

U N I V E R Z I T A K A R L O V A

Pedagogická fakulta

CENTRUM ŠKOLSKÉHO MANAGEMENTU

**METODY AUTOEVALUACE
A JEJICH EFEKTIVITA**

Závěrečná bakalářská práce

Autor:	Mgr. Simona Panýrková
Obor:	Školský management
Forma studia:	kombinované
Vedoucí práce:	PaedDr. Milan Báča
Datum odevzdání práce:	8.11.2007

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem předkládanou závěrečnou bakalářskou práci vypracovala sama za použití zdrojů a literatury v ní uvedených.

Poděkování

Touto cestou bych ráda poděkovala svému vedoucímu bakalářské práce PaedDr. Milanovi Báčovi za jeho rady. Můj dík patří také Ing. Petru Strakošovi, který mi pomohl při technickém zpracování výsledků výzkumu a paní Evě Štěpánové za poskytnutí literatury a průběhu celého studia. A neposlední řadě bych také ráda poděkovala svým blízkým a rodičům za jejich podporu.

Resumé

Závěrečná práce se zabývá metodami, které lze využít při autoevaluaci školy. Jedná se o *patnáct* metod (analýza, anketa, dotazník, test, brainstorming, diskuze, rozhovor, dramatizace, experimentální metody, pozorování, projektivní metody, metoda Q-třídění, sémantický diferenciál, sociometrie a vedení diáře, deníku). Popisuje jejich potencionální využití, výhody, nevýhody a oblasti hodnocení v rámci školy.

Vychází z literatury zabývající se pedagogickým výzkumem a dále zhodnocení České školní inspekce, která se ve svých posledních tématických zprávách vyjadřuje k používání metod autoevaluace, jejich frekvenci a oblasti, které jednotlivé metody hodnotí.

Přináší teoretický přehled o použitelných metodách a závěry výzkumu provedeného na šedesáti školách v České republice, který se zaměřuje na používání metod, jejich oblíbenost a možnosti využití.

Summary

The thesis deals with methods that can be used with the self-evaluation process of a school. It discusses fifteen methods (analysis, inquiry, questionnaire, test, brainstorming, discussion, interview, role-playing, experiment, observation, projective methods, Q-sorting, semantic differential, sociometry and writing a diary, a day book). It describes their potential usage, advantages, disadvantages and fields of utilization at school.

It results from the literature dealing with the pedagogical survey and from the assessment of the Czech School Inspection which comments on the usage of methods of self-evaluation, their frequency and the fields that are evaluated by various methods in its last thematic reports.

It produces a theoretical summary of applicable methods and the results of a survey carried out at sixty schools in the Czech Republic that has focused on the usage of the methods, their popularity and possibilities of utilization.

Klíčová slova

analýza

anketa

autoevaluace

brainstorming

deník

diář

diskuze

dotazník

dramatizace

efektivita

evaluace pomocí barev

experiment

hospitace

Luscherův test

metoda

pozorování

projektivní metody

Q-třídění

respondent

rozhovor

sémantický diferenciál

sociogram

sociometrie

test

Obsah

A. TEORETICKÁ ČÁST

1. ÚVOD.....	7
2. DOSAVADNÍ ŘEŠENÍ PROBLÉMU.....	8
3. AUTOEVALUACE - ZÁKLADNÍ POJMY.....	14
4. AUTOEVALUACE - POVINNOST ŠKOLY.....	16
5. OBLASTI AUTOEVALUACE.....	17
6. DRUHY METOD.....	18
7. PÍSEMNÉ ZDROJE.....	19
7.1. Analýza.....	19
7.1.1. Analýza dokumentů školy.....	19
7.1.2. Analýza edukačních produktů.....	19
7.1.3. Analýza osobní dokumentace.....	21
7.1.4. Analýza statistik, zpráv a dalších záznamů minulých události.....	21
7.1.5. Analýza školních ukazatelů.....	21
7.2. Anketa.....	22
7.3. Dotazník.....	22
7.4. Test.....	24
8. ÚSTNÍ ZDROJE.....	26
8.1. Brainstorming.....	26
8.2. Diskuze.....	27
8.3. Rozhovor.....	27
9. JINÉ ZDROJE.....	29
9.1. Dramatizace.....	29
9.2. Experimentální metody.....	29
9.3. Pozorování.....	30
9.3.1. Hospitace, shadowing.....	31
9.4. Projektivní metody.....	32
9.4.1. Lúšcherův test - evaluace pomocí barev.....	33
9.5. Metoda Q-třídění.....	34
9.6. Sémantický diferenciál.....	36
9.7. Sociometrie.....	37
9.8. Vedení diáře, deníku.....	38

B. VÝZKUMNÁ ČÁST

1. CÍLE VÝZKUMU.....	39
2. HYPOTÉZY.....	39
3. PRŮBĚH VÝZKUMU.....	40
4. VÝSLEDKY VÝZKUMU.....	43
4.1. Výsledky tabulky.....	44
4.2. Výsledky slovních odpovědí.....	59
4.3. Ověření hypotéz.....	62

ZÁVĚR.....	63
------------	----

CITACE.....	66
-------------	----

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	66
--------------------------------	----

PŘÍLOHA.....	68
--------------	----

A. TEORETICKÁ ČÁST

1. ÚVOD

Hodnocení, autoevaluace, sebereflexe, kvalita, efektivita, to jsou pojmy, které v dnešní době nejsou školám cizí. Ač chtějí nebo ne, musí s nimi pracovat, mimo jiné proto, že je to jejich zákonná povinnost. Autoevaluace a zpráva o ní je podle Vyhlášky č. 15/2005 Sb. povinnosti každé školy vnaší zemi (viz dále). Hodnocení probíhá v rámci každodenního života školy, ale ne všichni si uvědomují, že i to může být součástí často obávaného procesu autoevaluace. Na dané téma proběhla spousta diskuzí, je napsáno již mnoho článků i knih. Většinou popisují obecně, co pojem znamená, proč je důležitá evaluace ve školách, jaké je její využití a podobně. Účelem této práce není být další v pořadí, ale zaměřit se na úzkou, avšak o to důležitější a praktičtější část hodnocení, což jsou metody autoevaluace a jejich efektivita.

Proč bylo zvoleno právě toto téma? Autoevaluace je povinná, mnozí hodnotitelé si však neví rady, jak na to, popřípadě si neuvědomují chyby, kterých se při zjišťování údajů dopouští. Rada a pomoc externího odborníka může být příliš nákladná. Na základě četby této práce získá čtenář kromě zmíněného přehledu metod i informace o dostupné literatuře, která se dá využít při vlastním hodnocení.

V práci je vybráno patnáct metod (bez nároku na úplnost), které jsou v dostupné literatuře popisovány a doporučovány k použití při hodnocení školy svými představiteli, což jsou především žáci (slovo žáci v této práci zahrnuje i studenty), učitelé, vedení školy, rodiče, školská rada, veřejnost, zřizovatel. U každé metody se čtenář seznámí s průběhem jejího použití, výhodami i nevýhodami její aplikace ve škole a dále s oblastí školského managementu, která může být nejlépe hodnocena popisovaným způsobem. Potencionální hodnotitel tedy získává přehled možností, jak konkrétně při autoevaluaci své školy postupovat, zda využít vlastních zdrojů nebo rady externích odborníků či v čem jsou úskalí použití jednotlivých metod.

V další, výzkumné části jsou prezentovány výsledky šetření provedených na šedesáti školách v České republice. Cílem bylo zjistit, jestli metody zmiňované v literatuře a výzkumy České školní inspekce (ČŠI) z minulých let se shodují se současnou praxí škol, nebo zda školy raději využívají jiné metody, popřípadě jaké. Práce se také zaměřuje na oblasti, ve kterých školy dané metody nejčastěji využívají nebo naopak nepoužívají vůbec.

2. DOSAVADNÍ ŘEŠENÍ PROBLÉMU

Při zkoumání materiálů, které se vztahují k metodám autoevaluace jsem došla k závěru, že evaluace jako taková je velmi diskutované téma, ať už na internetu (stránky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, ČŠI, portály pro učitele i rodiče), v odborných časopisech (Učitelské noviny, Moderní vyučování) nebo v knihách. Texty se však převážně zaměřují na to, co autoevaluace znamená, jaké mají být její cíle, postupy, výsledky a využití, ale o metodách se píše jen zcela výjimečně, přičemž ty jsou základem pro získání podkladů k vlastnímu hodnocení školy. Přesto jsem se mohla při psaní nechat inspirovat některými dále uvedenými zprávami.

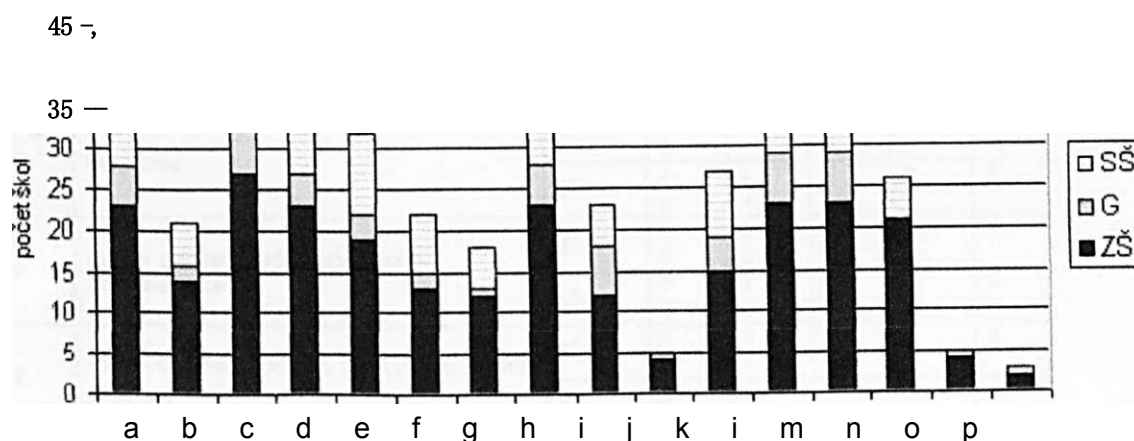
Česká školní inspekce na svých internetových stránkách uvádí výsledky uskutečněné Tematické inspekce zaměřené na autoevaluaci základních a středních škol za školní rok 2002/2003 a 2003/2004. Byla provedena v roce **2004**. V souladu s upřesněným zadáním MŠMT byla uskutečněna ve 28 plně organizovaných základních školách a v 17 středních školách na území celé České republiky (z toho v 7 gymnáziích a v dalších 10 středních školách různého typu). Ve zprávě v kapitole **2.2. Metody autoevaluace používané sledovanými školami** se uvádí:

„Základní a střední školy (kromě gymnázií) využívají bohatší spektrum evaluačních metod (16 uvedených) než gymnázia (12). Míra využití jednotlivých metod se ovšem v různých druzích škol liší. V základních školách i gymnáziích je **nejpoužívanější** evaluační metodou **hospitace**, ale v gymnáziích jsou kromě toho na stejné úrovni četnosti využívány **metody srovnávacího testování** a **rozbory příčin úspěšnosti** žáků v soutěžích a přehlídkách a při přijímacím řízení na vysoké školy. V ostatních středních školách jsou nejfrekventovanějšími metodami **rozbory pedagogické dokumentace** a strukturovaný **rozhovor** (s žáky, učiteli, rodiči a dalšími sociálními partnery školy). V celém vzorku sledovaných škol patří mezi nejběžnější evaluační metody opět hospitace (41 škol) a dále rozbor písemností žáků a pedagogické dokumentace spolu s analýzou úspěšnosti a účasti žáků v soutěžích (37 škol). Dalšími hojně využívanými metodami jsou analýza klasifikace (hodnocení) a rozbory příčin úspěšnosti (či neúspěšnosti) žáků při přijímacím řízení do středních a vysokých škol. Zastoupení dalších metod se rovnoměrně snižuje přes komerční srovnávací testy (23 škol) až po zcela okrajové uplatnění modelové situace a srovnávacích testů připravovaných ve spolupráci s jinými školami obdobného typu.

Z hlediska frekvence autoevaluačních metod v průběhu školního roku je **nejčastější** metodou **analýza klasifikace** (hodnocení) žáků, prováděná v průměru třikrát za rok. Následují rozbor pedagogické dokumentace, žákovských prací a výsledků žáků v soutěžích, prováděné přibližně jednou za pololetí. Obdobnou četnost mají **hospitace** (v průměru dvě hospitace u učitele ve školním roce). Z hlediska systematickosti zjišťování a interpretace údajů jsou mezi školami značné rozdíly. Jen

několik škol již vytvořilo funkční systém s jasně definovanými cíli a metodami autoevaluace, opírající se o promyšlené indikátory kvality vzdělávání. Výrazně převažují školy, které autoevaluační systém postupně vytvářejí a teprve získávají zkušenosti."¹⁾

Graf 3 Využití autoevaluačních metod



Legenda:

- a rozbor běžných písemností a produktů žáků
- b rozbor veřejných vystoupení žáků včetně jejich audio a videozáznamů
- c hospitace
- d rozbor pedagogické a další dokumentace
- e rozhovor s žáky, učiteli, rodiči a dalšími sociálními partnery školy
- f rozbor ocenění, stížností, ohlasů v médiích, hodnocení školy jinými subjekty
- g dotazníky, ankety, sociometrická šetření, výzkumy
- h analýzu hodnocení (klasifikace)
- i komerční srovnávací testy (Kalibro, Scio aj.)
- j srovnávací testy připravované a zadávané ve spolupráci s jinými školami
- k vlastní (školní, ředitelské) písemné práce, testy
- l rozbor úspěšnosti žáků v soutěžích, přehlídkách, olympiádách apod.
- m rozbor úspěšnosti žáků při přijímání na střední nebo vysoké školy
- n rozbor příčin neúspěchu žáků (opakujících ročník, se zhoršením prospěchu aj.)
- o modelové situace, sociodrama, problémové úlohy zadávané skupinám
- p jiné

Tematická inspekce zaměřená na vlastní hodnocení základních a středních škol z roku **2005** ve své kapitole 2.2 **Rozsah a metody vlastního hodnocení škol** píše:

„Z údajů uvedených v tabulce 2 (viz níže) je zřejmé, že pro diagnostikování stavu používají školy pestrou škálu metod. Z nich nejčastější jsou: **analýza** hodnocení (klasifikace) - kód (h), rozbor pedagogické a další školní dokumentace (d) a rozbor běžných písemností a produktů žáků (a). Mezi jednotlivými druhy škol většinou nejsou v četnosti použití metod statisticky významné rozdíly. Výjimku tvoří pouze metoda **rozhovoru** s žáky, učiteli, rodiči nebo jinými partnery školy (e) - je častěji uplatňována ve středních školách, a zařazování vlastních (školních, ředitelských) písemných prací a **testů** (k) s vyšší frekvencí v základních školách.“

Tabulka 2 Frekvence využití autoevaluačních metod ve sledovaných ZŠ a SŠ

Kód	Metod*	dKoia	Frekvence využití (údaje v %)*				
			4	3	2	1	0
A	rozběr běžných písemností a pí oduktů žáků	ZŠ	5 9	2 2	t 3	6	0
		SŠ	4 2	2 6	2 1	i 1	0
B	rozběr úspěšnosti žáků v soutěžích, přehlídkách apod.	ZŠ	2 0	1 7	5 2	9	2
		SŠ	1 8	1 8	5 3	i 1	0
C	hospitace	ZŠ	1 5	3 i	5 0	2	2
		SŠ	2 6	2 4	3 9	8	3
D	rozběr pedagogické a další školní dokumentace	ZŠ	4 6	3 0	i 3	7	4
		SŠ	5 8	2 6	8	8	0
E	rozhovor s žáky, učiteli, rodiči nebo jinými partner/ školy	ZŠ	1 8	1 1	i 1	5 6	4
		SŠ	2 0	i 9	2 6	2 6	0
F	rozběr ocenění, stížností, ohlasů v médiích, hodnocení školy jinými subjekty	ZŠ	1 3	1 i	4 4	2 8	4
		SŠ	1 8	1 3	3 7	2 9	3
G	dotazníky, ankety, sociometilcká šetření, výzkumy	ZŠ	7	9	4 i	4 i	2
		SŠ	1 3	1 i	4 2	2 6	8
H	analýza hodnocení (klasifikace)	ZŠ	6 7	1 5	9	7	2
		SŠ	6 8	i 6	3	i 0	3
I	komerční srovnávací testy (Katibro, Scio aj.)	ZŠ	0	6	5 9	2 9	6
		SŠ	5	3	6 0	2 9	3
J	srovnávací testy připravované a zadané ve spolupráci s jinými školami	ZŠ	6	4	i 3	7 1	6
		SŠ	3	3	i 8	7 1	5

Legenda:

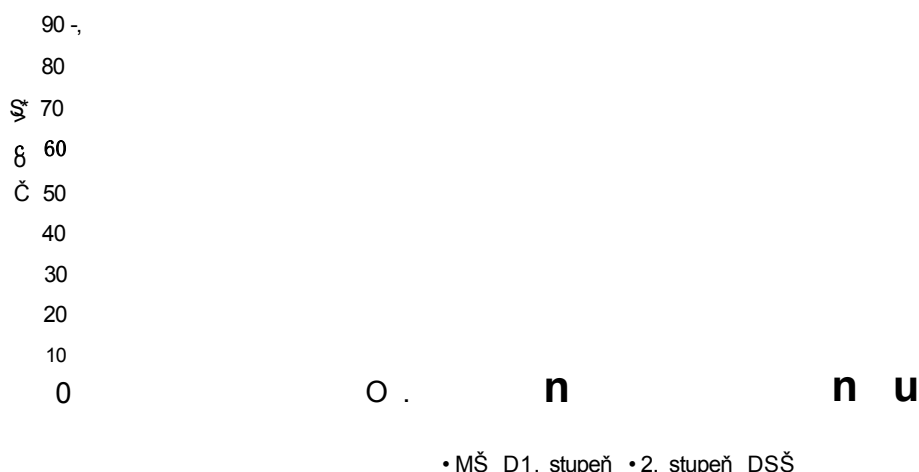
4 - metoda využita alespoň jednou za čtvrtletí 3 - metoda využita alespoň jednou za pololetí 2 - metoda využita alespoň jednou za rok 1 - metoda nebyla využita 0 - požadovaný údaj nebyl uveden

