké závěry nebo jen konstatovat, jak si v dané oblasti stojí. Tuto problematiku by měl dotáhnout do konce stát, který žádoucí „laťku“ (kvalitu) dostatečně nepojmenoval.

Co se týče **ŠVP** názory na jeho úpravu se různí, zaznamenala jsem v průběhu rozhovorů všechny názory na zásahy do ŠVP od formálních úprav (přidáním disponibilních hodin) až po každoroční celkovou revizi a přesuny bloků učiva. Na druhé škole předělávají v současné době celý ŠVP, protože zjistili, že v něm mají moc zmatečných výstupů, které na sebe dostatečně nenavazují. Odrazovým můstkem pro změny je ve většině případů učitel, který přichází s podklady pro to, co je třeba změnit, nejčastěji vychází z pozorování. Problémem může být nedostatek nástrojů hodnotící např. motivaci k vzdělávání nebo klíčové kompetence. Proto můžu konstatovat, že škola většinou nevychází při změnách v ŠVP z dalších evaluačních nástrojů, ale pouze z pozorování učitelů.

Autoevaluační zprávu píše téměř všechny školy, kromě první, která trochu vybočovala, zpracovávají. Občas mají jen problémy s respektováním termínů, ale to považují spíše za důsledek těžkých začátků, myslím, že až se systém zautomatizuje a škola vychytá všechny „mouchy“ bude stíhat i toto. Zprávu o vlastním hodnocení měla zveřejněnou na webových stránkách pouze pátá škola, která ovšem do budoucna souhlasí s tím, že tato zpráva by měla sloužit především pro vnitřní potřeby školy. Tato škola uvažuje i o tom, že na stránkách školy

nebude plná verze zprávy o vlastním hodnocení školy, ale pouze výtah z tohoto dokumentu. Další školy zveřejňují také jen dílčí výsledky z některých anket, ale o speciální zprávě pro žáky, rodiče a veřejnost neuvažují.

Přesto, že občas zaznívaly výtky k zavedení povinnosti autoevaluace školy, často ke konci rozhovoru ředitelé a učitelé uznávali, že začátek byl sice těžký, bylo a je to spousta času a práce, ale ta přece jen k něčemu je. I když všechny školy uvedly, že svoji práci škola hodnotila i před zavedením povinnosti autoevaluace, uznaly že, díky ní se podařilo dát této činnosti nějaký smysl a řád, byly vypracovány nové nástroje pro hodnocení a podařil se větší posun než v době, kdy vlastní hodnocení školy nebylo povinné.

V závěru lze jen konstatovat, že školy se snaží systematicky pracovat se výsledky z autoevaluace, nejčastěji tak, že opatření promítají do plánu na další školní rok nebo hodnotící období. Cesta k tomuto stavu byla dlouhá, ale v současnosti, jsou školy spokojeny s výsledky své práce v rámci vlastního hodnocení školy.

Závěr

Ráda bych se v závěru své práce zamyslela nad tím, jak ještě školám pomoci, aby byl jejich rozvoj, co nejúspěšnější. Jako nejpálčivější vidím nesystematické kroky MŠMT při zavedení povinnosti vlastního hodnocení školy. Školám chybí jasná měřítko kvality, ví pouze, co mají hodnotit, ale neví, jakým směrem se mají zlepšovat, a proto se školy ocitají v nesnázích. Školy si musí tato kritéria volit samostatně. Proto by MŠMT mělo jednoznačněji vymezit směr, kterým by se školy měly vydat. Určitě by bylo možné vycházet ze zkušeností škol, které se snaží si pomoci samy a standardy i kvalitativní kritéria si nastavily na základě diskuse uvnitř školy. Jako nepochopitelný vidím i krok, že stát uvažuje o zrušení povinnosti autoevaluace, zmínka o této možnosti podle mého názoru ještě více snížila práci škol, které provádějí vlastní hodnocení jen formálně. Právě o školy tohoto typu by měl stát nejvíce pečovat, snažit se jim vysvětlit smysl autoevaluace a nabízet jim pomocnou ruku, protože jedině tak je možné přesvědčit tyto školy o tom, že bez systematického hodnocení činností školy není možný její rozvoj ani zvyšování kvality vzdělávání v ČR. Stát by měl realizovat více projektů nebo více propagovat a podporovat projekty, které se zabývají pomocí škol v této oblasti (jako je např. Cesta ke kvalitě), protože jen díky pomoci odborníků je možné zavést do škol propracované a složitější evaluační nástroje, které umí zhodnotit i oblasti, kde na vývoj nástrojů učitelský sbor nestačí.

