

00
O)
10
o .

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Podatelna

28 -03- 2008

e , *No* pr ,

UNIVERZITA KARLOVA

Pedagogická fakulta

CENTRUM ŠKOLSKÉHO MANAGEMENTU

**PROBLEMATIKA PROCESU AUTOEVALUACE
MATEŘSKÝCH ŠKOL**

Závěrečná bakalářská práce

Autor: Zuzana Králová
Obor: Školský management
Forma studia: kombinované
Vedoucí práce: Doc. PhDr. Lenka Slavíková, Ph.D.
Datum odevzdání: březen 2008

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

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

Zuzana Králová f]

/

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji vedoucí bakalářské práce PhDr. Lence Slavíkové Ph.D. za cenné rady, připomínky a veškerý čas, který mi věnovala.

RESUMÉ:

Závěrečná práce se zabývá procesem autoevaluace v mateřských školách. Teoretická část představuje právní normy a další školské dokumenty, které školám ukládají povinnost zpracovávat vlastní hodnocení. Dále vysvětluje základní pojmy z této oblasti a popisuje autoevaluační proces v mateřské škole. Zmiňuje také zkušenosti s autoevaluací škol v Evropě.

Výzkumná část zjišťuje první zkušenosti ředitelek mateřských škol se zpracováním vlastního hodnocení a mapuje problematické oblasti. Na základě zjištěných skutečností práce přináší doporučení a náměty pro praktické použití při autoevaluaci v mateřské škole.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Hodnocení, sebehodnocení, evaluace, autoevaluace, vlastní hodnocení školy, mateřská škola.

SUMMARY:

This final thesis describes the process of auto-evaluation in kindergarten schools. Theoretical chapters introduce the legal framework, standards and other educational documents that oblige the schools to undertake self- and auto-evaluation process. The theory also explains basic terms of the matter and describes the auto-evaluation process itself. European auto-evaluation experience is also mentioned.

The research chapters describe first steps and experience of the kindergarten headmasters with self- and auto-evaluation processes; as well it maps problematic issues. Based on the results of the research the thesis brings ideas and recommendations for practical auto-evaluation implementation within kindergartens.

KEYWORDS:

assessment, self-assessment, evaluation, auto-evaluation, school self-evaluation, kindergarten

OBSAH

ÚVOD.....	7
CÍL PRÁCE.....	8
1 PRÁVNÍ RÁMEC.....	9
1.1 ZÁKON Č. 561/2004 SB. (ŠKOLSKÝ ZÁKON).....	9
1.2 VYHLÁŠKA Č. 15/2005 SB.....	10
1.3 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ..	11
1.4 NÁRODNÍ PROGRAM ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE (BÍLÁ KNIHA).....	12
2 ZÁKLADNÍ POJMY.....	13
2.1 POJMY EVALUACE A HODNOCENÍ.....	13
2.2 POJMY AUTOEVALUACE, SEBEHODNOCENÍ A VLASTNÍ HODNOCENÍ ŠKOLY.....	15
3 AUTOEVALUAČNÍ PROCES V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	16
3.1 PRŮBĚH AUTOEVALUACE.....	16
3.2 FÁZE AUTOEVALUACE.....	18
3.3 OBLASTI AUTOEVALUACE.....	18
3.4 PROBLÉMY AUTOEVALUACE.....	20
3.5 ZDROJE INFORMACÍ O AUTOEVALUACI V ČR.....	21
4 EVALUACE ŠKOL V EVROPĚ.....	22
4.1 ZAPOJENÍ ŠKOLNÍ KOMUNITY DO INTERNÍ EVALUACE.....	23
4.2 KRITÉRIA INTERNÍ EVALUACE.....	24
4.3 VYUŽITÍ VÝSLEDKŮ INTERNÍ EVALUACE.....	25
4.4 PŘÍPRAVA A PODPORA PRACOVNÍKŮ, KTEŘÍ PROVÁDĚJÍ INTERNÍ EVALUACI.....	25
SHRNUTÍ.....	28
5 VÝZKUMNÁ ČÁST.....	29

5.1 CÍL ŠETŘENÍ.....	29
5.2 STANOVENÍ HYPOTÉZ.....	29
5.3 RESPONDENTI.....	30
5.4 POUŽITÉ METODY.....	30
5.5 ANALÝZA DAT.....	31
5.6 ZÁVĚRY ŠETŘENÍ.....	51
5.7 VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ.....	52
5.8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	54
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	61
PŘÍLOHY.....	63

ÚVOD

„Kvalitní povinné vzdělávání dostupné všem občanům představuje neodmyslitelný základ nutný pro vybudování skutečné Evropy znalostí. Je jedním z vkladů, jimiž mají vzdělávací systémy přispět k realizaci Lisabonské strategie. Ta usiluje o to, aby se evropská ekonomika do roku 2010 stala nejkonkurenceschopnější a nejdynamičtější na světě a aby zároveň bylo dosaženo velké míry sociální soudržnosti.“

Hodnocení kvality v oblasti školního vzdělávání je jedním z cílů, jichž má být do roku 2010 dosaženo. Evropský parlament a Rada EU dne 12. února 2001 schválily doporučení o evropské spolupráci v oblasti hodnocení kvality školního vzdělávání.

Školský systém v České republice prochází výraznými změnami. V důsledku nového školského zákona se mění i situace předškolního vzdělávání. Legislativa umožnila školám větší autonomii - právní, ekonomickou i pedagogickou. Získaná autonomie s sebou nese i odpovědnost za kvalitu poskytovaného vzdělání. Zákonnou povinností škol se stává autoevaluační proces, který poskytuje školám zpětnou vazbu, pomáhá při dalším plánování činnosti školy a pomáhá pochopit to, proč je potřeba v práci školy něco změnit. Protože je tento proces něčím novým, potýkají se ředitelé škol s většími či menšími potížemi při pracování vlastního hodnocení školy.

Teoretická část mé bakalářské práce se zabývá právním rámcem a základními pojmy z oblasti evaluace a autoevaluace, analyzuje problémy, které autoevaluaci provází a nahlíží do evaluačních procesů škol v ostatních evropských zemích.

Výzkumná část zjišťuje, jaké zkušenosti mají školy s autoevaluací a s jakými potížemi se potýkaly při zpracování vlastního hodnocení školy.

Závěr přináší náměty pro praktické použití při zpracovávání vlastního hodnocení v mateřské škole.

¹ REDING VIVIANE. *Evaluace škol poskytujících povinné vzdělávání v Evropě*. Eurydice 2004

CÍL PRÁCE

Cílem práce je analýza vlastního hodnocení náhodně vybraných mateřských škol ze všech krajů České republiky. Protože nejpozději ve školním roce 2006/2007 musely všechny školy zpracovat vlastní hodnocení, a většina z nich je zpracovávala poprvé, není bez zajímavosti zjistit, jak si s touto činností poradily a s jakými úskalími se setkaly. Práce přináší nejen zkonstatování reálného stavu, ale také praktická doporučení pro další činnost v této oblasti.

Výzkumné šetření mapuje, zda metodická pomoc při zavádění vlastního hodnocení školy je dostatečná, z jakých zdrojů MŠ čerpaly informace a jakou další pomoc by uvítaly. Dále zjišťuje, kterou fázi vlastního hodnocení školy považují zpracovatelé za nejobtížnější, zda se daří zapojovat všechny zaměstnance do tohoto procesu a zda mají dřívější zkušenosti s hodnocením své práce.

Aby práce úkol splnila, je členěna do několika dílčích cílů. Cílem zpracování teoretické části, je uvedení do problematiky autoevaluace, protože bez teoretických znalostí nelze přistoupit k praktickému zpracování.