„Ve školách jsou poměrně hodně preferované komerční srovnávací **testy** (i), které mají podle jejich vlastního vyjádření mezi metodami vysokou prioritu. Alespoň jednou za rok byly použity přibližně v 60 % základních i středních škol. Školy si vybíraly z nabídky **Centra pro zjišťování výsledků vzdělávání** (CERMAT) nebo **nestátních organizací KALIBRO a SCIO.**“²⁾

A Souhrnné poznatky České školní inspekce o vlastním hodnocení ve školním roce 2005/2006 přináší tyto informace:

„Ve vybraných oblastech vzdělávání provedlo vlastní hodnocení 66,4 % škol. Jen ojediněle mělo toto hodnocení charakter uceleného systému zpětné vazby, převážně šlo spíše o uplatňování jednotlivých prvků sebehodnocení nebo o jeho přípravu. V mnohých školách se vlastní hodnocení **opíralo jen o pocity či názory ředitele**, vycházející z jeho bezprostřední zkušenosti, nikoli o exaktní zjišťování a vyhodnocování jevů v konkrétní oblasti prostřednictvím hodnotících nástrojů (hospitací, testů, dotazníků aj.). Čím byla škola menší, tím více neformální byl proces jejího vlastního hodnocení. Za vlastní hodnocení školy ředitelé někdy považovali zveřejnění statistických údajů a informací, např. o počtu žáků, naplněnosti tříd, realizaci grantů, vybavenosti učeben apod. Tam, kde zřizovatel školy vlastní hodnocení vyžadoval, provedli ho ředitelé zpravidla ve výroční zprávě.“

Graf 1 Naplnění vlastního hodnocení v určených oblastech v jednotlivých druzích škol



Legenda (oblasti vlastního hodnocení jsou vymezeny vyhláškou č. 15/2005 Sb.):

A podmínky vzdělávání

B průběh vzdělávání

C podpora školy žákům a studentům, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy, žáků, 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

(...) „Mateřské školy opíraly svá zjištění hlavně o metodu **pozorování** (prohlídky, hospitace), na prvním stupni ZŠ byla nejčastěji aplikována metoda **dotazování** (dotazníky rodičům a žákům, rozhovory). Na druhém stupni ZŠ výrazně převažovalo **testování**, školy často **využívaly služby soukromých subjektů**, které se touto agendou zabývají. Rovněž ve středních školách výrazně převládalo testování žáků s využitím nabídky externích zadavatelů. Školy měly jen ojediněle jasně formulovaná kritéria vlastního hodnocení. Pokud tomu tak bylo, vztahovaly mateřské školy svá zjištění nejčastěji k dřívějším výsledkům dětí (vyhodnocovaly jejich individuální rozvoj). Na 1. stupni ZŠ byla relativně nejvíce využívána referenční základnou vlastní koncepce školy (její priority, cíle, pravidla), na 2. stupni

ZŠ pak výsledky jiných žáků (tříd, škol) včetně úspěšnosti žáků v přijímacím řízení do výběrových škol. V tomto smyslu bylo porovnávání úspěšnosti žáků zcela dominantní ve středních školách, dalším výrazným kritériem v nich bylo rovněž uplatnění žáků na trhu práce. Jen okrajově byly východiskem pro stanovení kritérií vzdělávací programy škol, výjimečné bylo rovněž využití systémů indikátorů (např. sítě Zdravých škol). Výpovědní hodnota vlastního hodnocení škol byla většinou nízká. V mateřských školách mělo vlastní hodnocení relativně největší vliv na vzdělávací strategie školy, ale celkově byl účinek vlastního hodnocení na přípravu a tvorbu školních vzdělávacích programů a vzdělávací strategie nevýrazný.

(...) Oproti stavu zjištěnému v letech 2004 a 2005 došlo jen k nevýraznému rozvoji vlastního hodnocení škol, a to spíše v předškolním vzdělávání a na 1. stupni základní školy. Většina ředitelů škol se vlastním hodnocením zabývá, jejich přístup však není systematický. Školy postrádají standardizované diagnostické a evaluační nástroje pro hodnocení ostatních oblastí vzdělávání kromě jeho výsledků, kde se orientují na testování žáků externími zadavateli a zpracovateli. Zjištěné výsledky žáků v testech však většinou nevedou k vyhodnocování účinnosti vzdělávacích strategií a k opatřením v dalším vzdělávání pedagogů. Kritéria hodnocení často nejsou jasně stanovena, tzn. školy svá zjištění neporovnávají s žádnou referenční soustavou. U mladších věkových skupin žáků se školy zaměřují spíše na sledování jejich individuálního rozvoje, zatímco u starších věkových skupin se vlastní hodnocení soustřeďuje na formální výsledky vzdělávání, tj. na úspěšnost žáků v přijímacím řízení.³⁾

Ministerstvo školství představuje tzv. pilotní školy a mimo jiné i jejich plány autoevaluace. Pilotní základní školy, které ověřují výuku podle RVP ZV (v rámci projektu PILOT Za PILOT I) na svých webových stránkách nabízejí k nahlédnutí své školní vzdělávací programy včetně autoevaluace a jejich metod (např. ZŠ Vodňanská Prachatice, ZŠ Nemyčevy Jičín, což může být také inspirativní pro evaluátory na jiných školách a z uvedených internetových stránek lze také vycházet při předběžném výzkumu.

V neposlední řadě se již autoevaluaci ve své závěrečné práci věnovali absolventi Karlovy univerzity, oboru Školský management i Funkční studium II. Například B. Mátlová ve své bakalářské práci Evaluace - proces ověřování a zlepšování kvality řízení mateřské školy se ve svém dotazníku zaměřeném na učitelky mateřských škol zaměřila v jedné otázce na čtyři konkrétní metody (SWOT analýzu- rozbor silných, slabých stránek, příležitosti a hrozeb, dotazník, rozbor a hodnocení výsledků) a zjišťovala, zda tyto metody jsou používány nebo ne. Výsledky dvaceti sedmi dotazníků ukazují, že se dává přednost hodnocení výsledků před jinými nabízenými metodami.

D. Koubová v práci Autoevaluace školy - součást školního vzdělávacího programu stručně popisuje většinu metod, které byly vybrány i pro tuto práci, hodnotí zaměření zpráv ČŠI na autoevaluaci od jejího příchodu do škol a z výsledků výzkumu vyplynul závěr, že nejpoužívanějšími nástroji autoevaluace jsou hospitace, dotazník, pozorování a sociometrie. Závěrečná práce J. Vostrovského Hospitační činnost - jeden z faktorů evaluace školy se zase zaměřuje pouze na jednu metodu hodnocení ve škole a popisuje její možné využití, výhody i úskalí.

L. Machek (Autoevaluace školy) se naopak zabýval metodami, jak jsou pro jednotlivé oblasti hodnocení nejvhodnější. Ze závěrů je patrné, že pro oblast podpory žáků učitelé volí rozhovor, hospitaci, analýzu pedagogické dokumentace, pro průběh vzdělávání také rozhovor a navíc SWOT analýzu, výsledky vzdělávání jsou nejčastěji hodnoceny testy a řízení školy hospitací a analýzou dokumentace. I mnoho dalších prací se věnuje autoevaluaci, ale žádná výhradně metodám a předpokládám, že v roce 2007 ani nebyl proveden podobný výzkum, jaký zahrnuje tato bakalářská práce.

3. AUTOEVALUACE - ZÁKLADNÍ POJMY

Inspirací pro tuto práci byla mimo jiné netradiční kniha *Serena aneb Autoevaluace škol v Evropě* (MacBeath, 2006), která o **autoevaluaci** píše, že slouží k podpoře odpovědnosti škol za vlastní práci a jako interní opatření k zefektivnění a větší profesionalitě. Dodatečný impulz dostává díky současným decentralizačním tendencím. Tento mechanismus rozvoje zdola na základě kontaktu s partnery (žáci, rodiče, veřejnost) iniciuje diskuzi o cílech, prioritách, kvalitách a je součástí plánování dalšího vývoje.

Dalším důvodem, proč autoevaluaci jako tvorbu nástrojů k vlastnímu rozvoji nepovažovat za činnost navíc, za časové břemeno, ale za součást pracovní kultury pedagogů a nástroj spolupodílení se na rozhodovacích procesech je, že dává šanci hodnotitelům, tedy většinou učitelům tvořit tým, spolupracovat, spoléhat se jeden na druhého, získávat zpětnou vazbu na svou práci, být stále lepší.

V literatuře se setkáváme se čtyřmi velmi blízkými pojmy: hodnocení, sebehodnocení, evaluace, autoevaluace.

Hodnocení se užívá v širších kontextech běžné školní praxe, například hovoří se o hodnocení žáků, práce učitelů. Hodnocení můžeme chápat jako všeobecný termín zahrnující všechny metody používané k posuzování výkonu jednotlivce, skupiny nebo v našem případě celé školy.

Sebehodnocení vstupuje do běžného života školy různými způsoby. Je pojímáno jako neplánované, necílené, nahodilé hodnocení každodenní praxe, které provádí jedinec bez dlouhodobější přípravy. Je nepravidelné, využívá jednotlivé dojmy, mínění, náhodné zkušenosti, nemá jasná kritéria, není dokumentováno, bývá subjektivní.

Výraz **evaluace** je v češtině poměrně nový. Původ termínu je v latině, sloveso „*valere*“ znamená „*být silný, mít platnost, závažnost*“. Z latiny se toto slovo přeneslo do angličtiny, kde anglický výraz pro evaluaci je „*evaluation*“ a znamená „*obecné určení hodnoty, ocenění*“. Evaluace je systematické zkoumání, sledování hodnoty a efektivity určitého předmětu nebo jevu. Ve školství jde o posuzování, vyhodnocování vzdělávací nabídky, její kontrolu, plánování. Existuje celá řada způsobů evaluace žáků (písemné práce, testy, zkoušení, inscenační hry). Běžně je hodnotitelem učitel, v poslední době však dochází v rámci zpětné vazby k hodnocení „všech všemi“, tedy například i žák hodnotí svého učitele.

Autoevaluace je systematicky připravená, pravidelná, podložená širokou databází různorodých hledisek, informace jsou při ní sbírány cíleně, podle předem stanovených kritérií. Rozvíjí proces sebereflexe, zpětné vazby pro všechny, kteří nějakým způsobem přichází do kontaktu se školou a zároveň poskytuje podklad pro externí evaluaci.

Další výrazy související s metodami autoevaluace jsou výzkumná metoda, technika, validita, reliabilita, objektivita.

Výzkumná metoda je procedura, se kterou se pracuje při výzkumu. Metoda představuje celý komplex různorodých poznávacích postupů a praktických operací, které směřují k získání vědeckých poznatků. Musí být objektivní, měla by být zároveň standardní, spolehlivá, platná (validní), kvalitativně i kvantitativně interpretovatelná a úsporná. Jen tak může přinášet nové poznatky a verifikovat je (tzn. ověřovat jejich pravdivost). Tím lze získat fakta, resp. ověřené poznatky. V oblasti školství jde o specifickou cestu poznání zákonitosti pedagogické skutečnosti. Vlastnostmi metody jsou validita a reliabilita, objektivita.

Technika je výzkumný postup s velmi specifickým zaměřením, který se opírá o materiální nástroj jako test, protokol, stupnice, obrázky, nahrávky. Určuje, jak se dobereme k požadovaným výsledkům, přesný postup kroků nebo způsob použití nástrojů. Existuje různé členění pedagogických metod výzkumu a jejich technik.

V rámci metody je možno vytvornit **výzkumný nástroj** - např. systém na pozorování, dotazník, schéma interview. Některé nástroje jsou již hotové, npravené k použití, jiné si musí výzkumník zhotovit sám.

Validita je schopnost výzkumného nástroje zjišťovat to, co zjišťovat má. Jde vlastně o stupeň validity - nástroj může být více či méně validní, nebo platný pro jeden účel a méně pro jiný. Validita se mění v podmínkách výzkumu.

Reliabilita vyjadřuje přesnost a spolehlivost výzkumného nástroje, stanovuje se opakovaným měřením, použitím dvou ekvivalentních forem téhož nástroje za identických podmínek nebo shodou mezi posuzovateli.

Při každém výzkumu by měla být zachována **objektivita**. Ta je dána stupněm nezávislosti metody na osobě uživatele, tím, že zkoumaná osoba nemá nebo má pouze minimální možnost působit na výsledky ve výhodném směru a především nezávislostí výsledků na osobách, které je analyzují.

4. AUTOEVALUACE - POVINNOST ŠKOLY

Vlastní hodnocení školy se zavádí v kontextu následujících právních dokumentů:

Zákon č. 561/2005 Sb., školský zákon

- **Vyhláška MŠMT č. 15/2005**, kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy, § 8, 9, 10.

Podle nich je autoevaluace jedním ze způsobů hodnocení školy, východiskem pro zpracování výroční zprávy i podkladem pro hodnocení škol ČŠI. Strukturu, pravidla a termíny stanoví MŠMT prostřednictvím výše uvedené vyhlášky.

Autoevaluace školy je **zaměřena na:**

- cíle, které si škola stanovila v koncepčním záměru rozvoje školy a ve školním vzdělávacím programu (dále ŠVP), a jejich reálnost a stupeň důležitosti,
- posouzení, jakým způsobem škola plní výše zmíněné cíle s přihlédnutím k dalším cílům uvedeným zejména v rámcovém vzdělávacím programu (RVP) a odpovídajících právních předpisech,
- oblasti, ve kterých škola dosahuje dobrých výsledků, a oblasti, ve kterých je třeba úroveň vzdělávání zlepšit, včetně návrhu příslušných opatření,
- účinnost výše zmíněných opatření obsažených v předchozím vlastním hodnocení.

Vyhláška ukládá škole provést hodnocení jednou za jeden až dva roky. Protože je považováno za jedno z nejdůležitějších, musí být dostatečně obsáhlé a vyčerpávající. Příprava k autoevaluaci je průběžná a zahrnuje celý školní rok (tj. včetně prázdnin) a proto většina škol provedla vlastní hodnocení až za školní rok 2005/06. Před vydáním výše uvedené vyhlášky byly školy vyzývány k přípravě a provádění vlastního hodnocení.

Ředitel školy navrhuje strukturu autoevaluace, kterou projedná v pedagogické radě nejpozději do konce září školního roku, v němž se má vlastní hodnocení uskutečnit. Zpracování se projednává v pedagogické radě do 31. října následujícího školního roku. Z kodifikace termínů vyplývá, že příprava hodnocení školního roku navazuje na přípravu školního roku nebo sní probíhá současně. Aby byla autoevaluace efektivní, musí probíhat týmově a za plné účasti vedení školy.

5. OBLASTI AUTOEVALUACE

Pro potřebu této práce jsem oblasti autoevaluace rozdělila do níže uvedených skupin. Jistě nezahrnují naprosto vše, co se na škole dá hodnotit, ale naznačují kategorie, na které je možno se zaměřit a pro které je nutno vybrat příslušné metody autoevaluace.

1) podmínky a průběh vzdělávání

soulad ŠVP s RVP
vzdělávací nabídka školy
plánování výuky
metody a postupy při realizaci kurikula
kvalita vyučovacího procesu
učebnice
materiálně-technické podmínky

2) vztahy mezi účastníky výchovně-vzdělávacího procesu

postoje žáků, učitelů, rodičů ke škole
zpětná vazba
motivace
podpora žáků při obtížích
výchovné problémy
klíma školy
interakce, komunikace
vztahy s veřejností

3) výsledky vzdělávání

znalosti, dovednosti, schopnosti žáků
individuální a sociální rozvoj žáků
hodnocení
úspěšnost absolventů

4) řízení školy

strategie, vize školy
organizace
vedení pedagogické dokumentace
kontrola kvality práce
efektivita
personalistika
další vzdělávání pedagogických pracovníků
hospodaření
ekonomické podmínky
sponzoring, fundraising
image
kultura
úspěšnost jednotlivých akcí
osobnost ředitele

6. DRUHY METOD

Metody hodnocení je možno dělit do kategorií podle různých hledisek. Můžeme používat metody běžné, každodenní práce nebo naopak specifické formy, informace získávat pomocí vlastních zdrojů nebo za asistence externích odborníků. Z časového hlediska třídíme metody na jednorázové, dlouhodobé, opakované. I počet respondentů může být odlišný - jeden, malá skupinka či velké množství lidí. A konečně výsledky jsou buď jmenovité nebo anonymní.

Výše zmíněné výsledky bývají buď **kvantitativní** nebo **kvalitativní**. Ty první poskytují číselné údaje, zjišťují množství, rozsah, frekvenci, dají se matematicky zpracovat, výsledky vyjádřit v procentech. Používají se při nich tedy metody matematické statistiky. Výhodou je možnost precizního, jednoznačného vyjádření, zvláště když výzkumník udržuje odstup od hodnocení výsledků. Kvalitativní hodnocení třídí údaje a vysvětluje příčiny. Jeho závěry mají slovní podobu, která je výstižná, plastická, podrobná, důležitý je zde význam a konkrétní člověk. Výzkumník se většinou sblíží s dotazovaným, vcítí se do něj a snaží se chápat jeho vlastní hlediska.

Pro tuto práci jsem však zvolila dělení metod podle způsobu získávání informací (Pelikán, 1998), čili nástroje **písemné** (analýza, anketa, dotazník, test), **ústní** (brainstorming, diskuze, rozhovor) a **jiné**, které jsou buď kombinací obou nebo vyžadují ještě další pomůcky pro realizaci, popřípadě vyhodnocení údajů (dramatizace, experiment, pozorování, projektivní metody, Q-třídění, sémantický diferenciál, sociometrie, vedení diáře, deníku).

7. PÍSEMNÉ ZDROJE

7.1. Analýza

Analýza znamená myšlenkový postup, proces spočívající v rozložení poznávaného předmětu nebo jevu na jednotlivě části, jednodušší prvky, s cílem vymezení podstatných znaků, uspořádání, třídění dat do základních skupin. Rozebírat můžeme nejruznější údaje související se školou.