Nejen nastavení kvality vzdělávání tíží učitele a ředitele, ti také volají po nastavení toho, jaké znaky má kvalitní škola a jak by měl pracovat kvalitní učitel. Ve školství chybí standard učitelské profese, který by měl být zaveden.

Podporou pro školy by bylo i větší množství kurzů pro DVPP a finanční prostředky na ně. Učitelé by se měli zdokonalovat ve formulování konkrétních cílů, stejně tak jako v oblastech, kterými je osobnostní a sociální výchova, mediální výchova, klíčové kompetence a další.

Zajímavá je i myšlenka, že každá škola by měla mít možnost a finanční prostředky pro získání školní psycholožky, jejíž práci by bylo možné využít nejen pro pomoc žákům, učitelům a třídním kolektivům, ale data od ní by byla využitelná i pro vnitřní hodnocení školy.

Autoevaluace, slovo u nějž leckomu stávají vlasy hrůzou na hlavě, přesto jde o činnost nesmírně důležitou a potřebnou. Stačilo by pouze, aby stát před zavedením vlastního hodnocení školy vytvořil pro tuto práci předpoklady – nastavil kritéria kvality školy, učitele a vzdělávání; vytvořil sadu nástrojů pro hodnocení a více se školami probral, např. formou

veřejné diskuse, smysl této činnosti. Kdyby toto bylo nastaveno, školy by měly na začátku menší problémy i přijetí vlastního hodnocení do škol mohlo být hladší.

Stejně jako školy musí systematicky hodnotit svoji práci, pokusila jsem se i já v rámci své práce zmapovat práci škol. Jako studentka jsem často slýchala v rámci praxe na školách nespokojenost se zaváděnou reformou, a proto jsem chtěla zjistit, v čem je problém.

Vstup do škol nebyl vůbec snadný, často jsem se setkala s nepochopením a jen téma mé práce vzbudilo pozdvižení nebo odmítnutí. Přesto se mi podařilo získat školy, které byly ochotny se mnou danou problematiku prodiskutovat a přiblížit mi, jaké úspěchy a problémy ve sféře zvané autoevaluace zaznamenávají. Šlo bohužel především o školy, které se k autoevaluaci postavily čelem a snaží se najít nějaký způsob, jak s autoevaluací pracovat. Nepodařilo se mi dostat do škol, které autoevaluaci provádějí jen pro splnění povinnosti a zjistit důvody, proč tomu tak je.

Přístup škol k ŠVP se mi líbí, byla jsem toho názoru, že školy jsou vyčerpané ze sepsání ŠVP, tak se úpravám moc nevěnují. Byla jsem tedy překvapena, když jsem v rámci výzkumu zjistila, že školy se úpravám věnují a často přepracovávají i celé vzdělávací oblasti.

Práce i výzkum mě utvrdily v názoru, že hybatelem reformy je učitel, proto je nutné vytvářet těmto lidem podmínky pro výkon jejich povolání a zprostředkovávat jim možnost dalšího vzdělávání, protože jedině tak se může kvalita škol i učitelů někam posunout.

Seznam použité literatury

BACÍK, F., KALOUS, J., SVOBODA, J. a kol. *Úvod do teorie a praxe školského managementu I*. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-010-6.

BACÍK, F., KALOUS, J., SVOBODA, J. *Úvod do teorie a praxe školského managementu II*. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-025-4.

BACÍK, F., KALOUS, J., SVOBODA, J. *Kapitoly ze školského managementu*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 1998. ISBN 80-86039-49-8.

BACÍK, F. *Škola a její management pod lupou*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2006. ISBN 978-80-7290-379-5.

CHVÁL, M. - MICHEK, S. - POL, M. *Evaluační ve škole*. Orbis Scholae 1/2010. Praha: PedF UK 2010.

CHVÁL, M.; PROCHÁZKOVÁ, L.; ČERNÝ, K. *Postoje k autoevaluaci ředitelů základních a středních škol v ČR*. Orbis Scholae [online]. 2010, 4, 1. Dostupný z WWW: <www.orbisscholae.cz>. ISSN 1802-4637.

JANÍK, T., et al. *Proměny kurikula současné české školy: vize a realita*. Orbis scholae. 2010, 4, 3, s. 9-35. Dostupný také z WWW: <<http://www.orbisscholae.cz/>>. ISSN 1802-4637.

LUKÁŠOVÁ, H. *Kvalita života dětí a didaktika*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-784-8.