Primárním cílem výzkumné části je zjistit, zda metodická pomoc je dostupná ve všech krajích ČR a zda je nabídka dostatečná a přínosná.

Sekundárním cílem je získat informace o praktických zkušenostech ředitelů se zpracováním VHŠ a o obtížích, s kterými se při procesu potýkaly.

Terciárním cílem je na základě výsledků šetření zpracovat doporučení, která by mohla při autoevaluaci pomoci.

1 PRAVNÍ RÁMEC

Právní vymezení vlastního hodnocení školy vychází ze Zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), a Vyhlášky č. 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy. Dalšími významnými dokumenty, které se zmiňují o hodnocení mateřské školy, jsou Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole, Vzdělávací program Začít spolu aj.

1.1 ZÁKON Č. 561/2004 SB. (ŠKOLSKÝ ZÁKON)

Vstupem školského zákona v platnost (1.1. 2005) je podle § 7, odst. 3 mateřská škola nově uznána jako druh školy, která poskytuje vzdělávání podle rámcového vzdělávacího programu, tedy vzdělávání, jehož obsah, kvalita a výstup jsou garantovány státem. Tím zaniká předchozí pojem „předškolní zařízení“. Pro mateřské školy to znamená zvýšení prestiže - uznání předškolní výchovy jako součást celoživotního vzdělávání, a též nová práva a povinnosti vyplývající z tohoto postavení.

Problematikou hodnocení škol, školských zařízení a vzdělávací soustavy se zabývá § 12:

1. Hodnocení školy se uskutečňuje jako vlastní hodnocení školy a hodnocení Českou školní inspekcí.
2. Vlastní hodnocení školy je východiskem pro zpracování výroční zprávy o činnosti školy a jedním z podkladů pro hodnocení Českou školní inspekcí. MŠMT stanoví prováděcím právním předpisem rámcovou strukturu, pravidla a termíny vlastního hodnocení školy.
3. Hodnocení vzdělávání ve školských zařízeních provádí Česká školní inspekce.

4. Hodnocení vzdělávací soustavy v kraji provádí krajský úřad ve zprávě o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v kraji. Hodnocení vzdělávací soustavy České republiky provádí ministerstvo ve zprávě o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy České republiky a Česká školní inspekce ve své výroční zprávě.
5. Hodnocení školy a školského zařízení může provádět také jejich zřizovatel podle kritérií, která předem zveřejní. (*Valenta, 2005*)

1.2 VYHLÁŠKA Č. 15/2005 SB.

Vlastním hodnocením školy se zabývá část čtvrtá, § 8 - Rámcová struktura vlastního hodnocení školy a kriteria vlastního hodnocení školy. Vyhláška stanoví, že vlastní hodnocení školy je vždy zaměřeno na:

- a)** cíle, které si škola stanovila zejména v koncepčním záměru rozvoje školy a ve školním vzdělávacím programu, a jejich reálnost a stupeň důležitosti,
- b)** posouzení, jakým způsobem škola plní cíle podle písmene a) s přihlédnutím k dalším cílům uvedeným zejména v rámcovém vzdělávacím programu a odpovídajících právních předpisech,
- c)** oblasti, ve kterých škola dosahuje dobrých výsledků, a oblastí, ve kterých je třeba úroveň vzdělávání zlepšit, včetně návrhů příslušných opatření,
- d)** účinnost opatření podle písmene c) obsažených v předchozím vlastním hodnocení.

Hlavní oblasti vlastního hodnocení školy jsou vždy:

- podmínky ke vzdělávání
- průběh vzdělávání
- podpora školy žákům a studentům, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy, žáků, rodičů a dalších osob na vzdělávání
- výsledky vzdělávání žáků a studentů

- řízení školy, kvalita personální práce, kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků
- úroveň výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům.

§ 9 upřesňuje pravidla a termíny vlastního hodnocení školy:

- 1) Vlastní hodnocení školy se zpracovává za období jednoho nebo dvou školních roků.
- 2) Návrh struktury vlastního hodnocení školy projednává ředitel školy s pedagogickou radou nejpozději do konce září školního roku, v němž se má vlastní hodnocení školy uskutečnit.
- 3) Vlastní hodnocení školy se projedná v pedagogické radě do 31. října následujícího školního roku. (*Valenta, 2005*)

1.3 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) byl prvním z řady kurikulárních dokumentů připravovaných na základě závěrů Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílé knihy (viz kapitola číslo 1.4). Byl vytvořen v roce 2001 a aktualizován v roce 2004. Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních - *státní a školní*. RVP PV je vytvořen na úrovni státní a vymezuje závazný rámec vzdělávání . Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. ŠVP si vytváří každá škola podle zásad stanovených v RVP. RVP PV vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku a určuje společný rámec, který je třeba zachovat při tvorbě a realizaci vlastního školního vzdělávacího programu (RVP PV, 2004).

Aktualizovaný RVP PV obsahuje kapitolu 9, která se zabývá autoevaluací mateřské školy a hodnocením dětí. Uvádí se zde, že : „v důsledku zavedení dvouúrovňového kurikula, a tedy možností volby vlastní cesty, se pojí vysoká odpovědnost pedagogů za to, že předškolní vzdělávání realizované v konkrétní mateřské škole odpovídá požadavkům uvedeným v RVP PV. Právě vlastní vyhodnocování, zda a do jaké míry tomu tak opravdu je, by mělo pedagogům přinést zpětnou vazbu o zvoleném postupu, a tedy větší jistotu, kterou v rámci volnějších pravidel dnes často postrádají.“²

1.4 NÁRODNÍ PROGRAM ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICĚ (BÍLÁ KNIHA)

V roce 2001 byl vydán Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílá kniha. Je to dokument strategického charakteru, který formuluje obecné záměry a rozvojové programy. Ty mají být směřodátne pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu.

Doporučení, která vyplývají z tohoto dokumentu pro předškolní vzdělávání, byla již z velké části splněna. Předškolní vzdělávání je bráno jako počáteční etapa celoživotního učení a je zakotveno jako integrální součást vzdělávacího systému; vstoupil v platnost rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a je aplikován podle konkrétních podmínek škol a dětí do školního kurikula; závaznost rámcového programu pro předškolní vzdělávání a povinnost každé vzdělávací instituce pracovat podle školního vzdělávacího programu je stanovena zákonem. (Bílá kniha, 2001) ^A

V Bílé knize se též uvádí nutnost monitorování a hodnocení kvality a efektivity vzdělávání. „V decentralizovaném systému se značně posiluje význam evaluace-hodnocení nejen práce jednotlivých žáků, ale i celé školy a celé vzdělávací soustavy. Vyšší míru samostatnosti škol v rozhodování je nutné vyvážit systematickým hodnocením dosažených

² Výzkumný ústav pedagogický. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha 2004

výsledků, aby byla zajištěna jejich kvalita a efektivita. Existující vnější evaluace ČŠI bude doplněna vnitřní evaluací školy, sebereflexí úsilí o změnu a dosažení vysoké kvality."³

2 ZÁKLADNÍ POJMY

Cílem této kapitoly je vysvětlit pojmy evaluace a hodnocení, autoevaluace, sebehodnocení a vlastní hodnocení školy. Kapitola bude stručná, protože tyto pojmy jsou v pedagogické teorii i praxi velmi frekventované. Podrobně jsou tyto základní pojmy uvedeny v jiných závěrečných bakalářských pracích, které se touto problematikou také zabývaly (např. Spurná, H. *Sebehodnocení školy*, Deutschová, J. *Evaluace v mateřské škole*; Turková, V. *Evaluace jako jeden z nástrojů zjišťování kvality ve škole*).