7.1.1. Analýza dokumentů školy

Mezi dokumenty školy patří veškeré oficiální i méně oficiální materiály o škole, ať už ty ze zákona nutné - např. zpráva výroční, autoevaluační, České školní inspekce, o hospodaření, záznamy z pedagogických rad, personální a mzdová dokumentace a mnohé jiné, nebo ty neformálnějšího charakteru - kronika, fotodokumentace, videozáznamy, zprávy pro média, internetové stránky. Tyto produkty nabízejí celkový pohled na školu, jak ji vnímají její představitelé a jak se prezentuje na veřejnosti. Rozlišujeme **školskou** dokumentaci, určující výchovu a vzdělání v typu škol, platnou nad rámec jedné školy, danou legislativou, jako je například profil absolventa, studijní osnovy nebo učebnice. Druhou skupinou je tzv. **školní** dokumentace, která popisuje chod konkrétní školy ve svém plánu, školním řádu, v zápisech z porad, inspekčních či jiných zprávách.

Všechny výše zmíněné materiály jsou užitečné při sestavování SWOT analýzy, vize školy, hodnocení personálního zabezpečení školy, jejího školního vzdělávacího programu a především „PR“ - „*public relations*“ či vztahy s veřejností.

7.1.2. Analýza edukačních produktů

Tato metoda se zabývá rozbořem jakéhokoli materiálu, který byl vytvořen žákem školy. Dále do edukačních produktů patří informace o žákovi ze strany učitelů, rodičů i jiných osob se školou souvisejících. Ty se zkoumají, rozebírají a hodnotí. Příkladem je tzv. **portfolio**.

Podle časopisu *Moderní vyučování* (10/2005) portfolia slouží jako podklad pro hodnocení žáka v řadě různých situací. Jsou používána pro monitorování práce a pokroku žáka v průběhu výuky i k rozhodování o jeho další vzdělávací dráze. Všechna portfolia bez ohledu na jejich účel obsahují nějaké doklady o žakově práci. Čím relevantnější jsou, tím lépe mohou sloužit jako podklad pro rozhodování o výsledcích žáka v dané oblasti vzdělávání. Relevantnost v tomto případě znamená, že doklady dobře vypovídají o vědomostech, dovednostech či porozumění v dané oblasti vzdělávání.

Některá portfolia slouží k monitorování každodenního pokroku žáků a pomáhají žákům reflektovat jejich práci. Tato portfolia se zaměřují na sledování vývoje žakových vědomostí a dovedností. Jiná portfolia poskytují podklady pro formální hodnocení. Mohou obsahovat záznam toho, jak se žakova práce vyvíjela, například koncepty, myšlenky, opravy a potom finální produkty jeho práce. Tato portfolia se zaměřují na proces i na výsledek. Další portfolia obsahují pouze výslednou práci jako podklad pro souhrnné hodnocení. Mohou obsahovat výběr žakových slohových prací nebo uměleckých děl. Tato portfolia se zaměřují pouze na výsledek.

Některá portfolia obsahují téměř vše, co žák v daném období udělal a všechny informace, které o něm shromáždil jeho učitel. Takové portfolio v mateřském jazyce může obsahovat žakovy poznámky, koncepty, výsledné práce, učitelovy komentáře k žakovým pracím, hodnocení ústního zkoušení, známky z písemných prací a domácích úkolů. Jiné portfolio bude obsahovat pouze několik přesně vymezených položek. Výtvarné portfolio může například obsahovat čtyři nejlepší výtvarné práce žáka nebo tři vzorky práce určitého typu.

Ze všech možných dimenzí, které s sebou práce s portfoliem nese, je nejdůležitější proces sebereflexe. Ten lze podpořit tím, že žák napíše ke každému dokumentu krátké shrnutí - zdůvodnění, proč právě to zahrnul do portfolia, obsah práce, doplňující informace. I žáci pak samozřejmě musí dostat zpětnou vazbu od hodnotitele portfolia.

Výhodou analýzy výše zmíněných materiálů je velké množství zdrojů informací i časový objem - poskytuje dlouhodobý přehled o vývoji, změnách k horšímu nebo k lepšímu. Potřebné materiály jsou většinou snadno dostupné a jejich sběr minimálně narušuje běžnou praxi školy.

Naopak nevýhodné je, že se vždy zaměřuje individuálně na jednoho žáka, takže třeba pro srovnání všech dětí ve třídě je sběr dat velice náročný. Navíc je složité správně zvolit typ materiálu, který bude relevantní pro to které zkoumání. Poté může být náročné sesbírané produkty objektivně zhodnotit a vyvodit pravdivé závěry.

7.1.3. Analýza osobní dokumentace

Údaje o osobách ve škole, ať už se jedná o žáky nebo učitele, popřípadě nepedagogické pracovníky jsou shromažďovány různě. Běžnou formou je dotazník nebo evidenční karty, které přináší základní informace o soukromých údajích jednotlivých osob (jméno, adresa, věk, fakta o rodině), dále úspěchy dětí, pochvaly, důtky, zprávy výchovných poradců, u učitelů to mohou být informace o vzdělání, pedagogické i jiné praxi, které je možno získat i ze životopisu. Nejběžnější praktickou formou je dnes osobní dokumentace v počítačových databázích, protože je možno ji kdykoli obnovit, doplnit. Jmenované údaje je možno využít při zjišťování identifikačních údajů o škole nebo výsledcích jednotlivých žáků i pedagogů.

7.1.4. Analýza statistik, zpráv a dalších záznamů minulých událostí

Takový rozbor poskytuje záznam události v daném časovém údobí a poskytuje užitečný, rychlý přehled historie, vývoje. Velké množství dokumentů během delšího časového úseku může být zavádějící, proto je potřeba vědět přesně co hledat, jinak je analýza časově náročná. Úskalím může být i neúplnost údajů, náročným zase sběr dat z různých zdrojů. Správná analýza dřívějších události však přináší celkový pohled, zajímavý pro širokou veřejnost i odborníky, který dnes už bývá přístupný dálkově díky internetu. Dá se tak prezentovat vzdělávací nabídka, organizace školy, ekonomické podmínky a mnoho dalších.

7.1.5. Analýza školních ukazatelů

Nejběžnějšími ukazateli, které se hodnotí pravidelně jsou absence a prospěch. Můžeme je sledovat u jednotlivých žáků, tříd, porovnávat současný stav i vývoj, sledovat projevy určitých zákonitostí, a to nejen u dětí, ale absenci i u učitelů nebo jiných pracovníků školy. Vzhledem k tomu, že toto bývá většinou součástí každého jednání pedagogické rady, není potřeba v této práci danou analýzu dále představovat.

7.2. Anketa

Šetření, které zkoumá mínění respondentů o nějakých jevech, průzkum veřejného nebo výběrového mínění, názorů na něco je častou metodou sociologického šetření. V rámci vzdělávání se používá k získávání údajů, které vysvětlují určité aspekty školního života nebo výuky. Účastníci se do něj většinou zapojují na základě vlastního rozhodnutí, zájmu a aktivity. Na rozdíl od podobného principu dotazníku je anketa volnější, oslovuje široký okruh lidí a proto je také náročnější na zpracování.

Aplikace této metody je relativně jednoduchá: je položena relevantní otázka, na níž je reakce zaznamenána písemně (např. do protokolu) nebo zvukově. Může být účinnější než metoda dotazníku, protože odpadá proces rozesílání otázek a shromažďování výsledků. Pokud ale není anonymní, je potřeba silně respondenty motivovat, aby se sami ve vlastním zájmu vyjádřili. Toto je možno zajistit příslibem využití jejich odpovědi k řešení daného problému popřípadě informování o nápravě.

Anketou se může zjišťovat téměř cokoli ze života školy - vize školy, organizace, výsledky, klima, vztahy s veřejností stejně jako například osobnost ředitele nebo jiných (ne)pedagogických pracovníků školy.

7.3. Dotazník

Dotazník představuje soustavu předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, na které respondent odpovídá písemně. Respondent je osoba, která formulář vyplňuje, prvky dotazníku jsou otázky nebo položky, zpracování se nazývá administrace. Jde o sběr víceméně standardizovaných informací, které lze porovnávat. Cílem je nalézt nejlepší možné odpovědi na řešení problému. Dotazování mohou být různí lidé, např. žáci, rodiče, zaměstnanci školy, veřejnost, představitelé zřizovatele. Sbírají se tak informace od velkého vzorku respondentů, kteří poskytují specifická komparativní data.

Je to často používaná metoda, která na první pohled může působit velmi jednoduše, ale správný soubor otázek je velice náročný na vytvoření, výsledky pak na zpracování. Vzhledem k tomu se pro konstrukci dotazníku (formulace otázek a jejich řazení) někdy doporučuje využít služeb odborníka. Analýza pomocí počítačového programu usnadňuje zadávání i hodnocení výsledků.

Pokud je dotazník správně strukturovaný a jsou položeny vhodné otázky (nedoporučuje se více než čtyřicet), pak může být objektivní. Pro zjištění správnosti jeho sestavení se doporučuje tzv. předprůzkum, čili pilotně jej vyzkoušet před vlastním šetřením, protože formulace položek je zásadní. Optimální způsob předávání dotazníku respondentům je osobně; rozesílání poštou, elektronicky (e-mail, web) nebo zprostředkovaně další osobou nezaručuje potřebnou návratnost. Buď tazatel vyčká na vyplnění, nebo respondenti přinesou výsledky později, pošlou je poštou a podobně. Návratnost téměř nikdy není 100%, požadováno je alespoň 70%.

Dotazník má dvě části: vstupní - hlavička s údaji o zadavateli, cíli, a druhou část - vlastní otázky. Co se týče formy otázek, je samozřejmý jejich logický sled, jednoznačnost, žádná sugestivnost, stejně jako jasné pokyny pro odpovídání. Vhodná forma položky je oznamovací věta. Délka vyplňování by neměla překročit patnáct minut, aby respondent neztratil o odpovídání zájem. K tomu je radno přislíbit poskytnutí výsledků (popřípadě nápravy problému) jako motivace pro dotazovaného.

Otázky mohou být:

- **uzavřené** (nabízí výběr z možných odpovědí, včetně možnosti „jiné“)
- **polouzavřené / polootevřené** (žádají alternativní odpověď i další objasnění)
- **otevřené** (respondent odpovídá volně podle svého uvážení)
- **dokončovací** (dotazovaný dokončí počátek věty)
- **škálované** otázky (viz níže).

Tato metoda je oblíbená, protože představuje rychlé a ekonomické shromáždění velkého množství dat. Předností je její anonymita - respondent může bez ostychu vyjádřit svůj vlastní názor. Na druhou stranu se anonymita může stát i negativním vlivem při hodnocení výsledků - respondent reaguje bez zodpovědnosti za odpovědi, ty pak mohou být povrchní, příliš subjektivní.

Jak již bylo uvedeno, kvalitně sestavit a následně analyzovat dotazník je náročné, jak časově tak i co se týká potřeby znalosti pro správné položení otázek a interpretaci odpovědi. Navíc, otázky mohou postrádat některé důležité aspekty a také mohou být mylně interpretovány samotným dotazovaným.

Jedním ze způsobů vyjádření postoje je **škálování** (Pelikán, 1998). Je to hodnocení pomocí posuzovacích škál, které umožňují zjistit míru vlastnosti jevu nebo jeho intenzitu. Posuzují se jevy i lidé. Množství stupňů ovlivňuje jemnost posouzení. Jejich počet je lichý (většinou 3, 5, 7 nebo 9), navíc se nabízí symbol „N“ jako „nevím, nehodí se, neumím odpovědět“. Existují různé druhy škál: **bipolární** (póly, kraje vyjadřují protiklady)nebo **Likertova** (pro měření názorů, postojů lidí, skládají se z výroků a stupnice, dotazovaný vyjadřuje svůj (ne) souhlas s nimi).

Klasifikace podle Guilforda (1954) rozlišuje následující **škály**:

- **numerická** (přiřazení číselně označené varianty)
- **grafická** (umístění volby na horizontální přímce)
- **standardní** (vzor - standard je použit pro srovnání dalších fenoménů, např. konkrétní osoba, nebo imaginární portrét)
- **kumulativní** (hodnocení pomocí seznamu adjektiv)
- **s nucenou volbou** (několik variant na výběr, minimálně dvě až pět).

Dotazníkem zjistíme vztahy ve třídě, celkovou atmosféru, představy žáků, jejich potřeby, vztah k předmětům, spokojenost (s výukou, vybavením,...), ale i názory učitelů či rodičů. Je vhodný při hodnocení vzdělávací nabídky, výsledků, efektivitu řízení, image školy nebo její organizace.

7.4. Test

Test je zkouška, úkol identický pro všechny zkoumané osoby s přesně vymezenými způsoby hodnocení výsledku a jejich číselného vyjadřování. Jsou používány nejen v pedagogice, ale především v psychologii a jiných blízkých oborech. V poslední době dochází k boomeru využívání této metody, ale její správné použití zvládá pouze školený odborník. Autor učitel musí být expertem na předmět, pro který test tvoří, dále didaktikem, psychologem a také odborníkem na tvorbu testu.

V literatuře nacházíme dělení **testů** na.

- **vstupní, průběžné a výstupní**
- **psychologické** (např. IQ, osobnosti),
- **psychomotorické** (pohybové dovednosti)
- **sociometrické** (viz kapitola 9.7.)
- **didaktické.**

Didaktické testy měří školní výkon. Pro zjišťování stavu vědomostí je vhodný diagnostický test orientovaný na normy (především pro přírodní vědy), dovednosti poznáme lépe kritériálním didaktickým testem (jazyky, společenskovední předměty) a specifické dovednosti odhalí spíše typ eseje-test. Zadávat úlohy můžeme písemně, ústně, elektronicky nebo kombinovanou formou, jejich tematický rozsah je buď monotematický nebo polytematický. Podle časového zařazení do výuky dělíme testy na vstupní, průběžné a výstupní. Druhy testových úloh jsou jako otázky u dotazníku. otevřené (široké úlohy nebo s požadavkem stručné odpovědi), uzavřené (dichotomické, výběr více odpovědí, přiřazovací, uspořádací). Didaktické testy v praxi vždy kombinují několik výše zmíněných charakteristik.

Standardizovaný didaktický test je připraven profesionálně a je ověřen. Jeho součástí je testová příručka (manuál) pojednávající o vlastnostech testu a jeho správném použití. K testu patří testová norma - standard pro vyhodnocení dosažených výkonů. Učitelské neformální testy jsou **nestandardizované**.

Zjišťování informací pomocí testu je přesné, objektivizované, používané téměř na vše, ale ne vše je schopno zjistit. Je zde otázka validity, reliability (viz kapitola 3), záleží na vzorku, na kterém byl test zkoušen, sociokulturním prostředí vzniku testu i jeho stáří. Zkoumá především žáka, jeho předpoklady, dovednosti, schopnosti, znalosti, výsledky a s tím související průběh výchovné-vzdělávacího procesu, jeho efektivitu.

8. ÚSTNÍ zdroje

8.1. Brainstorming

„*Bouře mozků*“ neboli náhlá inspirace, okamžitý nápad je dnes běžně používanou metodou nejen při autoevaluaci, ale v jakémkoli prostředí, kde je třeba vyřešit konkrétní problém, i v rámci výuky samotné. Je to forma diskuze založená na skupinovém výkonu, zaměřená na generování co nejvíce nápadů na dané téma. Někteří vědci totiž předpokládají, že lidé ve skupině (maximálně dvanáct osob) vymyslí na základě podnětů ostatních více než jako jednotlivci.

Před započítím prezentace návrhů je problém potřeba důrazně zopakovat. Mluvit by měl v jednom okamžiku pouze jeden účastník „bouře“. Říkají se a zároveň zapisují okamžité nápady, i kdyby napoprvé zněly nesmyslně. Formální struktura brainstormingového týmu by měla obsahovat pouze zapisovatele, tedy člověka, který se nemusí nutně zúčastnit vymýšlení, ale zapíše všechny nápady, které byly řečeny. Zveřejněné nápady nejsou nikým komentovány ani hodnoceny. I ten zdánlivě nejhloupější může inspirovat ostatní. Po fázi vymýšlení přijde na řadu výběr nejlepších návrhů ze všech zapsaných.

U brainstormingu jde především o kvantitu nápadů. Pomáhá neformální prostředí, tým, který se navzájem zná (účastníci by se jinak mohli obávat, že se „shodí“ před ostatními), žádná kritika ostatních. Dobrá nálada podporuje divergentní myšlení. Čím více nápadů, tím pravděpodobnější je nalezení nejlepší varianty. Tento způsob řešení problému bývá kreativní, zábavný, účastníci jsou si při něm rovnocenní. Shromažďování nápadů probíhá téměř bez nároku na další podmínky, přípravu; je možné jej realizovat kdykoli, kdekoli, účastnit se může kdokoli.

Některým vědcům ale přicházejí i s negativními faktory brainstormingu, například týkající se motivace. Vzhledem k tomu, že účastníci nejsou hodnoceni samostatně za počet nápadů, ale veškeré nápady jsou sepisovány dohromady, mohou vlivem sociální lenivosti ztrácet motivaci k vymýšlení. I přes avizované vzájemné nehodnocení nápadů se účastníci mohou obávat vyslovit své jedinečné myšlenky. Tato možnost roste vlivem obtížnosti úkolu, tedy s pravděpodobností špatné odpovědi. Navíc tím, že vždy mluví pouze jeden a druzí mlčí, může docházet k zapomínání nápadů.

Brainstorming je vhodný všude tam, kde chceme získat návrhy více lidí zároveň. Je užitečný jako prvotní fáze jiných metod (např. diskuze). Osvědčil se při tvorbě vize školy a strategického plánu, školního vzdělávacího programu, SWOT analýzy.

8.2. Diskuze

Diskuze neboli rozpravy, výměny a obhajoby názorů, debaty se na rozdíl od brainstormingu může zúčastnit větší počet lidí. I zde se řeší problém pomocí názorů pokud možno všech zúčastněných. Ve školním prostředí se na diskuzi může podílet kdokoli z různých sfér školy - žáci, učitelé, nepedagogičtí pracovníci školy, rodiče, odborníci. Používá se k výměně nápadů, k vyjasnění stanovisek, k hledání kompromisu při řešení problému. Je dobré, když se diskuze na dané téma účastní co nejširší plejáda odborníků (tzv. panelové diskuzi).