MAREŠ, J.; GAVORA, P. *Anglicko-český pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-310-2.

MAŇÁK, J.; JANÍK, T.; ŠVEC, V. *Kurikulum v současné škole*. Brno: Paido, 2008. ISBN 978-80-7315-175-1.

NEZVAL, Pavel. *Autoevaluace* [online]. Blansko, 2008. Závěrečná práce. NIDV. Dostupné z WWW: http://clanky.rvp.cz/wp-content/uploads/prilohy/2616/autoevaluace_skoly.pdf

OBST, O. *Manažerské minimum pro učitele*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1359-0.

PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-7184-569-0.

POL, M., et al. *Kultura školy*. Brno : Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-3746-6.

POL, M. *Serena aneb Autoevaluace škol v Evropě*. Žďár nad Sázavou: Fakta, 2006. ISBN 80-902614-8-5.

POL, M. *Škola v proměnách*. Brno: Masarykova Univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4499-9

- POL, M. *Škola na cestě k učící se organizaci*. Orbis Scholae [online]. 2008, 2, 3. Dostupný z WWW: <www.orbisscholae.cz>. ISSN 1802-4637.
- POL, M.; LAZAROVÁ, B. *Spolupráce učitelů – podmínka rozvoje školy*. Praha: Agentura STROM, 1999. ISBN 80-86106-07-1.
- PRÁŠILOVÁ, M. *Vybrané kapitoly ze školského managementu: pro pedagogické pracovníky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1415-5.
- PRÁŠILOVÁ, M. *Řízení základní školy v letech 1990 – 2007*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN 978-80-244-2036-3.
- PRÁŠILOVÁ, M.; VAŠŤATKOVÁ, J. *Současné pohledy na procesy vnitřní evaluace škol v českém prostředí*. Pedagogika. 2006, roč. LVI, s. 273-284.
- PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
- PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- RÝDL, K.; HORSKÁ, V.; DVOŘÁKOVÁ, M.; ROUPEC, P. *Sebehodnocení školy – Jak hodnotit kvalitu školy*. Praha: Agentura STROM, 1998. ISBN 80-86106-04-7.
- SLAVÍKOVÁ, L. *Vývojové aspekty managementu a řízení školy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7290-133-8.
- SLAVÍKOVÁ, L. *Strategické řízení a koncepce rozvoje školy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2008.
- SPIPKOVÁ, V. a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-942-9.
- STRAKOVÁ, J. *Postoje českých učitelů k hlavním prioritám vzdělávací reformy*. Učitelské listy [online]. 2010. Dostupný z WWW: <www.ucitelske-listy.cz>.
- ŠVEC, Š. *Základné pojmy v pedagogike a andragogike*. In Pol, M. *Škola v proměnách*. Brno: Masarykova Univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4499-9
- ŠTEFFLOVÁ, J. *Ešvépěčko po dvou letech*. Učitelské noviny [online]. 2009, 29. Dostupný z WWW: <www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=1964>.
- VAŠŤATKOVÁ, J. *Úvod do autoevaluace školy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1422-8
- VEBER, J. *Management: základy – prosperita - globalizace*. Praha: Management Press, 2006. ISBN 80-7261-029-5.
- WALTEROVÁ, E., et al. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti – 1 .díl*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-083-2.

WALTEROVÁ, E., et al. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti - 2. díl*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-083-2.

Koordinátor Autoevaluace (studijní text), Praha: NIDV, 2010.

Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání. Praha: VÚP, 2005.

Rámcový vzdělávací plán pro základní vzdělávání, Praha: VÚP, 2007.

Sdělení k termínům vydávání vlastního hodnocení školy (podle novely vyhlášky č. 225/2009 Sb., kterou se mění vyhláška č. 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy). [online]. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/vlastni-hodnoceni-skoly>>

Vyhláška č. 225/2009 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy. [online]. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz>>

Výsledky dotazníkového šetření v projektu Cesta ke kvalitě v roce 2009 [online]. Dostupné z WWW: <www.nuov.cz/ae/vyzkumy-a-sbery-informaci>

Zákon číslo 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) [online]. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz>>

Zpráva o vývoji českého regionálního školství od listopadu 1989. [online]. Dostupné z WWW: <www.msmt.cz/file/8254_1_1/download/>

www.nuov.cz/ae - Projekt Cesta ke kvalitě

www.pomahameskolam.cz – Projekt pomáháme školám k úspěchu

www.kalibro.eu – Kalibro

www.scio.cz – SCIO testy