2.1 POJMY EVALUACE A HODNOCENÍ

Termín evaluace je výrazem poměrně novým. V dřívější pedagogické praxi byl používán pouze výraz hodnocení. Spolu s realizací kurikulárních dokumentů nastala nutnost zamýšlet se nad kvalitou školy, rozvíjet a zdokonalovat práci školy. Již nám nestačí pouhé hodnocení, ale musíme přejít k systematickému monitorování poskytovaného vzdělávání a využívání zjištěných skutečností k zvyšování své kvality.

„Výraz evaluace je odvozen z latinského slova *valere*, které znamená být silný, mít platnost, závažnost, a následně z anglického slova *evaluation*, které znamená určení hodnoty nebo ocenění. Evaluace je proces systematického shromažďování informací a analýzy informací podle předem stanovených kritérií za účelem dalšího rozhodování.“⁴

Evaluaci ve spojitosti se školou lze rozlišovat z hlediska těch, kteří ji provádějí, na evaluaci **externí (vnější)**, uskutečňovanou orgány inspekce, zřizovateli, výzkumnými pracovišti atd., a evaluaci **interní (vnitřní)**, při níž škola evaluuje sebe sama. Dále můžeme

³ Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, Bílá kniha. Praha 2001

⁴ Bečvářová, Z. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál, 2003. s. 112

evaluaci rozlišovat podle úrovní, na kterých probíhá. Rozlišujeme **mezinárodní** úroveň (je prováděna prostřednictvím mezinárodních organizací - např. mezinárodní šetření PISA), **národní úroveň** (získání informací o celém školském systému, či jeho jednotlivých částech, regionech), **meziúroveň** (evaluace jednotlivých škol) a **mikroúroveň** (evaluace třídy, vyučování). Z hlediska interpretace výsledků dělíme evaluaci na **normativní** (výsledek je srovnáván s výsledky jiných subjektů) a na **kriteriální** (výsledek je srovnáván s předem stanovenou normou, kriteriem) (Vašátková, 2006).

„Výraz hodnocení se používá k náhodnému a každodennímu posuzování v běžné pedagogické praxi, např. hodnocení žáků, práce učitelů atd.“⁵ Podle Bečvářové (2003) je evaluace řízené hodnocení podle předem určených pravidel. Hodnocení znamená konstatování skutečnosti - jde o posuzování formou klasifikace, pochvalou nebo vytknutím chyb.

RVP PV tyto pojmy, které spolu úzce souvisí, rozlišuje takto:

Evaluace	Hodnocení
systematická činnost, která má jasně vymezenou strukturu	v pedagogické praxi používáno častěji spontánněji
činnost, která by měla být správně metodicky prováděna	činnost většinou neplánovaná
činnost pravidelně prováděná	činnost prováděná většinou nepravidelně
činnost řízená podle předem stanovených kritérií	činnost většinou neřízená
činnost, která musí být zaznamenávána a zpětně využívána	činnost vztahující se většinou k dítěti či pedagogovi
	činnost přirozenější

⁵ Slavíková a kol.: *Studijní texty pro modul Řízení pedagogického procesu*. Centrum školského managementu, Pedagogická fakulta UK, Praha 2005

2.2 POJMY AUTOEVALUACE, SEBEHODNOCENÍ A VLASTNÍ HODNOCENÍ ŠKOLY

Tyto pojmy se užívají pro procesy hodnocení probíhající uvnitř školy a jsou za ně také odpovědni pracovníci školy. Provádějí ji primárně za účelem sebereflexe své práce a následného zlepšení.

„Autoevaluace školy je systematickým hodnocením dosažených cílů dle předem stanovených kritérií, prováděné pracovníky školy. Je autoregulačním mechanismem vlastní pedagogické práce školy. Poskytuje zpětnou vazbu o kvalitě a úrovni dosažených cílů vzhledem k projektovaným cílům.“⁶

Podle Bečvářové (2003) je sebehodnocení neplánované a necílené hodnocení každodenní praxe, které každý jedinec provádí bez dlouhodobé přípravy. Dále uvádí, že sebehodnocení můžeme též nazvat termínem sebereflexe, kdy jedinec přemýšlí, uvažuje o sobě samém, uvědomuje si pozitiva a negativa vlastní osoby. S tvrzením, že tato činnost je neplánovaná a necílená lze polemizovat. Sebehodnocení (sebereflexe) se uskutečňuje pravidelně a každodenně a s výstupy se dále pracuje. Z toho vyplývá, že pojmy hodnocení a evaluace, sebehodnocení a autoevaluace se spolu prolínají. Kdyby tomu tak nebylo, musel by se i pojem vlastní hodnocení školy považovat za neplánovanou a necílenou činnost.

Pojem vlastní hodnocení školy používá nová školská legislativa (zákon 561/2004 Sb., tzv. školský zákon a z něj vycházející vyhláška č. 15/2005 Sb.) z důvodu srozumitelnosti, protože jsou tyto dokumenty určeny široké, nejen odborné veřejnosti. Kurikulární dokumenty, které jsou určeny odborné veřejnosti, používají pojem autoevaluace.

V této práci používám autoevaluaci, sebehodnocení a vlastní hodnocení školy jako synonyma.

⁶ Nezvalová, D. *Pedagogická evaluace ve škole*. In *Inspiromat Učitelských listů 2.1*

3 AUTOEVALUAČNÍ PROCES V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Z RVP PV a dalších právních dokumentů vyplývá, že každá mateřská škola má povinnost hodnotit a evaluovat svou činnost, vytvořit si svá vlastní pravidla pro vnitřní evaluaci a hodnocení včetně toho, že si musí určit cíle, prostředky i kritéria.

Autoevaluace je proces průběžného vyhodnocování vzdělávacích činností, situací i podmínek vzdělávání, realizovaný uvnitř mateřské školy, který se odehrává v několika na sebe navazujících a neustále se opakujících fázích (RVP PV). Z toho vyplývá, že autoevaluace není jednorázovou aktivitou, ale je především pravidelným a systematickým procesem, do kterého jsou zapojeni nejrůznější aktéři školního života (vedení školy, učitelé, žáci, rodiče), a to nejen kvůli objektivitě zjišťovaných skutečností, ale i kvůli ochotě všech zaangażovaných převzít svůj díl odpovědnosti za zlepšování kvality práce školy. Proto je důležité vytvářet autoevaluační plány s celým pedagogickým sborem. Z plánu autoevaluačních aktivit by měly být jasné cíle, oblasti, kritéria, termíny, metody, zdroje, způsob zdokumentování evaluačního procesu a využití výsledků v práci školy. (Vašátková, 2006)

3.1 PRŮBĚH AUTOEVALUACE

Cílem autoevaluace je umět si odpovědět si na otázky:

- **V čem jsme dobří?** (uvědomit si jaké jsou naše silné stránky, čím můžeme konkurovat ostatním školám)
- **Jak můžeme dosáhnout lepších výsledků?** (umět si uvědomit nedostatky, pojmenovat co se nedaří, které oblasti je nutné a možné rozvíjet)
- **Kdo nám může pomoci?** (hledat cesty, kterými dosáhneme zlepšení)

Autoevaluaci napomáhají jasně stanovené vize a cíle školy.