Postup při vedení diskuze je následující: zabezpečí se uvolněná atmosféra, uvede hlavní účel rozpravy, téma, vymezí se hranice. Během povídání je potřeba povzbuzovat všechny členy k účasti, přidržovat je u tématu, často shrnovat prodiskutované, opakovat to nejdůležitější z diskuze, popřípadě dosažené závěry, objasnit, co diskuse splnila. Je vítané použít audiovizuální pomůcky.

Výhodou této metody je šance získat více názorů v kratší době, za určitých okolností odbornost diskusních příspěvků a stejně jako u brainstormingu minimální náročnost dalších podmínek pro realizaci. Shodné jsou pak i oblasti výchovy a vzdělávání, ve kterých je možno tuto metodu průzkumu použít.

Na druhou stranu při prezentování svých názorů může dojít k ovlivňování odpovědi navzájem, prosazení silnější osobnosti, mluvčího. Navíc nápady mohou být tak odlišné, že se nedojde k žádnému závěru, řešení situace.

8.3. Rozhovor

Do angličtiny je toto slovo překládáno jako „*interview*„*inter*“ znamená „*mezi*“, „*view*“ je „*názor, pohled*“, čili volně přeloženo „*interpersonální kontakt*“. Je to metoda shromažďování dat o pedagogické či jiné realitě, která spočívá v bezprostřední verbální komunikaci výzkumného pracovníka a respondenta. Může odhalit skutečné postoje, postřehy dotazovaných. Mluvené slovo je hlavním zdrojem informací, ale i neverbální projevy nesou důležitou výpovědní hodnotou. Pro použití této metody je nutno znát základní pravidla vedení rozhovoru včetně způsobu přesného záznamu

rozhovoru. Pro úspěšnou realizaci je navíc zapotřebí navázání přátelského vztahu mezi tazatelem a odpovídajícím, vytvoření příjemné atmosféry.

Rozhovor může být **standardizovaný (strukturovaný)**, vtom případě tazatel postupuje podle přesně stanovených otázek se zachováním jejich formulace i pořadí, nebo naopak **nestandardizovaný (nestrukturovaný)**, volně plynoucí podle aktuální situace. **Polostrukturované** dotazy nabízí alternativy odpovědi a zároveň vyžadují jejich další vysvětlení. Stejně jako v dotazníku i při rozhovoru jsou kladeny otázky různého typu. Například ty otevřené na rozdíl od uzavřených poskytují dotazovanému jistou volnost. Negativem je však náročnější zpracování reakcí.

Navíc rozlišujeme rozhovor **individuální a skupinový**. Oproti individuálnímu může být druhý jmenovaný vhodnější pro méně odvážné mluvčí, které ostatní povzbudí k otevřenějšímu vyjadřování. Skupina poskytne pohled více jedinců najednou, což je časově efektivnější. Na druhou stranu však může být větší počet lidí ovládnut jedním nebo dvěma jednotlivci (stejně jako při diskusi). V neposlední řadě rozlišujeme rozhovor od **problémově orientovaného** až po **narativní** (tazatel strukturuje průběh odpovídání jen minimálně).

Osobní kontakt tazatele a respondenta může být obrovskou výhodou a zároveň i negativem této metody. Odpovědi mohou být tvář v tvář pravdivější, bezprostřední, osobní, důvěrné, pokud je mezi oběma vytvořen náležitý soulad, tazatel může koordinovat průběh rozhovoru, popřípadě vysvětlovat nejasnosti daných dotazů, kontrolovat klíčové informace. Na druhou stranu jeho zásahy, individuální přístup a subjektivní vnímání odpovědi mohou výsledky zkreslit.

Každopádně metoda přináší rychlé získání informací, dá se říci, že návratnost odpovědí je 100% a je vhodná především pro mladší respondenty, kteří ještě mají problém s psaným projevem. Ale může být časově náročná na plánování, administraci, sepsání i analýzu. Lze ji doporučit při plánování cílů školy, poznávání charakteru žáka, zjišťování personálních, ekonomických, materiálně-technických podmínek, klimatu školy i jako prostředek vlastní sebereflexe.

9. JINÉ ZDROJE

9.1. Dramatizace

Slovo dramatizace neboli inscenování vyjadřuje znázornění určitých scén, prožitků, představ. **Hraní rolí** znamená předvádění situace, reálné nebo imaginární, přičemž vycházejí najevo pocity, očekávání, zakořeněné prožitky. Daný problém se pomáhá řešit tak, že účastníci hrají role jednotlivých osob zúčastněných v něm. Jsou zdrojem informací o tom, jak jednotlivci vnímají situaci, jaké jsou jejich názory, návrhy řešení, pocity i vzájemné vztahy.

Předvádění může být připravené nebo spontánní, vyžaduje však dostatek času na přípravu, ale ne na psaní dialogů; „herec“ si pouze ujasní, co chce předvést a s jakým cílem. Zkouška pak napomáhá sebejistotě.

Vyprávění příběhu má dlouhou tradici a je přirozenou součástí školy. Povídky jsou vystavěny na hodnotách jednotlivce, nesou morální postoj vypravěče. Tím se může stát kdokoli. Je vhodné po vyprávění zařadit diskuzi, která navrhuje alternativní pokračování, identifikuje kritická místa a podobně.

Když žáci předvádějí, jak vnímají svou třídu či učitele, hodnotitel může odhalit klima třídy, vztahy mezi učiteli a žáky, oblíbenost předmětů. Dramatizace se dá využít i v rámci dalšího vzdělávání učitelů, při řešení odborných a sociálních problémů, zvládnání konfliktů, jako nácvik efektivních způsobů chování, komunikace.

9.2. Experimentální metody

Experiment vychází z latinského pojmu „*experimentus*“, což znamená „*pokus, zkouška*“. Probíhá jako systematické a kontrolované sledování určitého záměrně vyvolaného (pedagogického) jevu a jeho změn v důsledku určitého činitele, což ověřuje určitou hypotézu.

V literatuře o experimentu se setkáváme s pojmy **nezávisle proměnná** - plánovitě, záměrně zavedený jev, proces a **závisle proměnná** - to, co nezávisle proměnná vyvolá, změna, výsledek, který se měří, pozoruje, zaznamenává. Při pokusu dochází k manipulaci alespoň s jednou nezávisle proměnnou. Lze pak zjišťovat, analyzovat, porovnávat a hodnotit výsledky. Osoby účastníci se experimentu jsou nazývány subjekty, experimentální plán znamená rozvržení experimentu. V **experimentální skupině** se uskutečňuje pokus, v **kontrolní skupině** ne, ta slouží pro srovnání rozdílů výsledků.

Podle podmínek dělíme pokusy do několika skupin. **Laboratorní** experiment je využíván především v přírodních vědách, kde je maximálně umělé, specifické prostředí. **Simulační** experiment je založen na vytvoření podmínek, které napodobují reálné prostředí pro řešení problému. Zde je potřeba silné motivace, aby vše bylo spontánní. Příkladem simulačního pokusu jsou strategické hry. **Přirozený** experiment probíhá v opravdových, reálných podmínkách. A konečně **formující** experiment sleduje změny při zásahu do původního prostředí, např. při ověřování nového didaktického postupu.

Experiment je velmi náročná metoda, protože je těžké udržet pod kontrolou všechny možné další vlivy, proměnné, kromě těch, které chceme při pokusu změnit. Navíc negativní důsledky mohou mít neblahý vliv na zkoumané subjekty. Je však víc než pozorování, popis, protože zjišťuje, proč se dané jevy chovají zjištěným způsobem, odhaluje kauzální souvislosti a může být blízko realitě (kromě laboratorního pokusu).

Ve školách probíhá mnoho přirozených experimentů, ale nejsou běžně monitorovány. Existují pedagogické jevy, u nichž naopak nelze experimentovat, poněvadž pokus by mohl škodit zkoumaným osobám. Experimentu lze využít při zkoumání kvality výuky (volba metod, vzdělávacího programu, organizační formy apod.) nebo při ověřování nového didaktického postupu.

9.3. Pozorování

Pozorování neboli observace je vlastní přirozená činnost, koncentrace pozornosti na určitý děj. Odborně však znamená cílevědomé, plánovité a soustavné vnímání jevu a procesu, které směřuje k odhalení podstatných souvislostí a vztahů sledované skutečnosti. Je založeno na sluchové a zrakové percepci, ale nejde jen o pouhé vnímání, zahrnuje i analýzu, syntézu, abstrakci, generalizaci, srovnávání. Pozorování je tedy součástí mnoha jiných druhů zkoumání. Vyžaduje cvik a dobrou přípravu, pokud to lze, je vhodné využít pomoci odborníka.

Podle různých kritérií můžeme observaci klasifikovat. Z hlediska časového jde o **dlouhodobé** a **krátkodobé** pozorování, popřípadě **jednorázové** a **opakované**. Sebepozorování nazýváme **introspekce**, pozorování jiných **extrospekce**. Při **individuální** observaci je pozorovatel jeden, při **skupinové** jich je více. **Standardizované** pozorování je takové, které se snaží o co nejvyšší možnou objektivitu a to použitím speciálních observačních technik. Usiluje o maximální

vyvarování se subjektivních faktorů působících při pozorování (haló efekt, logická chyba, předsudky, stereotypizace apod.) **Neviditelné**, skryté pozorování poskytuje na rozdíl od **viditelného** více autentické údaje. Při **přímém** by měl pozorovatel co nejméně rušit přirozenou atmosféru, má před sebou pozorovací arch nebo laptop a zaznamenává trvání nebo výskyt jevu. Při **nepřímém** pozorování dochází k závěrům na základě obrazového a zvukového záznamu děje.

Výsledky hodnocení jsou zapisovány do záznamového archu. Jejich zpracování může být z hlediska množství a rozlišností údajů velmi komplikované. Využívají se různé postupy a techniky, které spočívají v tom, že určité kvalitě jevu je přiřazována kvantitativní hodnota na škále (kategorická, numerická, grafická). Přiřazování a administraci provádí nejlépe kvalifikovaný odborník.

Pozitivní na této metodě je, že nevyžaduje velké množství pomocného materiálu či přípravy a probíhá přímo v reálu, takže nepřináší zprostředkovaný výsledek. Na druhou stranu může být subjektivní, především z důvodu osoby pozorovatele, jeho aktuálního psychického stavu a tendenci k „chybě přesnosti, shovívavosti, centralizace“. Při přímém pozorování je vždy alespoň částečně narušena běžná atmosféra, takže situace se může projevit zkreslené a tak není možno zobecnit závěry na základě jednoho nebo i několika pozorování.

Pozorovat můžeme ve škole cokoli - průběh vzdělávání, řízení, organizaci školy, vztahy, klima, kulturu školy, i kohokoli - žáky, učitele a jiné.

9.3.1. Hospitace, shadowing

V pedagogické praxi se nejvíce využívá pozorování ve formě tzv. **hospitace**. Je to známá a často používaná metoda přímého pozorování na různých úrovních. Například V. Rajlichová ve svém článku Hospitace v Učitelských novinách (10/2005) píše, že hospitace je slovo, které u mnohých vyvolává nepříjemný pocit mrazení v zádech. Podle ní ji lze rozdělit na několik druhů:

1. hospitace vedení školy v hodině,
2. hospitace inspektora v hodině,
3. hospitace rodičů v hodině,
4. vzájemné hospitace mezi učiteli.

Ty pod číslem 1. a 2. mohou být pro některé strašákem, pro jiné podáním pomocné ruky. Záleží na osobnosti a fundovanosti učitele i hospitujícího stejně jako na atmosféře prostředí a úrovni vzájemných vztahů. Číslo 3. proběhne tehdy, jsou-li

vztahy učitel - rodič v přátelské rovině. Hospitace je pro obě strany přínosem. Není-li tomu tak, pak má hospitace nedobré následky pro všechny zúčastněné.

Vzájemné hospitace jsou různého druhu: probíhají mezi učiteli ve stejném ročníku, předmětu, uskutečňují je začínající učitelé u svých zkušenějších kolegů nebo naopak zkušení učitelé u začínajících kolegů. Poskytuje oboustrannou cílenou zpětnou vazbu k tématu učení a vyučování. Je při ní nutná atmosféra důvěry, která má být doprovázena stanovením záměru hospitace předem, stejně jako způsobu záznamu, popřípadě časového plánu. **Autohospitace** naopak znamená, že učitel zaznamená na video průběh své hodiny, který poté sám (nebo společně s někým jiným) hodnotí. Důležitá je zde zpětná vazba, většinou rozhovor popřípadě plán nápravy a později opětovná kontrola pomoci hospitace. Forma záznamu sledované vyučovací jednotky může být různá, škola používá vlastní formulář nebo může využít ten, který nabízí na svých internetových stránkách ČŠI v rámci Hodnocení kvality základního vzdělání jako pomůcku pro vlastní hodnocení škol.

Při **stínování** (shadowingu) pozorovatel sleduje žáka, učitele, jiné osoby zvědění školy po určitou dobu. Pozornost se po celou dobu soustředí pouze na jednu osobu. Stínování slouží pro získání longitudinálního pohledu (během času vyplynou návaznosti jevů). Z etických důvodů je nutno říct předem plán a záměr sledování dané osobě.

9.4. Projektivní metody

Volný písemný projev (slohové práce), kresby, hry, tyto i další zdroje přináší na základě projekce informace o pocitech, dojmech, názorech zkoumaných osob. Projektivní metoda se spíše používá v psychologické diagnostice, patří sem známá kresba stromu nebo postavy (v rámci testu osobnosti člověka), ale například evaluace pomocí barev je dnes čím dál používanější metodou hodnocení na školách.

Název vychází z pojmu „projekce“ od S. Freuda, který tvrdil, že existuje jistý mechanismus obrany, jenž člověka v (nejen) úzkostném stavu vede k potřebě své vnitřní stavy projektovat do snah, pocitů, přání. Princip projektivních metod spočívá v tom, že jedinec je konfrontován s určitou situací, jsou u něj vyvolávány reakce a odpovědi podle pocitů se sledují a následně vyhodnocují.

Jiří Pelikán ve své knize *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů* (1998) rozlišuje **verbální metody** (slovní asociační experiment, test nedokončených vět, projektivní interview), **grafické metody** (analýza písma, kresby) a **pohybové (manipulační) metody**, kdy osoba manipuluje s nějakým materiálem. Zde patří i tzv. Lüscherův test (viz dále).

Zmíněné metody umožňují poznání hlubších stránek celé osobnosti člověka, především tehdy, když respondent neví, co přesně je zkoumáno, jaká je „správná“ odpověď, tím pádem je přirozenější. Bohužel administrace je složitá, interpretace může být sporná, subjektivní. Projekce lze využít při hodnocení osobnosti žáka i učitele, klimatu třídy, školy, v sociálních oblastech vzdělávání.

9.4.1. Lüscherův test - evaluace pomocí barev

Technika barvově-slovních asociací je kombinovanou projektivní technikou využívající soubory slov, tzv. slovní moduly, paletu osmi barev a snímání pomocí počítačového programu. Jednou ze společností, která se tímto typem autoevaluace zabývá je společnost DAP Services a.s. Ta na svých internetových stránkách popisuje metodu blíže. Využívá a měří sociálně-psychologické spektrum postojů, včetně jejich realizační síly (tedy nejen to, co si lidé myslí a čemu dávají přednost, ale ještě i to, jestli tyto postoje budou skutečně realizovat ve svém chování, jak zdařile a v jakém časovém horizontu). Použité podněty pro realizaci postojů, tj. barvy, vykazují transkulturní přenos, což znamená, že lze předpokládat podobné způsoby postojů i v jiných vzdálených teritoriích či dokonce jazykové kultuře.

Respondentem jsou pro každé slovo ze slovního modulu vybírány postupně tři barvy z osmi možných. Ve chvíli, kdy se slovo z modulu objeví na obrazovce, asistent snímání pojem vysloví. Při výběru jsou v mozku na neurobiologické bázi stimulovány rozsáhlé neuronové sítě zrakového, sluchového, motorického, řečového, paměťového, kognitivního, rozhodovacího, monitorovacího i sociálně zpětnovazebního typu. Způsob snímání tedy stimuluje automatizované a intuitivní vzorce cítění, myšlení i prožívání, ve kterých se promítá podíl jak rozumový, tak emocionální, tělesný i sociálně-vztahový.

Respondent není limitován ani množstvím či kvalitou „známých“ informací, ani úrovni svého racionálního myšlení, protože k odpovědím používá asociační mechanismy, které probíhají u všech lidí téměř totožné. Liší se pouze svou obsahovou kvalitou a cílovým zaměřením, což ovšem již odpovídá individualitě

každého jedince. Forma snímání je pro respondenty přijatelná a vyvolává minimální komunikační obranu, navíc respondent má velmi malou šanci manipulovat s typem odpovědi podle očekávání a mínění ostatních.

Společnost DAP Services a.s. požádala Ministerstvo školství o vyjádření k autoevaluaci školy pomocí metody „Barvy života“, ve kterém se mimo jiné (na internetových stránkách DAP Services) uvádí:

„ Metodu Barvy života pojmáme jako objektivizovaný nástroj, který je schopen přinášet důležité informace a identifikovat problémová místa. Chápeme ho jako nástroj, který lze zaměřit jak na jednotlivce, tak i na různě velké skupiny, či organizace a dále jej posuzujeme jako nástroj, jež je aplikovatelný na mnoho oblastí. Vzhledem k tomu, že Vaše společnost dále nabízí kromě vlastního snímání i vyhodnocení, ale zejména interpretaci výsledků a možnou další spolupráci, např. ve formě návrhů na zlepšení, vnímáme Vaši pozici jako pozici tzv. „kritického přítele“, což je pozitivní pro ozdravění daných subjektů. V oblasti autoevaluace škol je důležitým prvkem potřeba školy získat informace, pracovat s nimi, přemýšlet o možnostech zlepšení své práce a realizovat další kroky vedoucí k vyšší kvalitě vzdělávání.“⁴⁾

Naproti tomu např. psycholog Z. Altman v Učitelském zpravodaji (3/2007) píše, že hlavní výhodou projektivních metod a jmenovitě barvových testů je možnost náhledu do sféry postojů a emocí, ale čím konkrétnější závěry se z nich vysuzují, tím hrozí větší riziko dezinterpretace.