Důležitou součástí procesu je klima. Autoevaluace může probíhat pouze v prostředí, které ji podporuje. Vyžaduje klima důvěry, otevřeného jednání, rozhodnutí musí být činěna na základě souhlasu většiny zúčastněných. Všichni musí mít pocit odpovědnosti za práci,

kteřá vede k dosažení cílů. Učitelé musí mít důvěru, že získaná data a výsledky nebudou použity proti jejich individuálním zájmům, ale že jim mají pomáhat v růstu jejich profesionality. (Nezvalová, D. *Jak postupovat při autoevaluaci ve škole*)

Autoevaluace musí být plánována. Základními prvky tohoto plánu jsou:

a) **cíle autoevaluace** - jejich účelem by mělo být vedení ke zlepšování, k rozvoji školy v jednotlivých oblastech práce. Nezvalová(2003) doporučuje, aby se v začátcích práce s autoevaluací nestanovovalo mnoho cílů, ale aby se naopak pracovalo maximálně se třemi nebo čtyřmi prioritami. Cíle autoevaluace vycházejí z vize školy, z jejích strategických a dílčích cílů.

b) **kritéria (ukazatelé, indikátory)** - kritéria určují kvalitu zvolené oblasti, charakterizují žádaný stav. Bečvářová (2003) doporučuje odvodit kritéria z cílů ŠVP a cílů RVP PV.

c) **autoevaluační nástroje** - spektrum metod, nástrojů a technik vhodných pro autoevaluační procesy je široké. Běžně jsou využívány např. rozhovory, diskuse, porady, analýza dokumentace, pozorování, hospitace, dotazníky, ankety, hodnotící zprávy, dětské práce, přehled o rozvoji dítěte a postupu ve vzdělávání apod.

d) **autoevaluační zpráva** - legislativně není přesně stanoveno, jak má být autoevaluační zpráva zpracována. Jak si škola s touto „volností“ poradí, je ponecháno na jejím rozhodnutí. Měla by shrnout všechny podstatné věci a aktivity, které se odehrály, i aktivity navazující (Vašátková, 2006).

Vytvoření plánu autoevaluace je, myslím, nejnáročnější část autoevaluačního procesu, protože máme málo zkušeností s jeho tvorbou. Je časově náročný a vyžaduje týmovou spolupráci.

3.2 FÁZE AUTOEVALUACE

Proces autoevaluace má formu, která by neměla připustit, aby se kruh uzavřel a nebylo cesty dále. Zpravidla nepostrádá následující fáze:

- **motivační** - získání ostatních pracovníků pro spolupráci,
- **přípravná** - promýšlejí se plány, stanovují se pravidla, metody evaluace, zdroje informací; vybírají se oblasti, ve kterých bude autoevaluace probíhat; stanovuje se postup pro organizaci sběru dat. Jde o fázi hledání, diskuse, shánění informací,
- **realizační** - získávání dat a informací; plán se průběžně aktualizuje a reviduje,
- **evaluační** - získaná data a informace se vyhodnocují - porovnávají se stanovenými záměry a cíli; na jejich základě je vypracována evaluační zpráva,
- **korektivní** - výsledky autoevaluace se promítají do činnosti školy, dochází k inovacím, korekcím nesrovnalostí (Bečvářová, 2003).

Jednotlivé fáze na sebe navazují a volně se prolínají. Jedná se o permanentní proces, který současně probíhá v různých oblastech práce školy. (Vašátková, 2006)

3.3 OBLASTI AUTOEVALUACE

Autoevaluace se může týkat mnoha různých oblastí. Sledovat a vyhodnocovat je možné prakticky všechno, co vstupuje do vzdělávacího procesu. Mateřská škola by měla vyhodnocovat svou práci komplexně. Ke komplexnímu vyhodnocování práce mateřské školy v praxi je zapotřebí zaměřit evaluaci na následující oblasti:

- naplňování cílů programu
- kvalita podmínek vzdělávání
- způsob zpracování a realizace obsahu vzdělávání (zpracování a realizace integrovaných bloků)
- práce pedagogů (včetně jejich sebereflexe)
- výsledky vzdělávání

Evaluace může probíhat na úrovni školy či na úrovni třídy. Může ji provádět ředitelka školy, pedagogický sbor i každý jednotlivý pedagog. Ředitelka může vyhodnocovat nejen práci druhých, ale také svoji vlastní.

Má-li být evaluace skutečně funkční, je zapotřebí sbírat, zpracovávat a využívat informace pravidelně a systematicky. Mateřská škola by si proto v rámci tvorby vlastního školního programu měla vytvořit svůj systém evaluace. Tento systém, resp. program vnitřní evaluace konkrétní mateřské školy, má být popsán ve školním vzdělávacím programu. Má popisovat pravidla, podle nichž bude škola postupovat.

Pedagogové by si měli stanovit:

- > **předmět evaluace (co všechno budou v mateřské škole sledovat, na které konkrétní jevy se ve vyhodnocování zaměří)**
- > **techniky evaluace (jakými formami, metodami, jakým způsobem budou dané jevy vyhodnocovat)**
- > **časový plán (konkrétní termíny či frekvenci, s jakou budou v jednotlivých případech vyhodnocování provádět)**
- > **odpovědnost (kdo bude za co odpovědný)**

Evaluační systém školy může obsahovat i další pravidla. Jako celek jej pedagogové mohou (a pravděpodobně také budou) postupem času upravovat a měnit tak, aby byl skutečně vyhovující a funkční.⁷

⁷ Štoček, M. *Rukověť ředitele mateřské školy*. Nový Bydžov : aTre, v.o.s., 2007

3.4 PROBLÉMY AUTOEVALUACE

„Autoevaluace může být úspěšná jedině tehdy, nespotřebuje-li nepřiměřené množství času, úsilí a zdrojů. Obtíže ve školách zahrnují nedostatek času, nedostatečnou kvalifikaci pro autoevaluaci a neochotu učitelů přijmout evaluaci jako neodmyslitelnou součást obvyklých postupů.“⁸

Na školy je vyvíjen vnější tlak, aby systematicky sledovaly dosahování svých projektovaných vizí a cílů a na zjištěné skutečnosti reagovaly. Práce se zpětnou vazbou a učení se z předchozích zkušeností je předpokladem pro využití pozitivního potenciálu školy. Učit se z předchozích zkušeností znamená umět si přiznat chybu a pracovat s ní. V českých školách však existuje obava ze zveřejňování chyb a nedostatků.

Z dotazníkového šetření, které v průběhu let 2005 a 2006 provedly J. Vašátková a M. Prášilová, vyplývá, že učitelé nejsou připraveni využívat zpětné vazby pro zkvalitnění své práce a tím i práce školy, obávají se kritiky, nejsou schopni sebereflexe, nejsou ochotni měnit způsob práce, jsou setrvační v myšlení, cítí se ohroženi. Respondenti uvedli, že považují za ohrožující nepřípravenost veřejnosti na „novinku“ provádění autoevaluace školy, mají obavu z toho, že rodiče nedají dítě na školu, která veřejně přizná své nedostatky. (Ředitelské listy říjen 2007, příloha Učitelských listů, ročník 15).

Dalším možným úskalím autoevaluace může být i to, že je potřeba, aby většina sboru dosáhla shody v určitých oblastech, aby se postupně všichni zlepšovali. Záleží na jedinci, jaký postoj k celému procesu a získaným výsledkům zaujme. Důležitým momentem celého procesu autoevaluace je to, jak je nahlíženo na negativní zjištění stavu a jak se s tímto zjištěním dále pracuje. Zjištění chyb a negativních informací nemá být při autoevaluaci považováno za hrozbu, ale naopak za příležitost ke zlepšení. Úskalí autoevaluačního procesu nespočívá v jeho špatném či dobrém provádění, ale v objektivitě

⁸ Nezvalová, D. *Jak postupovat při autoevaluaci ve škole*, [online] Dostupné na WWW: <<http://www.rvp.cz/clanek/515/979>>

všech aktivit a interpretaci zjištěných údajů a hlavně při přijímání následných opatření (Vašátková,2006).