Metoda slouží k mapování základních procesů ve škole a zjištění jejího stavu. Zaměřuje se na procesy ve třech oblastech: efektivita vyučování, atmosféra vztahů a potenciál vzniku rizikových forem chování (agrese, alkohol, drogy, krádeže). Je však vhodná i pro rozbor osobnosti každého žáka i učitele zvláště, pro potřeby školy i dalšího vlastního rozvoje.

9.5. Metoda Q-třídění

Metodologie William Stephensona z 50.let 20. století je založena na používání karet. Jejich použitím, tzv.Q-typů se zjišťuje mínění respondentů a navíc se statisticky zpracovává a porovnává s reakcemi jiných osob na stejné Q-typy. Počet karet bývá šedesát až sto dvacet, na nich jsou napsány výpovědi, názory, postoje, estetické objekty, hodnoty. Je striktně dáno, kolik karet je nutno dát na příslušnou hromádku. Rozložení odpovědí na škále má podobu Gaussovy křivky (viz níže). Na jiném místě návodného textu pro použití karet jsou uvedeny hodnoty jednotlivých hromádek (o tom respondent nemusí vědět). Karty se třídí podle různých kritérií, např. významu, důležitosti, vlivu, vztahu k dané věci apod.

Pro názornost uvádíme distribuci Q-typu o devadesáti položkách podle F.N.Keriinga (Pelikán, 1998):

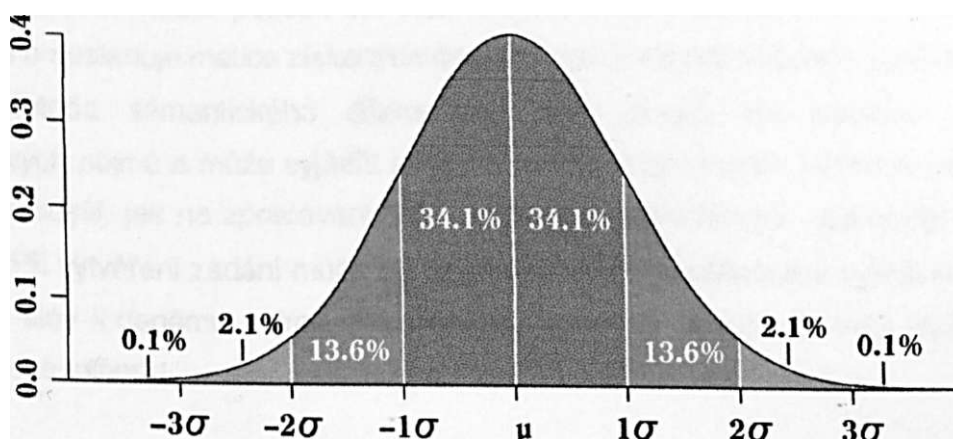
maximální souhlas									minimální souhlas	
3	4	7	10	13	16	13	10	7	4	3
10	9	8							1	0

V tomto případě tedy, jak vysvětluje Pelikán, na první hromádku, označující maximální souhlas s bodovou hodnotou 10, lze položit pouze tři karty a právě tři. Na druhou pak 4 atd.

Tato metoda je vhodná pro hlubší, diferencované studium menších skupin respondentů. Lze ji opakovat a tím sledovat vývoj, např. postojů, názorů. Vzhledem k tomu, že výzkumník musí být osobně přítomen (navíc jde o odborníka, metodu není možno použít bez předchozího studia), je i časově náročná.

Neumožňuje použít vyhýbavou odpověď jako jiné techniky, což je na jednu stranu výhodné pro hodnocení a srovnávání, naopak, pokud dané možnosti nedostačují a respondent se nutně přikloní k jedné z nich, aniž by s ní byl ztotožněn, jde o zkreslování daného stavu. Respondent je nucen k omezené odpovědi podle **Gaussovy křivky**, která zobrazuje normální rozložení znaků v náhodných jevech a týká se statistického rozložení pravděpodobnosti výskytu. Znázorňuje se takto:

Graf Gaussova křivka



Všechny vývoj a existence se řídí podle této křivky. Osa y znázorňuje početní rozložení prvků, které odpovídají ose x. Kraje Gaussovy křivky odpovídají zákonité anomálii v horní a spodní části celého rozsahu, její střed zase standardu.

Uvedená metoda se doporučuje použít pro rozbor oblastí jako jsou podmínky vzdělávacího procesu, kvalita vyučování, efektivita práce, postoje žáků, rodičů ke škole nebo image školy.

9.6. Sémantický diferenciál

Tato metoda proniká do individuálních významů pojmů pro jednotlivé respondenty popřípadě skupiny respondentů. Každý pojem má totiž společný význam a navíc další, konotativní, podle jeho posuzovatele. Autorem způsobu šetření založeném na významu slov je C.E. Osgood, který s nim prorazil v 60. letech 20. století. Pracuje se s posuzovacími škálami, které mají většinou sedm bodů. Na jejich pólech leží protichůdná adjektiva. Respondentovi je předložen pojem (např. „škola“, „učivo“, „žák“) a ten pak volí místo škály odpovídající jeho názoru podle tabulky s výběrem možností. Zpravidla dostane dvanáct škál ke zhodnocení.

Jednotlivá adjektiva jsou zařazena (na základě výzkumu několika tisíc respondentů) do okruhů, u kterých můžeme vysledovat tzv. faktory - hodnocení, potence (síla), aktivita:

hodnocení - evaluace, subjektivní postoj, pocit, např. dobrý-špatný, krásný-ošklivý

potence - potenciální energie, síla potřebná pro změnu stavu, např. silný- slabý

aktivita - spojené s dynamikou, změnou, proměnlivostí, např. rychlý-pomalý

Když se určí tyto tři faktory, určí se individuální význam pojmu. Hodnocení pak probíhá tak, že místo políček se vloží číselné údaje, většinou od 7 do 1 zleva doprava a následuje matice získaných dat, grafické znázornění a jiné vyhodnocení.

Metoda sémantického diferenciálu sice proniká do hlubšího chápání jednotlivých pojmů a může vyjádřit pocity a názory respondentů, nicméně patří mezi ty nejsložitější, jak na zpracování tak i zachování relevantnosti, objektivitu a jiných kritérií. Při vytváření zadání může být například velmi komplikované vybrat relevantní dvojice slov k danému pojmu. Pro všechny zmíněné důvody je tedy lepší využít zkušenosti experta.

9.7. Sociometrie

Sociometrie je označení pro kvantitativní postihu pouze určitých typů mezilidských vztahů, a to těch, které nazýváme preferenčními vztahy, jež se dají popsat pomocí pojmů přitahování, odpuzování a indiference s ohledem na výběrovou situaci (Petrušek, 1969). Zjednodušeně, respondenta postavíme do situace, kdy si má pro něco vybrat společníky, resp. jedince, které za společníky určité nechce a tazatel sleduje počet vzájemných výběrů apod. Zakladatelem metody je Jakob Levy Mořeno.

Existuje několik sociometrických metod. Petrušek uvádí upravenou verzi dělení sociometrických technik Ake Bjerstedta na:

- **diagnostické** (určení sociopreferenčních vztahů)

- **přímé** preferenční techniky (sociometrický test jako nástroj sběru dat a sociopreferenční diagram, sociogram jako způsob zpracování dat)

- **nepřímé** preferenční techniky (založené sice na pozorování bezprostřední interakce, ale zdůrazňující sociopreferenční ohledy - test spontaneity, rolí).

U přímých technik je nutné, aby respondent reagoval pravdivě, nepřímé techniky respondentovu snahu o zvrácení výsledku testu obcházejí.

- **terapeutické** (sociatrické), které uplatňují poznatky diagnózy k restrukturalizaci skupiny.

Mořeno k technikám sociometrie řadí např. i psychodrama a sociodrama. Je vhodné sociometrii kombinovat s jinými technikami (pozorováním) a zkvalitnit ji tak.

Asi nejznámějším nástrojem je **sociometrický test**. Z jeho výsledků lze odhalit zprostředkované vazby mezi jednotlivci, o kterých laik nemusí mít ani tušení. Může být *proveden* i citlivý zásah do skupinových vztahů, pokud se objeví problém (např. pohovor s třídním „outsiderem“), takže jakoukoli manipulaci v této oblasti evaluace by měl provádět odborník.

Ke kritériím sestavování sociometrického dotazníku patří zajištění **preferenčního pole** (z jakého okruhu lidí dotazovaní vybírají). Mohou to být jen členové skupiny, případně i nečlen, což se však může stát rizikovým. Je uveden počet výběrů (limit ve formě maxima, minima, nebo přibližný limit), výběrová kritéria - alespoň dvě - pracovní, emoční (slouží ke specifikaci role jedince ve skupině), reálné ("Koho máte rádi?") či potenciální ("S kým byste chtěli zůstat na pustém ostrově?").

Sociogram je formalizovaný symbolický zápis sociopreferenčních vztahů. Výstupem sociometrických technik mohou být také sociometrické indexy. Podkladem pro tvorbu sociogramu je řada kritérií: emocionální vztahy, sféry vlivu, komunikační vztahy aj. Z výše uvedeného vyplývá, že v rámci autoevaluace se touto metodou dají hodnotit mezilidské vztahy v celé škole a jednotlivé prvky, jako jsou prestiž, náklonnost, izolaci, sympatie a mnohé další.

9.8. Vedení diáře, deníku

Diář i deník je většinou soukromý zápis události. Zaznamenává informace osobního charakteru pro vlastní využití, ne pro jiné čtenáře. Je však zřejmé, že jejich zpracování ve školském prostředí může být užitečným i v rámci autoevaluace.

Diář je písemný záznam zachycující profesní i osobní zkušenosti žáka nebo učitele, který si pravidelně zapisuje pozorované skutečnosti, prožitky, pocity, myšlenky. Diář představuje proces sebereflexe, sebepoznání, především pro žáky proto, že popisují události vlastními slovy. Učitel zase reflektuje své zkušenosti, zážitky, které by otevřeně kolegům nesdělil. Diáře mohou mít různou podobu zápisků. **Deník** vyžaduje vedení denních záznamů, je užitečný pro sledování pokroku a rozvoje jednotlivých žáků i pedagogických pracovníků, pro zjištění využití času (např. sledování domácí přípravy).

Výhodou vedení záznamů je pravidelný, souvislý, snadno dostupný přehled, ke kterému je možno se kdykoli vrátit a zhodnotit uvedené informace. Na druhou stranu je to však typ záznamu, který bývá uchováván pro svou vlastní potřebu a sebereflexi, takže jeho použití pro veřejné účely je pro některé pisatele těžko představitelné. Navíc jsou zaznamenány čisté subjektivní dojmy, v různorodé podobě, je tedy složité výsledky jakkoli srovnávat nebo hodnotit. Nicméně pokud by bylo možné takové záznamy využít, bylo by to především v oblasti sociálních vztahů žáků, popřípadě učitelů, klimatu školy, výsledků vzdělávání či jejich změn apod.

B. VÝZKUMNÁ ČÁST

1. CÍLE VÝZKUMU

Dotazníkové šetření mělo za úkol zjistit, jestli jsou vybrané metody respondentům známé nebo ne. Zkoumalo se, zda se daná metoda na škole používá a pokud ano, jestli je zadávána i zpracována učiteli samotnými nebo pro to raději volí externí odbornou pomoc. Také bylo potřeba přiřadit metodě nejvhodnější oblast využití (viz níže). Celkově se zkoumalo, která metoda je nejvíce používanou a nejméně vhodnou pro školní prostředí a z jakého důvodu.

2. HYPOTÉZY

Na základě studia materiálů, které se zabývaly používáním metod autoevaluace na českých školách, seminářů, které jsem absolvovala i podle rozhovorů s učiteli jsem stanovila před výzkumem následující hypotézy, které měl výzkum potvrdit nebo vyvrátit:

- 1) Mezi **nejvíce používané** metody autoevaluace patří **dotazník, rozhovor, analýza**.
- 2) **Nejméně známá** a tedy i nepoužívaná je metoda **Q-třídění**.
- 3) Většinu uvedených metod školy využívají **bez pomoci externích odborníků**.

3. PRŮBĚH VÝZKUMU

Výzkumné šetření proběhlo v **září roku 2007** ve školách v České republice. Oslovila jsem elektronickou poštou 82 kolegyň a kolegů - bývalých i současných studentů oboru Školský management Pedagogické fakulty Karlovy univerzity v Praze, většinou se jednalo o ředitele nebo zástupce daných škol. Byl jim zaslán úvodní text se žádostí o vyplnění dotazníku a příspěví k výsledkům práce a v příloze pak našli samotný formulář (viz níže).

Dotazník obsahoval tyto části:

- úvodní text a poučení o vyplnění
- tabulku s názvy 15 metod a políčka pro zvolení varianty platící pro osobu i školu respondenta, včetně specifikace možností pro poslední sloupec
- věty na doplnění informací, volný prostor pro vysvětlení výběru
- zkratka stupně školy, za kterou učitel odpovídá.

Zvolení metod proběhlo na základě studia literatury, takže se zde objevují jak nástroje notoricky známé (anketa, dotazník, rozhovor), tak i metody méně časté, jako je Q-třídění nebo sémantický diferenciál. Forma dotazníku byla stručná, aby vyplnění netrvalo déle než patnáct minut a respondenti neztratili zájem o odpovídání. Odpovídání bylo anonymní. Zaslání reakcí mailem sice nejspíš zajistilo menší procento návratnosti (viz kapitola 7.3.), ale protože cílem bylo mimo jiné zmapovat co nejširší geografickou oblast, pokud možno všechny regiony v zemi a jiný způsob by byl mnohem náročnější časově i finančně, rozhodla jsem se využít databáze kontaktů uživatelů e-konference Centra školského managementu PedF UK v Praze. Nultým subjektem byla v mém výzkumu ředitelka Jazykového gymnázia P. Tigrida, na kterém pracuji.

Návratnost dotazníků byla 73%, čili 60 formulářů se vrátilo na adresu odesilatele. Bohužel ne všechny byly bezchybně a úplně vyplněny, přesto jsem je zařadila do hodnocení, protože i tak mají svou výpovědní hodnotu, i když ne takovou, jakou by mohly mít. Pěšly odpovědi pouze dvou vyšších odborných škol (VOŠ), proto byly zařazeny mezi hodnocení středních škol. Výsledkem je tedy **14** vrácených dotazníků z **mateřských** škol, **24** ze **základních**, a **22** ze **středních**.

Pro názornost uvádím formu dotazníku na následující straně tak, jak jej obdrželi respondenti.

Vážené kolegyně, vážení kolegové, obracím se na Vás s dotazníkem v rámci výzkumu „Metody autoevaluace a jejich efektivita“. Prosím Vás o jeho vyplnění, které nebude trvat déle než 15 minut. Vaše odpovědi přispějí k potřebnému přehledu o používaných metodách autoevaluace v českých školách. Dotazník je anonymní a Vaše údaje nebudou využity pro jiný účel.

V první části prosím zakřížkujte variantu, která odpovídá Vaší odpovědi, v kolonce „oblast použití“ vepište číslo 1, 2, 3 nebo 4, podle níže uvedených skupin.

V druhé části prosím stručně odpovězte na otázky a dále uveďte typ školy, za kterou odpovídáte. Předem děkuji za odpovědi.

Metoda	znám	neznám	používáme ve škole	zadáváme, zpracujeme sami	zadává, zpracuje externí odborník	nepoužíváme ve škole	oblast využití A,B,C,D
Analýza							
Anketa							
Dotazník							
Test							
Brainstorming							
Diskuze							
Rozhovor							
Dramatizace							
Experiment							
Pozorování (hospitace)							
Projektivní m. (eval. barvami)							
Q-třídění							
Sémantický diferenciál							
Sociometrie							
Vedení diáře, deníku							

A- podmínky a průběh vzdělávání (soulad ŠVP s RVP, vzdělávací nabídka školy, plánování výuky, metody a postupy při realizaci kurikula, kvalita vyučovacího procesu, učebnice, materiálně-technické podmínky)

B - vztahy mezi účastníky výchovně-vzdělávacího procesu (postoje žáků, učitelů, rodičů ke škole, zpětná vazba učitele a žáka, motivace žáků, učitelů, podpora žáků při obtížích, výchovné problémy, klima, komunikace, vztahy s veřejností)

C - výsledky vzdělávání (znalosti, dovednosti, schopnosti žáků, individuální a sociální rozvoj žáků, hodnocení, úspěšnost absolventů)

D - řízení školy (strategie, vize, organizace, vedení pedagogické dokumentace, kontrola kvality práce, efektivita, personalistika, DVPP, hospodaření, ekonomické podmínky, sponzoring, fundraising, image, kultura, osobnost ředitele)

Nejčastěji, nejvíce používanou metodou na naší škole je

protože...

Za nejméně vhodnou metodou pro autoevaluaci považují

protože...

Naše škola: MŠ ZŠ SŠ VOŠ

Ještě jednou mnohokrát děkuji za Váš čas při vyplňování. Výsledky výzkumu bude *možno* nalézt v bakalářské práci „Metody autoevaluace a jejich efektivita“ která bude dokončena v listopadu roku 2007.

4. VÝSLEDKY VÝZKUMU

Závěry z dotazníků byly zpracovány v kapitole 4.1. do tabulek, kde čísla *uvádějí*, kolik respondentů zvolilo danou odpověď. Navíc jsou údaje rozděleny do kategorií podle stupně školy a poté následuje celkový výsledek. Další zpracování výsledků je v grafech, aby byly přehledné rozdíly v odpovědích (znám/neznám danou metodu, používáme/nepoužíváme ji u nás na škole, pracujeme s ní sami/pomáháme odborník).

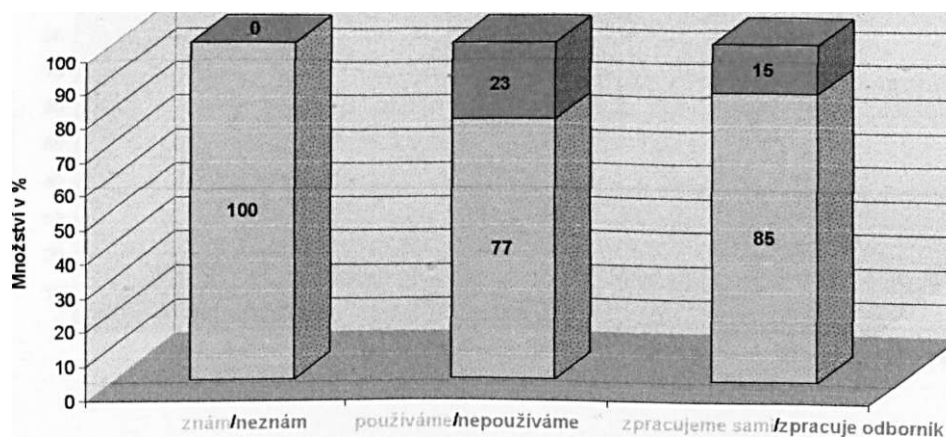
Vzhledem k tomu, že 100% odpovědí nebylo vždy 60, ať už z toho důvodu, že respondenti neodpověděli na všechny odpovědi, tak i proto, že například u některých bodů bylo možno zvolit více variant zároveň, bylo potřeba převést číselné údaje na *procenta*. *Údaje* tedy říkají, kolik procent z těch, kteří danou kolonku vyplnili, zvolili jednu ze dvou variant.

Další část výsledků (kapitola 4.2.) odpovídá na otázky v dotazníku, které metody jsou nejčastěji používané a z jakého důvodu a naopak, které jsou pro autoevaluaci nejméně vhodné a proč.

4.1. Výsledky tabulky

Anketa	znám	neznám	používáme ve škole	zadááme, zpracujeme sami	zadáává, zpracuje externí odborník	nepoužíváme	Oblast využití A,B,C,D
MS	14	0	14	6	2	0	A 6 B 14 C 4 D 8
zs	24	0	18	16	0	6	A 14 B 12 C 8 D 8
ss	22	0	14	12	4	8	A 2 B 14 C 2 D 4
celkem	60	0	46	34	6	14	A 22 B 40 C 14 D 20

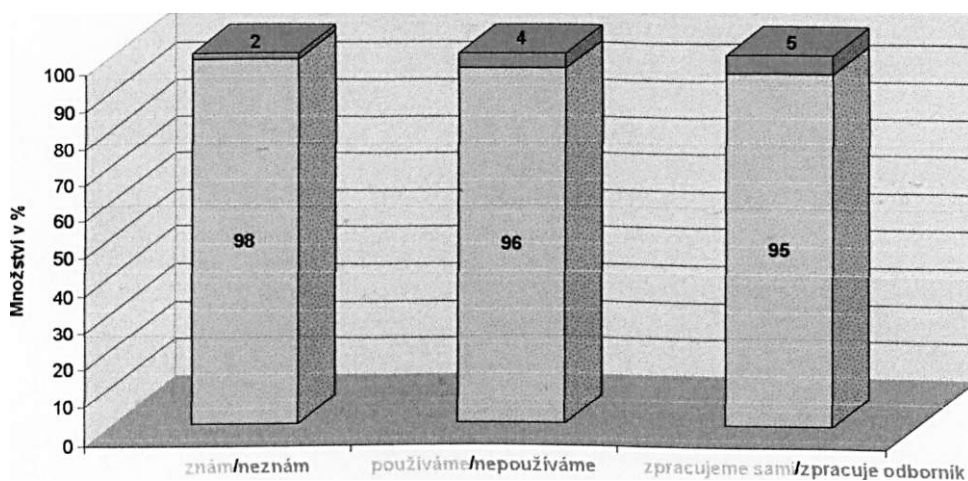
Anketa



Anketu znají naprosto všichni dotazovaní a zároveň ji v hojné míře používají, především pro zjišťování vztahů na škole. Překvapivě se však objevilo 6 základních a 8 středních škol, kde ankety nevyužívají vůbec. 15% odpovídajících nechává zadat i zpracovat výsledky odbornou firmou, což značí, že situace se během let mění, učitelé už v tomto ohledu již nespolehají jen sami na sebe.

Analýza	znám	neznám	používáme ve škole	zadáváme, zpracujeme sami	zadává, zpracuje externí odborník	nepoužíváme	Oblast využití A.B.C.D
MS	14	0	10	10	0	0	A 10 B 4 C 8 D 8
zs	24	0	20	16	0	0	A 12 B 12 C 14 D 10
ss	21	1	18	12	2	2	A 12 B 16 C 12 D 10
celkem	59	1	48	38	2	2	A 34 B 32 C 34 D 28

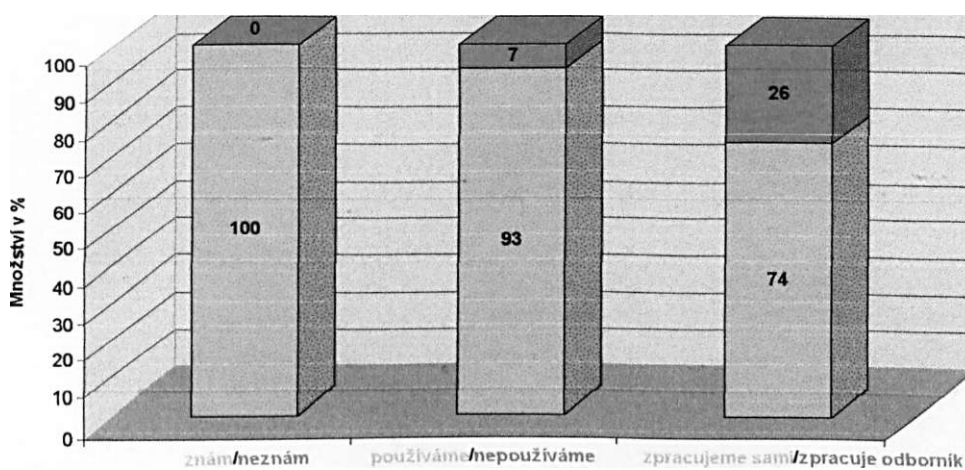
Analýza



I analýzu zná téměř každý oslovený učitel a stejně velké množství ji i používá. Co se týče oblastí, ve kterých je uplatňuje, všechny byly zvoleny téměř stejnou měrou. Vzhledem k tomu, že analyzovat můžeme různé druhy materiálů i údajů, je skutečně možné ji aplikovat jak na zkoumání podmínek vzdělávání, vztahů, výsledků vzdělávání tak i oblastí řízení školy.

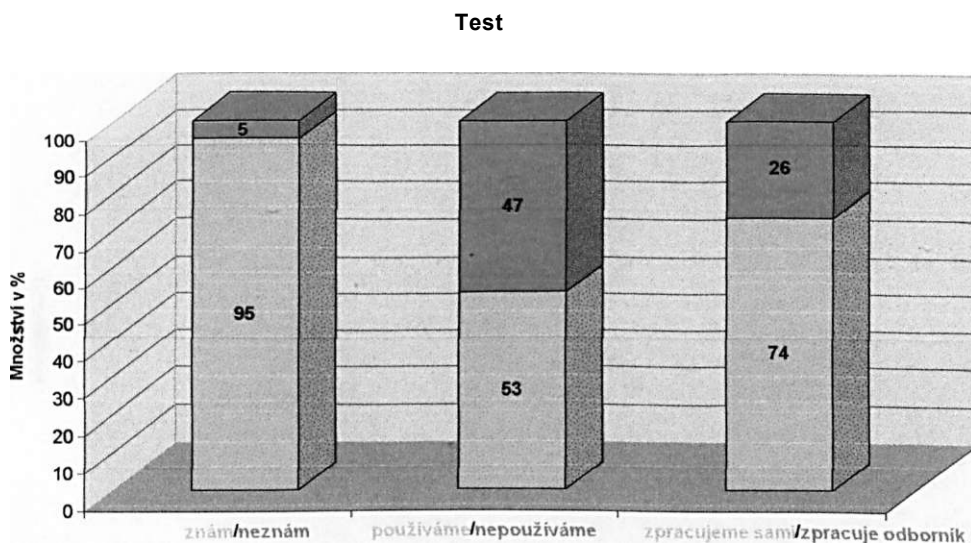
Dotazník	znám	neznám	používáme ve škole	zadávat, zpracujeme sami	zadávat, zpracuje externí odborník	nepoužíváme	Oblast využití A,B,C,D
MS	14	0	14	10	4	0	A 10 B 12 C 4 D 6
zs	24	0	20	18	2	4	A 16 B 18 C 14 D 12
SŠ	22	0	22	22	8	0	A 10 B 20 C 10 D 12
celkem	60	0	56	50	18	4	A 36 B 50 C 38 D 28

Dotazník



Dotazník znají naprosto všichni a jen velmi malé množství respondentů jej nepoužívá, a to pouze ti ze základních škol. Údaje prokazují, že dotazníky si učitelé zpracovávají jak sami, tak zároveň i s využitím externích poradců. Co se týká oblastí využití, s velkým náskokem vítězí vztahy ve škole, tato volba je jedna z nejvýraznějších v rámci hodnocení všech zkoumaných metod - padesát z šedesáti odpovídajících zvolilo variantu B.

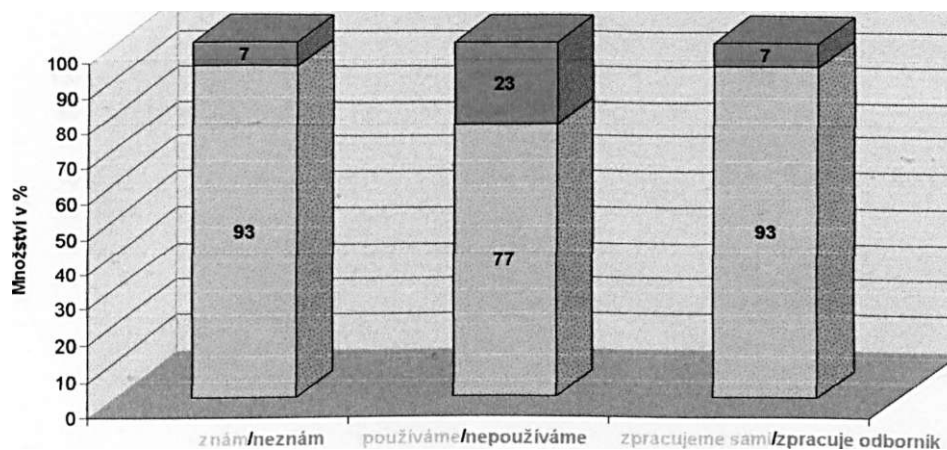
Test	znám	neznám	používáme ve škole	zadááme, zpracujeme sami	zadáá, zpracuje externí odborník	nepoužíváme	Oblast využití A,B,C,D
MS	14	0	6	6	0	8	A 4 B 0 C 4 D 0
ZŠ	21	3	10	10	2	12	A 4 B 4 C 10 D 6
ss	22	0	16	12	8	8	A 6 B 0 C 14 D 0
celkem	57	3	32	28	10	28	A 14 B 4 C 28 D 6



Test je samozřejmě známou metodou, ale překvapující je zjištění, že celých 47% odpovídajících tvrdí, že test nepoužívají. Je možné, že metodu zkoušení znalostí žáků pomocí didaktického testu nepovažují za metodu autoevaluace, ale i toto do ni samozřejmě patří. Logicky převažuje testování v oblasti výsledků vzdělávání - znalosti, dovednosti, vývoj. Jen minimálně je tato metoda využita při hodnocení vztahů nebo řízení školy.

Brainstorming	znám	neznám	používáme ve škole	zadááme, zpracujeme sami	zadáává, zpracuje externí odborník	nepoužíváme	Oblast využití A,B,C,D
MS	14	0	12	8	2	2	A 10 B 4 C 0 D 4
ZŠ	24	0	20	16	0	0	A 16 B 10 C 6 D 16
SS	18	4	8	4	0	10	A 6 B 2 C 4 D 4
celkem	56	4	40	28	2	12	A 32 B 16 C 10 D 24

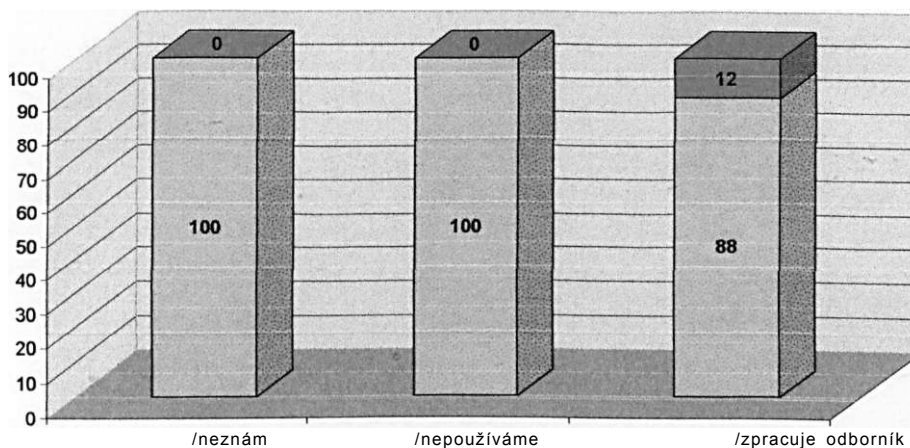
Brainstorming



I „bouře mozků“ je známou a používanou metodou, i když ne tolik, jak by při své nenáročnosti na podmínky mohla být (77%). Především na středních školách by se velmi snadno mohli do procesu autoevaluace pomocí brainstormingu zapojit i studenti. Zaměřuje se převážně na tvorbu školních vzdělávacích programů, kvalitu vyučovacího procesu a podmínky výuky. Výraznou převahu má zpracování výsledků z brainstormingu svépomocí ve škole.

Diskuze	znám	neznám	používáme ve škole	zadáváme, zpracujeme sami	zadává, zpracuje externí odborník	nepoužíváme	Oblast využití A,B,C,D
MS	14	0	14	6	0	0	A 12 B 12 C 10 D 12
z s	24	0	16	12	2	0	A 16 B 12 C 10 D 14
s s	22	0	22	12	2	0	A 14 B 16 C 14 D 6
celkem	60	0	52	30	4	0	A 42 B 40 C 34 D 38

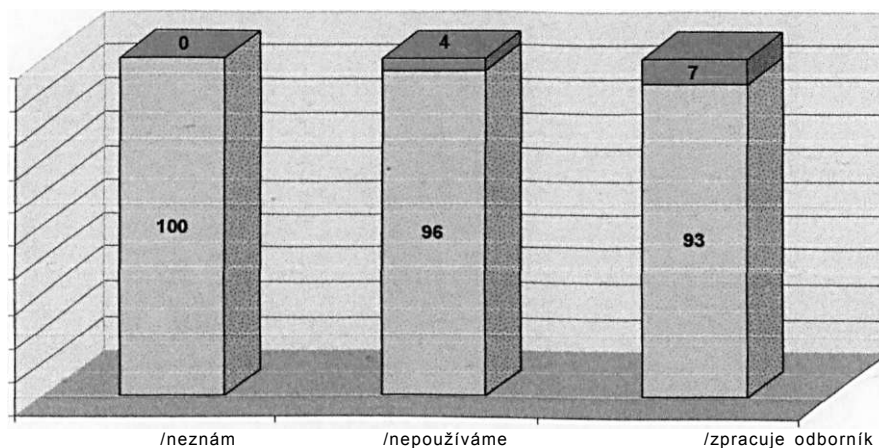
Diskuze



Diskuzi znají všichni dotazovaní a nikdo neodpověděl, že ji nepoužívá. 12% respondentů využívá při diskuzi rad odborníka, což nebývá obvyklé, ale jistě to může přinést přesnější, využitelnější závěry, než jaké „volné povídání“ samo o sobě má. Diskuze se využívá hojně ve všech oblastech hodnocení, mírně převažuje hodnocení souladu ŠVP s RVP, vzdělávací nabídky školy, plánování výuky, metod a postupů při realizaci kurikula apod.

Rozhovor	znám	neznám	používáme ve škole	zadááme, zpracujeme sami	zadááme, zpracuje externí odborník	nepoužíváme	Oblast využití A,B,C,D
MS	14	0	12	12	0	0	A 6 B 10 C 10 D 6
ZŠ	24	0	22	20	2	0	A 18 B 18 C 10 D 20
ss	22	0	20	18	2	2	A 14 B 18 C 12 D 3
celkem	60	0	54	50	4	2	A 38 B 46 C 32 D 32

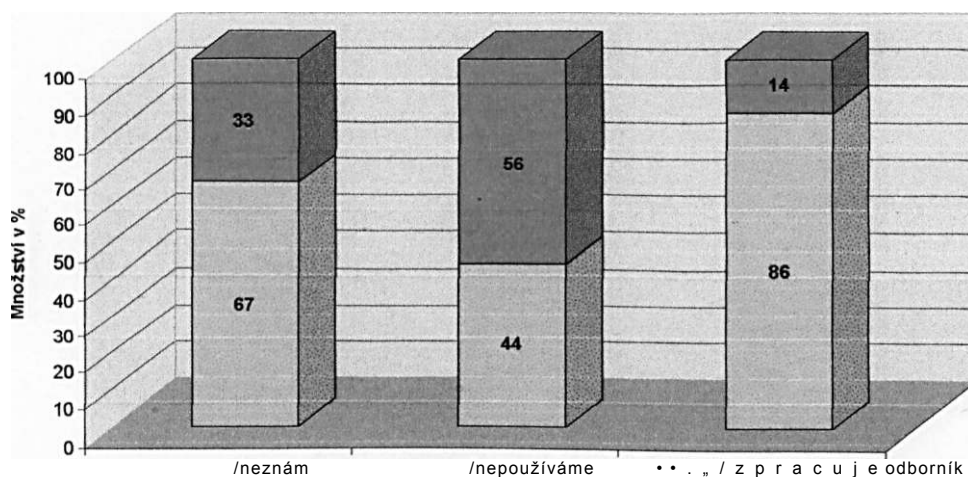
Rozhovor



Rozhovor je součástí každodenního života (nejen) školy. Přesto jej pár učitelů v rámci autoevaluace nepoužívá. Naopak někteří, kteří jej využívají, navíc zapojí do interview i odborníka (7%). Je to velmi jednoduše použitelná metoda, proto ji lze uplatnit ve všech oblastech školy, podle respondentů úplně nejvíce v rámci zjišťování vztahů ve škole, a to na jakékoli úrovni (žák, učitel ředitel, rodič).