3.5 ZDROJE INFORMACÍ O AUTOEVALUACI V ČR

Informace o problematice autoevaluace škol lze čerpat z mnoha zdrojů. Již od poloviny 90. let vycházejí odborné publikace a probíhají semináře zaměřené na toto téma. Školy mohou využít i některých materiálů a příkladů dobré praxe, které byly a dále budou zveřejňovány např. Výzkumným ústavem pedagogickým Praha (www.vuppraha.cz). Metodickým portálem RVP (Portál vzdělávání www.rvp.cz). Národním ústavem odborného vzdělávání (www.nuov.cz). Na webových stránkách České školní inspekce (www.csicr.cz) jsou publikována doporučení v sekci Rozvoj systému pro další hodnocení. Informace poskytují i další instituce, např. Metodické a evaluační centrum (www.mecops.cz). Kurzy dalšího vzdělávání v této oblasti nabízí také Národní institut pro další vzdělávání (NIDV - Vzdělávací programy - evaluace www.nidv.cz) a mnoho dalších institucí, které mají programy akreditované MŠMT pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.

Téma autoevaluace je také součástí studia školského managementu na Pedagogické fakultě UK.

Školy mohou též používat pro autoevaluaci některých standardizovaných modelů pro vlastní hodnocení a zjišťování kvality, jako jsou:

- > **TQM** (Total Quality Management - celkové řízení kvality) - poskytuje filozofii i prostředky (metodologii), které pomáhají organizaci zvládat změny, zavést způsoby řešení vnitřních problémů a nových vnějších tlaků. Filozofie TQM vychází z pozitivní motivace, z maximálního zapojení všech lidí a využití všech zdrojů, předpokládá práci v týmech a umění vést lidi.
- > **EFQM** (The Model of the European Foundation for Quality Management - model výjimečnosti, excelentnosti) - základní filozofie vychází z poznání, že spokojenosti zákazníků i pracovníků a splnění odpovědnosti vůči společnosti lze dosáhnout díky vedení organizace, které řídí strategii, politiku, plánování, pracovníky a procesy

s využitím všech potřebných zdrojů. Důležitými principy tohoto modelu jsou neustálé učení se, zlepšování, rozvoj lidí i partnerství.

- > **CAF** (Common Assessment Framework - společný hodnotící rámec) - vychází také z principů EFQM a je velmi vhodným modelem pro organizace začínající s procesy řízení kvality. Jedná se o promyšlený bodovací systém, kdy hodnocení probíhá podle předem stanovených kritérií, subkritérií a otázek. Výsledkem práce s ním je stanovení silných stránek a příležitostí ke zlepšení, což se následně stává součástí evaluační zprávy.

4 EVALUACE ŠKOL V EVROPĚ

Síť Eurydice (informační síť o vzdělávání v Evropě) provedla v roce 2000/2001 srovnávací výzkum evaluace škol poskytujících povinné vzdělání v Evropě. Z tohoto výzkumu lze vyvodit, že **interní** evaluace škol jako subjektů se provádí ve všech zemích kromě Lucemburska a Bulharska. V některých případech je pouze doporučena, jindy je povinná. To, že je interní evaluace povinná, však nutně neznamená, že se ve všech školách realizuje. A naopak v zemích, kde se interní evaluace nepředepisuje, ji někdy provádějí všechny školy (Eurydice: Evaluace škol poskytujících povinné vzdělání v Evropě).

Externí evaluace škol má mnoho odlišných podob. Tradiční formou hodnocení školy je **hodnocení školní inspekcí**. Její úkoly vycházejí z tradice školství jednotlivých zemí, některé jsou však společné takřka všem zemím: kontrola dodržování právních předpisů, kontrola školní administrativy, evaluace národních vzdělávacích programů, evaluace vzdělávání a výchovy. Rozhodovací pravomoci inspekce jsou různé: od minimálních (Itálie), přes doporučovací (Spojené království, Portugalsko, Nizozemsko, Vlámské společenství Belgie), řízení (Rakousko, Francouzské společenství Belgie, německé spolkové země), až po téměř moc absolutní (ve Francii může inspektor měnit rozvrh školy, jmenovat a odvolávat ředitele, ale i přemísťovat učitele). V některých zemích,

např. ve Skandinávii, byla v 60. letech 20. století inspekce zrušena, kontrolu škol zajišťovaly obce. V Dánsku byl roku 2000 založen Ústav pro evaluaci škol a ve Švédsku inspekci znovu zřizují. Na Slovensku, kde inspekci roku 1996 zrušili, ji rovněž obnovili.

V zahraničí již tedy existují poměrně rozsáhlé zkušenosti se zaváděním vlastní evaluace. Patří mezi ně zkušenosti zemí, kde již došlo k těsnému propojení s externí evaluací školní inspekcí (Nizozemsko a Skotsko), a také těch zemí jako je Rakousko, které zdůrazňují velmi těsné propojení autoevaluace s vypracováním plánů rozvoje školy (Walterová, 2004).

4.1 ZAPOJENÍ ŠKOLNÍ KOMUNITY DO INTERNÍ EVALUACE

Hodnocení, která uskutečňují samotné školy, dlouho prováděl ředitel nebo vedoucí pracovníci školy. Od poloviny 90. let 20. století se řada evropských zemí pokouší inovovat interní evaluaci škol. Hlavní pokrok, jehož bylo v tomto ohledu dosaženo, představuje jednak evaluace škol jako subjektů, která nahrazuje nebo doplňuje **hodnocení** jednotlivých aktérů (učitelů a ředitelů škol), a jednak širší účast na hodnocení, na němž se nyní podílí celá řada aktérů z prostředí školy i rodiče.

Různí zainteresovaní aktéři se mohou do interní evaluace zapojit pomocí dvou hlavních typů organizačních mechanismů. Jedním z nich může být členství ve zvláštních orgánech, např. ve školské radě nebo správní radě školy, nebo mohou učitelé, žáci, rodiče přispět k interní evaluaci během dvoustranných jednání s vedením školy (dotazníky, konzultace).

V některých zemích mohou být učitelé, žáci, rodiče, zástupci zřizovatelů škol, popř. další aktéři členy skupin, které se zřizují specificky pro účely interní evaluace. Tyto skupiny obvykle koordinují průběh interní evaluace a někdy si vyžádají příspěvek dalších aktérů. Tento postup se doporučuje v Rakousku, na Islandu a v Norsku (Eurydice: *Evaluace škol poskytujících povinné vzdělání v Evropě*).

4.2 KRITÉRIA INTERNÍ EVALUACE

V mnoha zemích jsou vydávány pokyny a doporučení k obsahu interní evaluace bez ohledu na to, zda je povinná, nebo zda se její provádění pouze doporučuje. Naprostá autonomie v tomto ohledu téměř neexistuje. Orgány školské správy tedy ovlivňují to, jaká kritéria interní evaluace si školy stanoví, ale jen zřídka je nutí používat seznam předem určených kritérií.

V **Anglii** se interní evaluace považuje za součást procesu zdokonalování školy. Školy si mohou svobodně vybrat svůj vlastní systém pro autoevaluaci. Preferován je hlavně inspekční systém Ofsted, který obsahuje národní kritéria kvality pro školy (*Výsledky projektu ESSE-projekt efektivní autoevaluace škol*).

V **Rakousku** se doporučuje, aby se interní evaluace zabývala výukou a učením, klimatem třídy a celkovým prostředím školy, partnerskými vazbami a vnějšími vztahy škol, řízením školy, profesionalitou zaměstnanců a jejich rozvojem. Dále se musí vymezit i ukazatele, které vyjadřují vstupy do vzdělávacího procesu, příslušné postupy a výsledky.

Ve **Finsku** jsou obce oprávněny určit postup, předmět a kritéria evaluace škol, ale mohou také školám povolit, aby naprosto svobodně rozhodovaly o podobě vlastní evaluace. Školy jsou rovněž informovány o svých výsledcích v celostátních evaluacích.