Dramatizace	znám	neznám	používáme ve škole	zadááme, zpracujeme sami	zadááme, zpracuje externí odborník	nepoužíváme	Oblast využití A,B,C,D
MS	12	2	12	4	2	2	A 4 B 2 C 4 D 0
ZŠ	12	12	4	2	0	16	A 0 B 4 C 2 D 0
SS	16	6	8	6	0	12	A 4 B 4 C 8 D 0
celkem	40	20	24	12	2	30	A 8 B 10 C 7 D 0

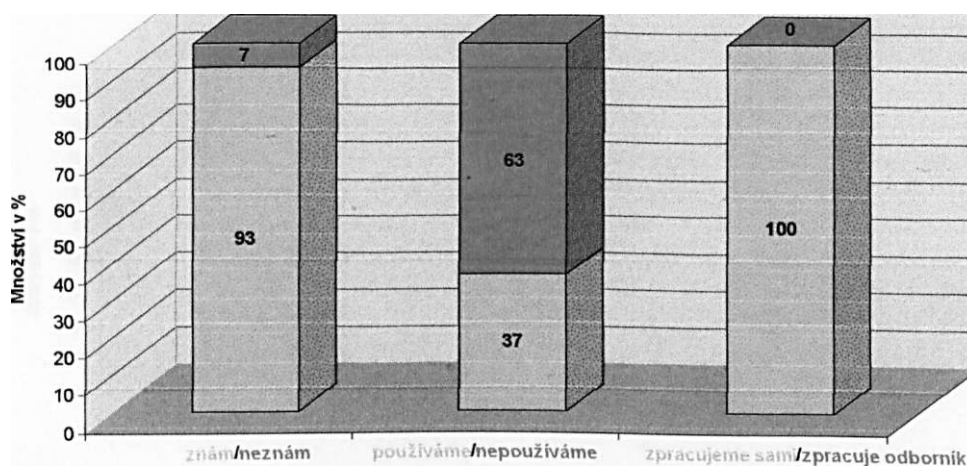
Dramatizace



Dvě třetiny respondentů metodu dramatizace znají, ale jen 44% ji používá. Ve většině případů se shodli na tom, že na její použití vystačí sami a v naprosté shodě jsou, co se týká nevyužití této metody v oblasti vedení školy. Podle dostupné literatury je ale tuto metodu možné použít i v rámci hodnocení vedení, dovedností ředitele, jeho reakcí na podněty apod.

Experiment	znám	neznám	používáme ve škole	zadááme, zpracujeme sami	zadááme, zpracuje externí odborník	nepoužíváme	Oblast využití A,B,C,D
MS	14	0	8	6	0	4	A 6 B 2 C 2 D 6
zs	20	4	6	2	0	16	A 6 B 2 C 0 D 2
ss	22	0	6	4	0	14	A 4 B 2 C 6 D 0
celkem	56	4	20	12	0	34	A 16 B 6 C 8 D 10

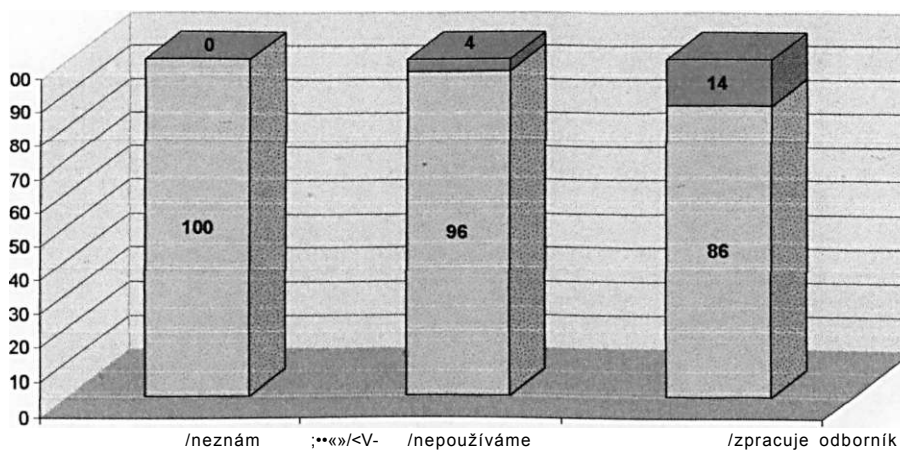
Experiment



Pouze třetina odpovídajících používá experiment jako metodu autoevaluace, ale vzhledem k nízkým číselným údajům u oblastí použití se zdá, že si nejsou úplně jistí jeho využitím. Navíc zajišťují proces experimentu naprosto sami, což vzhledem k náročnosti podmínek a možnému negativnímu dopadu na subjekty není úplně ideální stav.

Pozorování	znám	neznám	používáme ve škole	zadááme, zpracujeme sami	zadááme, zpracuje externí odborník	nepoužíváme	Oblast využití A,B,C,D
MS	14	0	14	6	0	0	A 12 B 8 C 12 D 4
zš	24	0	18	16	2	2	A 14 B 14 C 16 D 8
ss	22	0	22	16	4	0	A 18 B 14 C 18 D 6
celkem	60	0	54	38	6	2	A 44 B 36 C 46 D 18

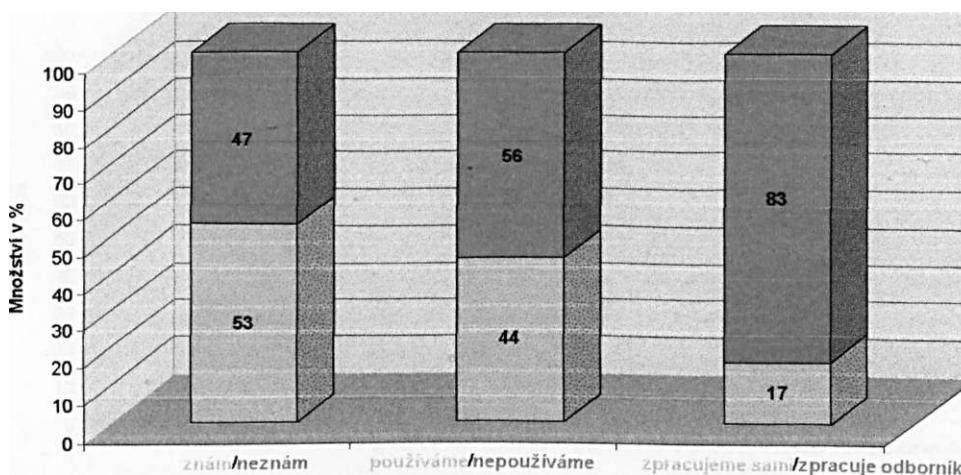
Pozorování



Pozorování je nejspíš běžnou součástí školního dění, takže jej zná každý a téměř každý i používá. 14% odpovědí dokonce naznačuje, že proces pozorování je prováděn odborně, za asistence externího poradce. Otázkou zůstává, zda ostatní „pozorovatelé“ používají tuto metody v celé své šíři, ne pouze jako sledování okolního dění bez dalších podmínek nutných pro skutečné pozorování. Nejméně vhodnou oblastí pro pozorování se zdá být řízení školy.

Projektivní metody	znám	neznám	používáme ve škole	zadááme, zpracujeme sami	zadáá, zpracuje externí odborník	nepoužíváme	Oblast využití AB,C,D
MS	6	8	6	0	0	10	A 2 B 2 C 2 D 2
zs	8	16	4	0	0	14	A 2 B 4 CO D 2
ss	18	4	14	2	10	6	A 6 B 8 C 2 D 4
celkem	32	28	24	2	10	30	A 10 B 14 C 4 D 8

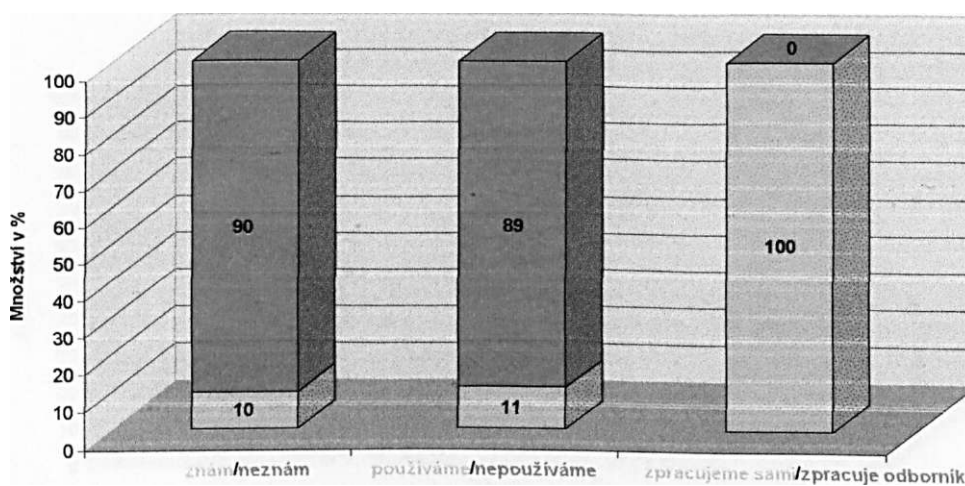
Projektivní metody



Projektivní metody byly v dotazníku zúženy na metodu evaluace pomocí barev, která se postupně do škol dostává. Dnes už ji zná polovina dotazovaných a necelých 50% ji i používá. Vzhledem k charakteru získávání údajů a následného rozboru je překvapující, že 17% uživatelů této metody ji používá bez spolupráce se společností zabývající se metodou barev. Respondenti nevyjádřili přesvědčivý názor na to, k hodnocení jaké oblasti je projektivní metoda vhodná.

Q-třídění	znám	neznám	používáme ve škole	zadáváme, zpracujeme sami	zadává, zpracuje externí odborník	nepoužíváme	Oblast využití A,B,C,D
MS	0	14	0	0	0	10	A0 B0 C0 D0
ZS	4	20	2	2	0	14	A0. B2 C0 D2
SS	2	20	2	2	0	8	A0 B2 C2 D0
celkem	6	54	4	4	0	32	A 0 B 4 C 2 D 2

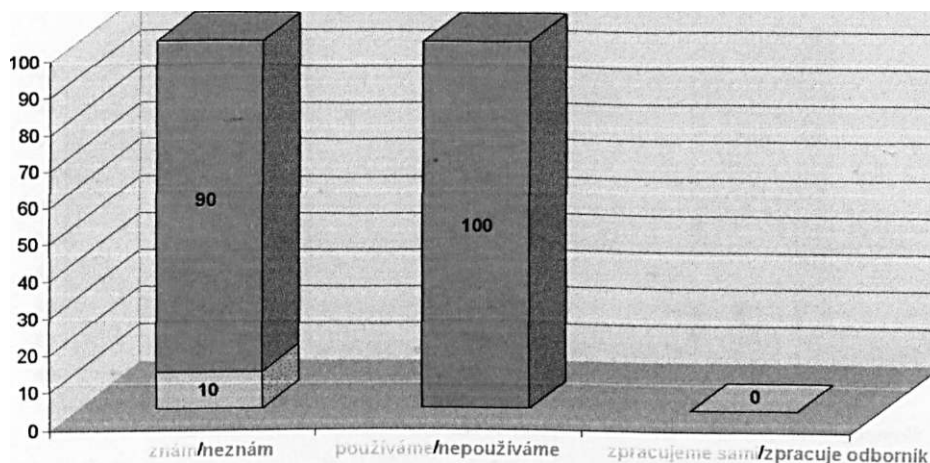
Q-třídění



Složitá metoda Q-třídění je méně známou. 54 respondentů odpovědělo, že ji neznají, ale pouze 32 bylo těch, kteří ji nepoužívají. I přes několik neúplně vyplněných dotazníků lze soudit, že Q-třídění nepoužívá mnohem více škol. Při neznalosti metody většinou respondenti ani nevyplnili kolonku s údajem o oblasti, pro kterou je daná metoda vhodná, jako i v tomto případě.

Sémantický diferenciál	znám	neznám	používáme ve škole	zadááme, zpracujeme sami	zadáá, zpracuje externí odborník	nepoužíváme	Oblast využití A,B,C,D
MS	4	10	0	0	0	12	A0 B0 c0 DO
ZS	0	24	0	0	0	16	AO B0 c0 DO
sš	2	20	0	0	0	10	AO B0 c0 DO
celkem	6	54	0	0	0	38	AO BO CO DO

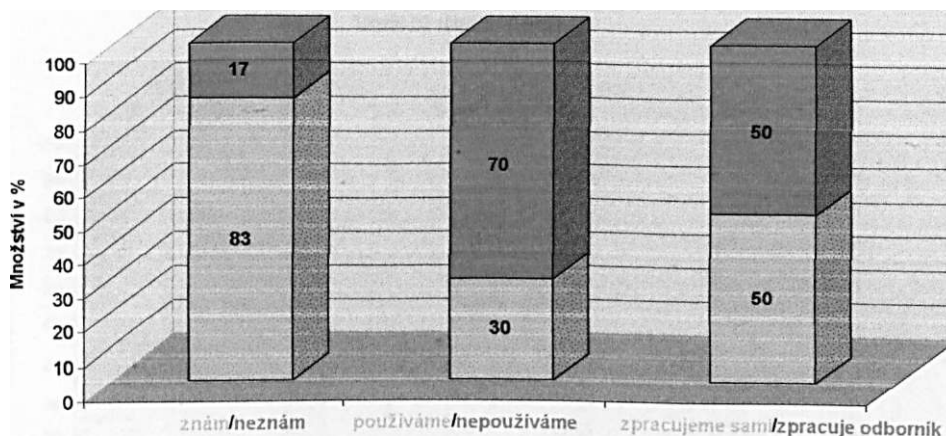
Sémantický diferenciál



Sémantický diferenciál je metoda nejen málo známá, ale především absolutně nevyužívaná. I když pouze 38 učitelů odpovědělo, že ji nepoužívají, dá se předpokládat, že ostatní pouze nezvolili danou variantu, odpověděli jen, že metodu neznají. Nikdo ani nebyl schopen odhadnout, pro jakou oblast školy by byla metoda vhodná.

Sociometrie	znám	neznám	používáme ve škole	zadááme, zpracujeme sami	zadáá, zpracuje externí odborník	nepoužíváme	Oblast využití A,B,C,D
MS	12	2	4	4	2	14	A2 B 2 C 2 DO
z s	16	8	6	4	0	16	A2 B6 C 2 D 2
s š	22	08	2	8	12		A0 B 8 C6 DO
celkem	50	10	18	10	10	42	A 4 B 16 C 10 D 2

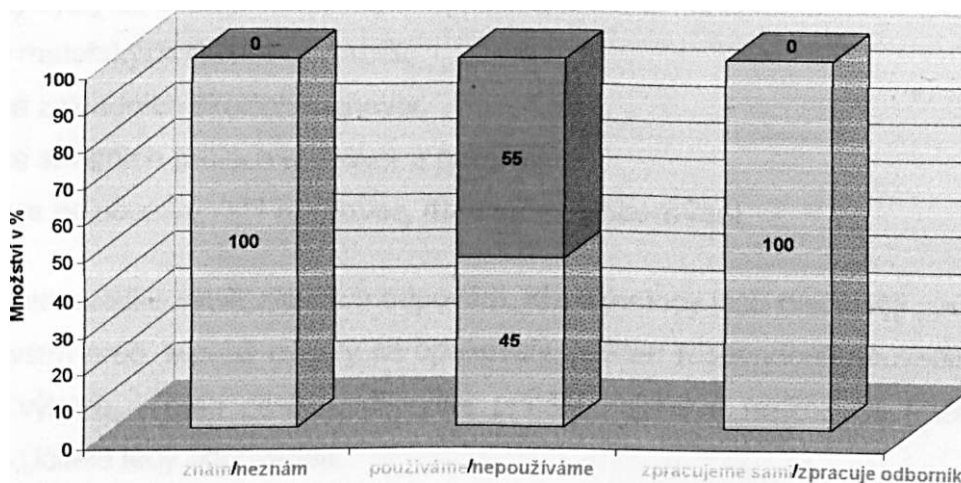
Sociometrie



Sociometrie je na rozdíl od sémantického diferenciálu více známá (83% *odpovídajících*), ale 3/4 ji stejně nepoužívají, nejspíš opět kvůli její náročnosti, nutnosti profesionála při použití i zhodnocení výsledků. Jako nejužitečnější se jeví v rámci vztahů na škole.

Vedení diáře, deníku	znám	neznám	používáme ve škole	zadááme, zpracujeme sami	zadáá, zpracuje externí odborník	nepoužíváme	Oblast využití A,B,C,D
MS	14	0	8	8	0	4	A 4 B 2 C 6 D 10
zŠ	24	0	18	8	0	6	A 10 B 6 C 12 D 14
sŠ	22	0	10	4	0	12	A 4 B 4 C 8 D 2
celkem	60	0	10	4	0	12	A 18 B 12 C 26 D 26

Vedení diáře, deníku



Diář nebo deník jako soukromý typ zápisu je každému velmi dobře znám, ale *mnohem méně* lidí tento způsob záznamu dokáže využít při autoevaluaci. Když už se však pro tuto metodu učitelé rozhodnou, stoprocentně ji zpracovávají sami, bez externí pomoci. Nejčastěji se při tom zaměřují na výsledky vzdělávání, vedení i kulturu školy.

4.2. Výsledky slovních odpovědí

Vzhledem k rozmanitosti odpovědí v druhé části dotazníku byly zpracovány tabulky, které ukazují četnost nejvíce volených odpovědí. Nejprve se *respondenti* vyjádřili, kterou metodu z patnácti uvedených používají ve škole nejčastěji.

Tabulka Nejčastěji používané metody

Metoda	MS	ZŠ	ss	celkem
Analýza	8	8	2	18
Anketa	4	6	2	12
Dotazník	10	10	4	24
Test	2	2	4	8
Brainstorming	.	4	.	4
Diskuze	2	8	4	14
Rozhovor	8	12	6	26
Pozorování	6	10	6	22
Projektivní m.	.	.	4	4
Diář	.	2	.	2

Z tabulky vyplývá, že nejčastěji, nejvíce používanou metodou je:

- v mateřských školách dotazník,
- na základních školách rozhovor,
- na středních školách rozhovor a pozorování.

Celkově je nepoužívanější **rozhovor, dotazník a pozorování**.