Ve **Švédsku** musí mít zprávy předepsanou strukturu a od podzimu 2004 jsou školy povinny při svém hodnocení používat kritéria externí evaluace navržená NAE (Národní školský úřad).

Při určování kritérií je nutné vzít v úvahu, co je cílem interní evaluace. Jestliže je cílem zlepšit kvalitu a přispět k rozvoji školy, je důležité, aby se její zaměstnanci mohli aktivně zapojit do vymezení kritérií. Naopak v případě, že se interní evaluace využívá především k podávání zpráv orgánům školské správy, je vhodnější, aby zčásti určovaly kritéria právě tyto orgány. Budou mít pak k dispozici snadno srovnatelné údaje. Ve skutečnosti musí školy v některých zemích při vlastním hodnocení školy sledovat současně oba cíle (Eurydice: Evaluace škol poskytujících povinné vzdělání v Evropě).

4.3 VYUŽITÍ VÝSLEDKŮ INTERNÍ EVALUACE

Školy ve všech zemích využívají výsledky interní evaluace ke zlepšování kvality své práce. V menší skupině zemí z nich čerpají zřizovatelé škol, orgány místní správy, regionální nebo ústřední orgány školské správy nebo některé organizace s celostátní působností, aby mohly efektivně plnit své úkoly — zejména pokud jde o hodnocení a řízení škol a o evaluaci vzdělávacího systému.

Interní evaluace, kterou ve **Francii** provádí ředitel školy, jen velmi nepřímo slouží záměrům samotné školy. Její výsledky využívá *recteur* (inspektor), který na jejich základě a s ohledem na obecné zásady politiky *académie* (orgány školní inspekce - *recteur d'académie a inspecteur d'académie*) vypracuje specifikaci povinností a závazků včetně cílů, o jejichž dosažení by měl ředitel a pedagogičtí pracovníci školy usilovat.

Ve **Spojeném království** (v **Anglii**) se doporučuje, aby školy využívaly výsledky sebehodnocení v rámci pětistupňového procesu zlepšování školy (stupeň 1/ Jak si vedeme?; stupeň 2/ Jak bychom měli fungovat?; stupeň 3/ O co dalšího bychom mohli usilovat?; stupeň 4/ Co musíme udělat, abychom toho dosáhli?; stupeň 5/ Realizace).

Zemí, které zveřejňují výsledky interní evaluace škol a zpřístupňují je každému na internetu, je velmi málo. Takto se postupuje ve **Švédsku**, na **Islandu** a v **Norsku**. Legislativa z roku 2002, která v **Dánsku** upravuje průhlednost a otevřenost vzdělávání, ukládá školám, aby zveřejňovaly výsledky interní evaluace (Eurydice: Evaluace škol poskytujících povinné vzdělávání v Evropě).

4.4 PŘÍPRAVA A PODPORA PRACOVNÍKŮ, KTEŘÍ PROVÁDĚJÍ INTERNÍ EVALUACI

Interní evaluace je složitý proces, který vyžaduje zvláštní odborné dovednosti, jimiž zaměstnanci školy vždy nedisponují. V reakci na to, že se interní evaluaci přikládá stále větší důležitost, zajišťuje rostoucí počet zemí pracovníkům, kteří ji mají na starosti, specializovanou přípravu. Jen velmi málo zemí toto školení předepisuje; některé je

příslušným pracovníkům nabízejí nebo se teprve chystají zavést povinný výcvik v této oblasti.

Ve většině zemí je poskytováno v tomto směru další vzdělávání, kurzy evaluace, semináře. V **Rakousku** je proškolení ředitelů v problematice interní evaluace povinné. V **Norsku** jsou školy obcemi vybízeny k tomu, aby si pravidelně vyměňovaly zkušenosti, radí jim a pomáhají při provádění evaluace. V **Anglii** se začal v roce 2000 zavádět program NPQH (*National Professional Qualification for Headteachers*), který má zajistit, aby všichni ředitelé měli v kterékoli fázi své profesní dráhy přístup ke kvalitnímu dalšímu vzdělávání. Od dubna 2004 musí začínající ředitelé povinně skládat zkoušku podle NPQH, nebo si zajistit místo v programu dalšího vzdělávání. Ve **Skotsku** budou muset mít všichni začínající ředitelé kvalifikaci ředitelů škol, jejíž získání zahrnuje i školení v oblasti evaluace i dalších aspektech řízení školy.

Kromě odborného školení mají pracovníci, kteří provádějí interní evaluaci, k dispozici celou řadu podpůrných opatření. Může k nim patřit pomoc odborných poradců, finanční podpora nebo fórum pro výměnu zkušeností.

V řadě zemí mají pracovníci provádějící interní evaluaci možnost požádat o pomoc odborné poradce, kteří působí mimo bezprostřední okruh školní komunity. Míra zapojení poradců do interní evaluace je v jednotlivých zemích různá. Někdy jim školy zadávají provedení celé interní evaluace, jindy jen poskytují radu a doporučení nebo školám nabízejí metodologickou pomoc.

V **Norsku** realizovala NBE (*Norská rada pro školství*) pilotní projekt nazvaný „Účast externistů v procesu evaluace na místní úrovni“, v jehož rámci se skupiny osob, včetně akademických pracovníků, zapojily do různých fází hodnocení, které prováděly školy. Od roku 2002 se doporučuje, aby všechny školy uplatňovaly způsob interní evaluace, na němž se podílejí aktéři z prostředí dané školy i externisté z mimoškolního prostředí.

V **Rakousku** poskytuje internetový portál *Qualität in Schulen* (www.qis.at) školám aktuální informace a nástroje pro evaluaci i analýzu údajů a představuje fórum pro výměnu zkušeností.

Ve **Švédsku** mají školy k dispozici internetové stránky SIRIS (<http://siris.skolverket.se/pls/portal30/PORTAL30.sirisJrame.siris>), jejichž součástí je databáze o evaluaci škol a kvalitě vzdělávání, do níž každá škola vkládá informace o svém vlastním hodnocení.

Podpůrné opatření, s nímž se v praxi setkáváme nejčastěji, spočívá v možnosti obrátit se na odborné poradce a školitele. Můžeme je považovat za dlouhodobou investici.

SHRNUTÍ

Téma autoevaluace a hodnocení ve vzdělávání je v současné době velice aktuální, předškolní vzdělávání nevyjímaje. Přestože bylo na toto téma již mnohé řečeno a napsáno a problematice hodnocení vlastní činnosti mateřské školy je věnována celá řada nejrůznějších vzdělávacích akcí, představuje toto téma a především pak požadované autoevaluační aktivity v očích pedagogů skutečnost nejen novou, ale také velmi obávanou. Mnozí přistupují k evaluaci a hodnocení s nedůvěrou a obavami z náročnosti práce. Často jim uniká pravý smysl těchto činností a postupů a někteří je považují za záležitost do značné míry formální.

V předškolním vzdělávání je řešení jednodušší, než v dalších úrovních vzdělávání, což je dáno specifikou práce mateřské školy. Předškolní pedagogové již delší dobu pracují podle nových dokumentů a řadu evaluačních a hodnotících aktivit v praxi zcela přirozeně uplatňují. Každý den se zamýšlíme nad dětmi, nad průběhem vzdělávání, nad vlastní prací i prací svých kolegů, nad svými plány, projekty, nad tím co jsme udělali, co jsme dětem zprostředkovali či nabídli, jak to děti přijaly apod. Chceme vědět, co se nám podařilo, v čem jsme úspěšní (a v čem tedy budeme pokračovat) a stejně tak nás zajímají i problémy.

Zdá se tedy, že samotný proces sledování a vyhodnocování průběhu a výsledků vzdělávání by neměl být pro pedagogy problém. Problém je dnes spatřován v tom, že se od nich požaduje tento proces ve všech jeho fázích explicitně popsat (tj. zpracovat evaluační plán či strukturu, monitorovat provádění vlastního hodnocení činnosti školy a vše písemně vyhodnocovat).⁹

⁹ Smolíková, K. *Autoevaluace v mateřské škole*, metodický portál RVP, www.rvp.cz/clanek/36/998

5 VÝZKUMNÁ ČÁST

5.1 CÍL ŠETŘENÍ

Cílem mého šetření je zjistit, s jakými problémy se školy potýkaly při zpracování vlastního hodnocení školy v souvislosti s povinnostmi dle zákona 561/2004 Sb. a vyhlášky č. 15/2005 Sb. v náhodně vybraných mateřských školách celé České republiky. Snažila jsem se zmapovat oblasti, které školy považují za nejobtížnější, na jaké úrovni je příprava a podpora pracovníků, kteří provádějí VHŠ a jakou pomoc by uvítali. Podle výsledků šetření budou navržena doporučení řešení problémů a další podněty pro školy.

5.2 STANOVENÍ HYPOTÉZ

Hypotéza číslo 1

Ředitelky, které absolvovaly nebo v současné době navštěvují některý z typů studia pro vedoucí pracovníky, jehož součástí je vlastní hodnocení školy, mají menší potíže s jeho zpracováním, než ředitelky, které podobné studium neabsolvovaly.

Hypotéza číslo 2

Ředitelky, které jsou ve funkci méně než 10 let, častěji absolvují studium, jehož součástí je problematika VHŠ, než ředitelky s delší praxí.

Hypotéza číslo 3

Ředitelky, které vystudovaly školský management méně často postrádají metodickou pomoc v oblasti vlastního hodnocení školy, nežli ostatní ředitelky.

5.3 RESPONDENTI

Pro ověření některých závěrů k dané problematice jsem zvolila formu dotazníků. S prosbou o vyplnění dotazníku byly osloveny ředitelky náhodně vybraných mateřských škol ze všech krajů ČR. Snažila jsem se o poměrné zastoupení všech krajů, pouze v Praze jsem oslovila více škol. Cílovou skupinou byly ředitelky všech typů mateřských škol.

Elektronickou poštou jsem odeslala 111 dotazníků. Z toho se vrátilo 15 jako nedoručených. Z 96 doručených dotazníků se vrátilo 31 správně vyplněných (30%), ostatní zůstaly bez odezvy.

5.4 POUŽITÉ METODY

Pro šetření jsem vypracovala dotazník s celkem 25 otázkami, z toho bylo 23 uzavřených a 2 otevřené. Celý dotazník je rozdělen do významově odlišných celků. První okruh otázek se týká informací o mateřské škole, ve které respondentka působí. Druhý okruh zjišťuje zdroje informací o autoevaluaci, ze kterých mateřská škola čerpala. Třetí okruh se zaměřuje na zjištění konkrétních informací o průběhu zpracování VHŠ.

Kvalita a srozumitelnost jednotlivých otázek byla ověřována prostřednictvím předvýzkumu. Zaslala jsem dotazník dvěma ředitelkám MŠ a jedné vedoucí učitelce MS sloučené se ZŠ. Vycházela jsem z jejich postřehů a méně srozumitelné otázky přeformulovala. Tímto postupem vznikla konečná verze dotazníku.

E-mailové adresy jsem získala vyhledáním z databáze na internetu. Nechtěla jsem využít databáze VMU, protože cílovou skupinou byly hlavně ředitelky nestudující obor Školský management. Problémem bylo, že v některých krajích jsou mateřské školy většinou součástí ZŠ a nemají vlastní e-mailovou adresu. Požádala jsem ředitele ZŠ o předání dotazníku, ale z těchto škol byla návratnost velmi nízká.

5.5 ANALÝZA DAT

Výsledky jsou rozebrány podle pořadí otázek v dotazníku, který je celý ve formě zadané respondentům uveden v příloze č. 1.

Otázka č. 1 zjišťuje, v kterém kraji mateřská škola působí, otázka č. 2 a 3 se zbývá organizačním uspořádáním. 74% respondentek působí v samostatné mateřské škole. Nejpočetněji jsou zastoupeny čtyřtřídní mateřské školy.

Tabulka č. 1 - Zastoupení krajů

Kraj	počet oslovených škol	počet vrácených dotazníků
Praha	20	7
Středočeský	8	2
Plzeňský	8	1
Karlovarský	3	2
Ústecký	8	3
Liberecký	6	0
Královéhradecký	8	0
Pardubický	6	1
Vysočina	4	2
Jihočeský	6	4
Jihomoravský	9	1
Olomoucký	5	1
Moravskoslezský	11	2
Zlínský	9	5

Tabulka č. 2 - Organizační uspořádání

Organizační uspořádání	počet škol
samostatná MS	23
sloučené MS	6
sloučené MS a ZS	2
Počet odloučených pracovišť	počet škol
jedno	2
dvě	4
Velikost školy	počet škol
dvoutřídní	4
trojtřídní	5
čtyřtřídní	12
pětitřídní	3
šestitřídní	2
sedmitřídní	3
osmitřídní	2

Další otázka se týkala organizační struktury - kolik let ředitelka vykonává řídicí funkci, jaký mají počet zástupců a počet pedagogických a provozních zaměstnanců.

Nejvíce odpovídajících ředitelek je ve funkci do pěti let (31%) a v rozmezí 16-20 let (24%). Dvě respondentky nevykonávají funkci ředitelek, ale pracují jako vedoucí učitelky MŠ sloučené se ZŠ. V otázce, která zjišťovala organizační strukturu MŠ sloučené se ZŠ, bohužel nebyla vyžadována informace o délce působení vedoucí učitelky v této funkci.

Tabulka č. 3 - Počet let ve funkci ředitelky

Počet let ve funkci	Počet ředitelek
0 - 5 let	9
6 - 10 let	4
11 - 15 let	6
16 - 20 let	7
21 a více let	3

62% ředitelek uvedlo, že mají jednoho zástupce. Z ředitelek, které uvedly, že mají dva zástupce, jsou dvě s odloučeným pracovištěm a jedna ze sedmitřídní MŠ. Žádného zástupce nemají dvě ředitelky dvoutřídní MŠ, dvě trojtřídní MŠ a čtyři čtyřtřídní mateřské školy. Zástupce nemají ani vedoucí učitelky dvoutřídní a šestitřídní MŠ při ZŠ - nejsou uvedeny v tabulce.

Tabulka č. 4 - Počet zástupců ředitele

	POČET ZÁSTUPCŮ		
	žádný	jeden	dva
Dvoutřídní MŠ	2	1	0
Trojtřídní MŠ	2	3	0
Čtyřtřídní MŠ	4	8	0
Pětitřídní MŠ	0	1	2
Šestitřídní MŠ	0	1	0
Sedmitřídní MŠ	0	2	1
Osmitřídní MŠ	0	2	0
Celkem	8 (28%)	18 (62%)	3 (10%)

Ve většině škol pracují ve třídě dva pedagogové, v některých školách má jeden z pedagogů zkrácený úvazek. Počet provozních zaměstnanců odpovídá velikosti školy. Průměrný počet zaměstnanců dle velikosti školy je uveden v tabulce č. 5.