Dále uvádím výběr slovních odpovědí, které metody jsou nejčastěji používané a především proč. Mnohé názory se opakovaly, někteří respondenti neuvedli žádné důvody výběru, přesto následující výčet přináší zajímavé reakce na jmenované metody. Učitelé tedy odpověděli:

„Nejvíce používáme:

analýzu, diskuzi, rozhovor, protože podstatná je bezprostřední práce s lidmi a přesná znalost jejich postojů, pocitů a návrhů řešení,

analýzu, protože ji lze použít jednorázově na široký okruh hodnocených oblastí,

analýzu, protože porovnává nejen oblast z hlediska časové posloupnosti, ale i vzájemné vnitřní vztahy a vlivy okolí,

rozhovor, protože s lidmi (žáky, rodiči, učiteli ...) je třeba mluvit, mluvit a mluvit ,

rozhovor, protože jsme ve stálém kontaktu s pracovníky i rodiči dětí,

rozhovor, diskuze, protože jsou přímou součástí výuky v řadě hodin,
rozhovor, protože jej lze aplikovat kdykoli a kdekoli bez komplikované přípravy a výsledek je ihned k dispozici,
diskuzi, rozhovor, analýzu, dotazníky, protože přináší nejlepší reakce všech na danou problematiku. Při diskuzi a rozhovoru je možnost porovnání odpovědi a vytvoření si objektivního názoru na danou problematiku i z pohledu širšího vzorku konzultantů, rodičů, zaměstnanců,
diskuzi, rozhovor, pozorování, analýzu, anketu, protože přináší okamžité řešení, případně brzké výsledky,
dotazník, protože se nejvíce dozvím,
dotazník, brainstorming, pozorování, vedení diáře, deníku, protože nám to tak nejvíce vyhovuje a už to umíme,
dotazník, protože umožní díky anonymitě získávání poměrně objektivních údajů od většího vzorku respondentů,
anketu, dotazník, hospitaci, protože možná jsou nejjednodušší na zpracování,
pozorování, protože je „spojité“, časově méně náročné, „nezfalšovatelné“,
pozorování a rozhovor, dotazník, anketu (ale záleží, co chci evaluovat), protože jsou univerzální,
testy, diskuze, rozhovory, hospitace, protože jsou to osvědčené, vyzkoušené a zaběhlé metody,
test (evaluační testy), protože evaluace je zaměřena výhradně na vzdělávací proces. Testy jsou vytvořeny tak, aby byly objektivní - zadání zpracovávají učitelé, kteří v daném ročníku neučí. Škála úkolů je dostatečně široká, aby postihla dovednosti, znalosti i schopnosti žáků,
test, protože ověří výsledky vzdělávání a snadno se vyhodnotí,
projektivní metody, protože jsou přehledné, názorné,
v současnosti jenom **evaluace barvami**, protože je to pro vedení školy pohodlné,
používám **všechny, kromě těch, které neznám.**"

Poslední odpovědi dotazníku se vztahují k nejméně vhodným metodám pro autoevaluaci. Zajímavý je fakt, že šest z patnácti metod (anketa, dotazník, test, rozhovor, pozorování, diář) bylo zároveň zmíněno jak mezi nejčastěji používanými metodami, tak i jako nejméně vhodné pro autoevaluaci, dokonce v několika případech i u stejného respondenta (nesouhlasí s metodami, které se na jeho škole používají).

Tabulka Nejméně vhodné metody

Metoda	MŠ	ZŠ	ss	celkem
Anketa	-	-	2	2
Dotazník	-	4	2	6
Test	-	6	2	8
Rozhovor	-	-	2	2
Drama	4	-	2	6
Experiment	4	6	2	12
Pozorování	-	-	6	6
Diář	-	-	4	4

Za nejméně vhodnou metodu pro autoevaluaci je považován **experiment**.

A za **nejméně vhodnou metodu pro autoevaluaci** respondenti považují:

dotazník, protože je časově náročný (příprava, zpracování), výsledky jsou většinou subjektivní, „obtěžuje“ respondenty,

dramatizaci, protože není lidem blízká,

experiment, protože autoevaluace má být zaměřená na výsledek,

experiment, protože je časově náročný a zdlouhavý a je obtížné ho vyhodnotit,

experiment, protože vyhodnocení může být málo validní,

hospitaci, protože podává zkreslené informace o průběhu vyučovacího procesu,

jednorázovou hospitaci, protože nepřináší objektivní údaje, zvláště pokud ji neprovádí zkušený odborník,

dotazník a test, protože je to neosobní, jedná se pouze o formální vyplnění čáru papíru,

test, protože jim připomíná zkoušení, ani neví, jak ho jako metodu použít pro autoevaluaci,

testování, protože měří okamžitý výkon, ne posun (dítěte, žáka),

rozhovor, pozorování, anketu, protože mají velkou subjektivní složku, navíc nejsou-li bezprostředně zaznamenávány, bývají chyby ve výsledcích,
vedení diáře, protože ve srovnání s jinými metodami vlastního hodnocení vykazuje nejmenší vztah k realitě, záznamy mohou být subjektivně zabarvené, atd.,
vedení deníku, protože je to zdlouhavé,
volbu jediné metody (evaluace barvami), *protože se musí jednat o propracovaný systém*,
nelze určit, vždy **záleží na účelu** metody - co chci zjišťovat, na věku a zkušenostech respondentů apod.,
každá metoda nějakým způsobem k autoevaluaci **přispěje**,
zná pouze polovinu uvedených metod, domnívá se, že **vhodnost** metod je **dána** také **typem školy**,
ty, co **nezná**, protože je nezná,
všechny mají nějaká **pozitiva**,
žádnou, protože **není nevhodných metod**, je pouze nesprávné použití.

4.3. Ověření hypotéz

Hypotéza **první** byla potvrzena **částečně**, protože se prokázalo, že nejvíce používanou metodou autoevaluace ve školách je dotazník a rozhovor, ale třetí odhadovaná metoda - analýza se nepotvrdila, místo ní se častěji používá pozorování (hospitace).

Druhá hypotéza také **nebyla úplně přesná**, protože stejně jako je málo známá metoda Q-třídění, tak i sémantický diferenciál. Přesto je Q-třídění nepoužíváno 89% respondentů, kdežto sémantický diferenciál nepoužívá plných 100% odpovídajících.

U ověřování **třetí** hypotézy - že se evaluační metody používají pouze za asistence učitelů škol a minimálně ve spolupráci s externí službou - bylo překvapující zjištění, že některé nástroje školy opravdu nepoužívají bez cizí pomoci (v několika případech dokonce i tehdy, když to vzhledem k náročnosti metody není nezbytně nutné). A naopak se objevily případy, kdy tak odborná metoda, jako je např. evaluace barvami je aplikována pouze představitelem školy. V zásadě však školy využívají vlastních zdrojů při procesu autoevaluace, hypotéza se tedy **potvrdila**.

ZÁVĚR

Cílem práce bylo představit metody autoevaluace, které jsou více či méně používané v českých školách. Vzhledem k velkému množství informací o každé z nich, ať už teoretických z použité literatury tak i praktických v rámci výzkumu nabízím shrnutí a doporučení ke každé metodě.

Anketa je relativně jednoduchá a používaná metoda, pro kterou v zásadě *není* potřebná pomoc odborníků. Je vhodná pro jakoukoli oblast hodnocení, takže není důvod ji ve škole nepoužívat, zvláště pokud je v ní takové klima důvěry a jistoty, že respondenti jsou přesvědčeni o pozitivním efektu svého konání při odpovídání na otázky v anketě i o objektivním zpracování výsledků.

Vzhledem k tomu, že analyzovat je možné téměř jakýkoli materiál školy, je doporučováno **analýzu** používat jako součást autoevaluačního procesu spolu s doprovodnými nástroji na hodnocení školy. Je však zapotřebí umět zjištěná fakta následně správně zpracovat a využít ve prospěch dalšího vývoje školy.

Dotazník je jednou z nejčastějších metod autoevaluace u nás, nejspíše proto, že jeho zadávání a vyhodnocení působí jednoduše. Je však vhodné konzultovat obsah a možnosti odpovědi s expertem, aby se použitím tohoto nástroje získalo možné maximum informací, popřípadě aby odpovědi nebyly vyhodnoceny neobjektivně.

Testy, především ty didaktické používáme na školách všichni, jen ne každý si uvědomuje, že jejich výsledky také patří k autoevaluaci. Přináší nám informace o žákovi, jeho znalostech, dovednostech a tím nepřímo i o učitelích, jejich profesionálních kvalitách. Právě proto je však potřeba dbát na správné zadání testů, aby zkoumaly to, co opravdu zjišťovat mají a zároveň aby nebyly jedinou metodou zkoumající znalosti a dovednosti žáků.

Brainstorming je nenáročná metoda, kterou lze ve škole využívat nejen při procesu autoevaluace, ale i běžně ve výuce. Pokud však máme na mysli zapojení žáků do „bouře mozků“, je potřeba zajistit vhodnou atmosféru a klima důvěry, aby nikdo z účastníků netrpěl negativními pocity, které by mu mohly bránit v otevřeném vyjadřování názorů na dané téma.

Diskuze je předešlé metodě v některých ohledech velmi podobná, pouze by se dalo říci, že je „živelnější“, umožňuje zapojení více aktérů do rozpravy. Proto při ní musí být zajištěno, aby všichni účastníci měli šanci vyjádřit svůj názor, ať je jakýkoli.

V běžném životě používáme **rozhovor** neustále, ale je možné jej využít i v rámci vlastní evaluace školy, pouze je zapotřebí se na něj připravit, pokud mají být z odpovědí vyvozeny přesné a přínosné závěry. Na druhou stranu není na škodu využít běžné hovory účastníků výchovně-vzdělávacího procesu k prvotnímu pohledu na školu, hodnocení jejího klimatu a vztahů.

Ne každý učitel či žák umí být „hercem“. **Dramatizace** či *hrání rolí* tedy nebývá příliš oblíbená metoda, protože v sobě zahrnuje „divadelní“ vyjádření postojů, pocitů, názorů, při kterém se lidé mohou stydět. Nicméně při překonání prvotního ostychu může dojít k překvapujícím zjištěním, která se dají využít např. v rámci hodnocení vztahů ve škole.

Použití **experimentu** může být objevné i nebezpečné. Je při něm potřeba zajistit takové podmínky, aby (negativně) neovlivnil jiné faktory, než které experimentátor chce ovlivnit. V menším rozsahu je možno experiment vyzkoušet samostatně, při větším množství subjektů experimentu doporučuji nechat celý proces odborně provést a po té i zhodnotit.

Každý zdravý člověk využívá zrak ke sledování okolního dění. Pokud je **pozorování** v prostředí školy důsledně připraveno (např. hospitační protokol), přináší efektivní výsledky ve všech oblastech autoevaluace, především jde-li o dlouhodobější proces. Pozorování je vhodné využít jako doprovodnou metodu k jiným formám sebehodnocení.

Z **projektivních metod** je dnes ve školách známá především evaluace barvami, na kterou se nabízí kontroverzní reakce. Nicméně i z osobní zkušenosti doporučuji metodu alespoň jednou vyzkoušet, protože přináší nový pohled na některé faktory ve škole a především zároveň nabízí řešení potenciačních negativních vlivů, což většina jiných metod nenabízí. Samozřejmostí je využití některé z odborných institucí zaměřujících se na psychologický rozbor osobnosti touto metodou.

Q-třídění i **sémantický diferenciál** jsou minimálně používané a neoblíbené metody především proto, že je učitelé neznají a jsou příliš odborné, než aby je školy mohly aplikovat samy. Vzhledem k tomu, že se nabízí mnoho jiných (jednodušších, přijatelnějších) metod, není potřeba používat ty, které proces autoevaluace činí složitějším, než musí být.

Vztahy ve škole jsou jednou z jejích nejdůležitějších složek, proto by na ně měla být zaměřena pozornost i v rámci autoevaluace. **Sociometrie** nabízí způsob, jak odborně posoudit postoje lidí a jejich preference při výběru mezi ostatními a naznačuje tím, co by se v této oblasti mělo nebo mohlo změnit, pokud o to bude škola mít zájem.

Diář i **deník** v původním významu slouží jen osobám, které je vedou, nicméně v důvěryhodném prostředí je možno tyto zápisy využít i pro všeobecnější účely než jen k sebereflexi. Nicméně je otázkou, zda účastníci výchovně-vzdělávacího procesu v českých školách jsou připraveni takový soukromý zápis začlenit do *autoevaluace* tak, aby nezneužili informací v nich.

Využití metod autoevaluace není v České republice tak pestré, jak výběr umožňuje a navíc školy nevyužívají pomoci externích poradců tak, aby hodnocení bylo odborné zpracováno a mohlo se dále využít k rozvoji školy. Naopak, především učitelé svůj čas věnují nejen základním cílům instituce (výchova vzdělání), ale i administrativě a často mnoha dalším procesům (srovnávací testy, dotazníky, analýzy), přičemž tato doba by mohla být využita mnohem efektivněji a s daleko větším přínosem.

CITACE

- 1) Tematická zpráva ČŠI [online]. 2004 [cit. 2007-08-28].
Dostupné na http://www.csicr.cz/upload/autoevaluace_ZS_SS.pdf
- 2) Tematická zpráv ČŠI [online], 2005 [cit. 2007-08-28].
Dostupné na http://www.csicr.cz/upload/vlastni_hodnoceni_ZS_SS.pdf
- 3) Tematická zpráva ČŠI [online]. 2006 [cit. 2007-08-28].
Dostupné na http://www.csicr.cz/upload/vlastni_hodnoceni_skol_2005-2006.pdf
- 4) Vyjádření MŠMT k Vnitřní Evaluaci školy [online]. 01.3.2007 [cit. 2007-08-28].
Dostupné na <http://www.dap-services.cz/64-vyjadreni-msmt-k-vnitri-evaluaci-skoly.html?zobrazdetail=1&idclankunovinka=219>

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Ducháčková, O. Základy vědeckého výzkumu v pedagogice. Hradec Králové : Pedagogická fakulta v Hradci Králové, 1988.
- Eco, U. Jak napsat diplomovou práci. Praha : Votobia,1997. ISBN 80-7198-173-7.
- Gavora, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno : Paido 2000 ISBN 80-85931-79-6.
- Guilford.J.P.: Psychometric Methods. New York : McGraw-Hill, 1954.
- Chráška, M. Metody sběru a statistického vyhodnocování dat v evaluačních pedagogických výzkumech. Praha : Votobia, 2003. ISBN 80-7220-164-6.
- Chráška.M. Úvod do výzkumu pedagogiky. Olomouc: Univerzita Palackého 2003 ISBN 80-244-0765-5.
- Klimeš,L. Slovník cizích slov. Praha: SPN, 1995.
- MacBeath, J.; Schratz, M.; Meuret, D.,aj. Serena aneb Autoevaluace škol v Evropě Žďár nad Sázavou : Fakta, 2006. ISBN 80-902614-8-5.
- Navrátil, S. Rozvoj autonomie škol (Podmínky, prostředky, evaluace). Ústí nad Labem : Univerzita J.E.Purkyně, 1998. ISBN 80-7044-199-2.
- Pelikán, J. Základy empirického výzkumu pedagogických jevu Praha • Karolinum 1998. ISBN 80-7184-569-8.
- Petrusek, M. Sociometrie : teorie, metoda, techniky. Praha : Svoboda, 1969.

Prášilová, M. Vybrané kapitoly ze školského managementu pro pedagogické pracovníky. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1415-5.

Průcha, J.; Walterová, E.; Mareš, J. Pedagogický slovník. Praha : Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.

Rýdl, K.; Horská, V.; Dvořáková, M., aj. Sebehodnocení školy. Praha: Agentura STROM, 1998. ISBN 80-86106-04-7.

Světlík, J. Marketingové řízení školy. Praha : ASPI, 2006. ISBN 80-7357-176-5.

Světlík, J. Marketing školy. Zlín: Ekka Zlín, 1996. ISBN 80-902200-8-8.

Vašátková, J. Úvod do autoevaluace. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1422-8.

Školský zákon
Vyhláška MŠMT č. 15/2005

ČASOPISY

Moderní vyučování

Učitelské listy

Učitelské noviny

Učitelský zpravodaj

INTERNETOVÉ STRÁNKY

www.prachatice.cz/vodnanka

www.skolnistranky.cz/zakladni-skola-nemyceves-jicin-1-nemyceves

www.dap-services.cz

ZÁVĚREČNÉ PRÁCE Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy

Koubová, D. Autoevaluace školy - součást školního vzdělávacího programu

Mátlová, B. Evaluace - proces ověřování a zlepšování kvality řízení mateřské školy

Brzlíková, L. Autoevaluace školy jako jedno z východisek tvorby školního vzdělávacího programu a role ředitele školy v tomto procesu

Ostrovský, J. Hospitační činnost - jeden z faktorů evaluace

Králová, L. Sebehodnocení školy

Laudátová, J. Autoevaluace jako jeden z procesů zdokonalení ZUŠ

Machek, L. Autoevaluace školy

PŘÍLOHA

Ukázka vyplněného dotazníku

Metoda	znám	neznám	používáme ve škole	zadááváme, zpracujeme sami	zadáává, zpracuje externí odborník	nepoužíváme ve škole	oblast využití A,B,C,D
Analyza	X				X		A D
Anketa	X		X	X			B
Dotazník	x		X	X	X		A B C
Test	X		X	X	X		C
Brainstorming		X					
Diskuze	X		X	X			A B C D
Rozhovor	X		X	X			A B C D
Dramatizace	X		X	X			B C
Experiment			X	X			C
Pozorování (hospitace)	X		X	X	X		A B C D
Hrojektivní m. (eval. barvami)	X		X		X		A
Q-třídění		X					
Sémantický diferenciál		X					
Sociometrie	X		X		X		B
Vedení diáře, deníku	X		X	X			C

Nejčastěji, nejvíce používanou metodou na naší škole je..... rozhovor
protože...lze aplikovat kdykoli a kdekoli bez komplikované přípravy a výsledek je
ihned k dispozici.

Za nejméně vhodnou metodou pro autoevaluaci považuji ...hospitaci
protože...podává zkreslené informace o průběhu vyučovacího procesu.

Naše škola: **SŠ - gymnázium**