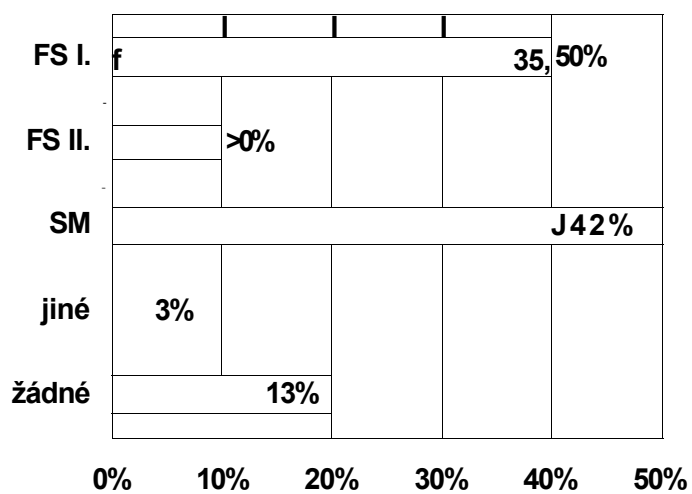
Tabulka č. 5 - průměrný počet zaměstnanců

počet tříd	počet pedagogů	počet provozních zaměstnanců
2	4	3,2
3	5,5	5,6
4	7,75	5,75
5	10	7
6	12	6
7	13	11,6
8	15,5	12

Šestá a sedmá otázka zjišťovala, jaký typ studia pro vedoucí pracovníky respondentka absolvovala či v současné době studuje. Nabídnuty byly tyto typy studia : Funkční studium I. (*FSI*), Funkční studium II. (*FSII*), bakalářské studium, obor Školský management (ŠM). Dále byla dána možnost uvést jiný typ studia pro vedoucí pracovníky. Pokud bylo označeno více typů studia, brala jsem v potaz vždy pouze to nejvyšší. Nejčastěji je zastoupeno Funkční studium I. (35,5%) a bakalářské studium Školského managementu (42%). Jednou bylo uvedeno jiné studium, zaměřené na nové osnovy. Všechny ředitelky s délkou funkce kratší než 10 let studovaly či studují FS I. nebo Školský management. Ostatní označily většinou Funkční studium, nebo žádné studium.

Procentuální zastoupení typu studia je znázorněno v grafu č. 1, tabulka č. 6 ukazuje typ studia v souvislosti s délkou praxe ve vedoucí funkci.

Graf č. 1 - Nejvyšší uvedený typ studia pro vedoucí pracovníky



Tabulka č. 6 - Typ studia a délka funkce

délka funkce	FS I.	FS II.	SM	jiné	žádné
0 - 5 let	4		5		
6 - 10 let	2		2		
11 - 15 let			3		3
16 - 20 let	4		2	1	
21 a více let	1	2			
vedoucí učitelka sloučené MŠ a ZŠ			1		1

Na otázku, zda bylo vlastní hodnocení školy součástí studia, bylo 15 kladných odpovědí a 15 záporných odpovědí, jedna respondentka odpověděla, že neví. Vlastní hodnocení školy většinou nebylo součástí Funkčního studia I. a II. Je to dáno tím, že toto studium absolvovaly ředitelky s delší praxí v době, kdy autoevaluace byla neznámým pojmem. Překvapivě i jedna studentka ŠM uvedla, že VHŠ není součástí studia, a jedna, že neví. Předpokládám, že takto odpověděly proto, že v době vyplňování dotazníku (říjen 2007) studium začínaly a téma autoevaluace je v harmonogramu studia zařazeno až později.

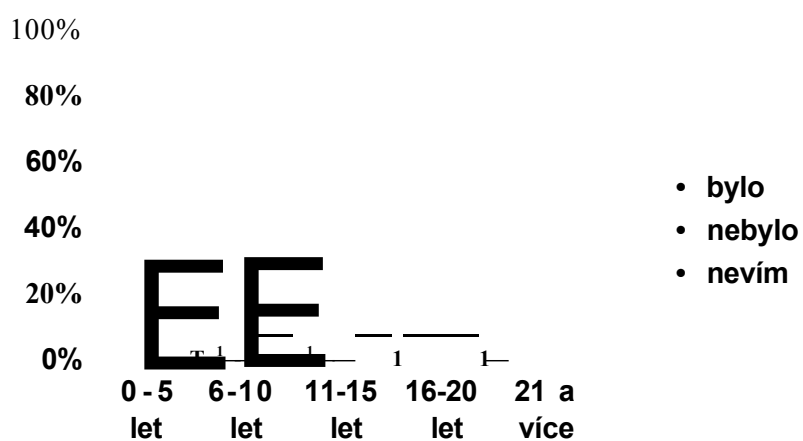
Graf č. 2 - Vlastní hodnocení školy součástí studia

12-					
10-	<i>ff</i>				
8-					
6-	<i>f=</i>				
4-					
2-					
0-	1 <i>m</i> <i>m</i>				
	FS I.	FS II.	ŠM	jiné	žádné
• ano	4		11		
• ne	7	2	1	1	4
• nevím			1		

Tabulka č. 7 - VHŠ jako součást studia v souvislosti s počtem let ve funkci

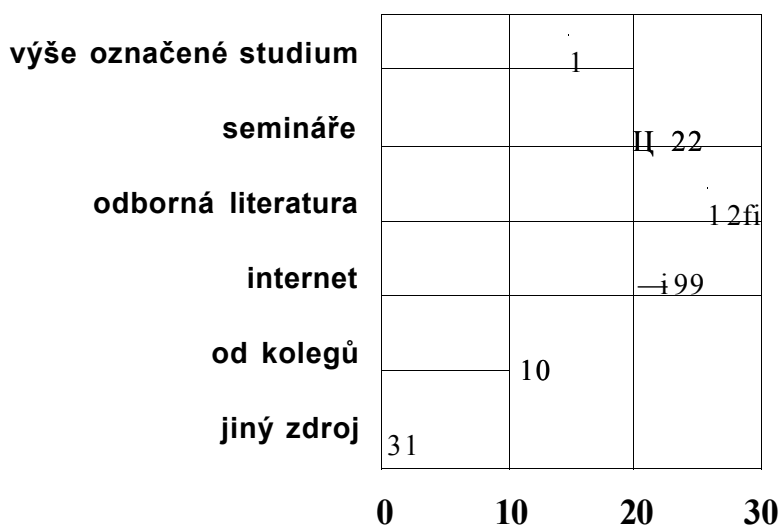
délka funkce	VHS součástí studia		
	bylo	nebylo	nevím
0 - 5	5	3	1
6 - 10	3	1	
11 - 15	3	3	
16-20	3	4	
21 a více	0	3	

Graf č. 3 - Procentuální vyjádření tabulky č. 7



Další otázka zjišťovala, z jakých zdrojů o procesu sebehodnocení MŠ respondentka čerpala. Jako zdroj informací byly nabídnuty tyto možnosti: výše označený typ studia, semináře, odborná literatura, internet, kolegové ředitelé a na posledním místě měly respondentky možnost doplnit ještě jiné než výše uvedené zdroje. Nejčastěji volenou možností byla *odborná literatura* (84%), dále pak *semináře a internet* (obě možnosti 71 %), 48% zvolilo *výše označené studium* a 32% čerpalo informace také *od kolegů ředitelů*. Jako jinou možnost uvedla jedna respondentka společnost ATRE, která vydává odborné publikace zaměřené na problematiku školství.

Graf č. 4 - Zdroje informací



Nejčastěji ředitelky čerpají ze čtyř zdrojů informací, a to v kombinaci výše označený typ studia, semináře, odborná literatura a internet. Tento výsledek ukazuje, že ředitelky věnují této oblasti nejvíce času formou samostudia a snaží se získávat co nejvíce informací z různých zdrojů. Je to dáno také tím, že pro většinu ředitelek je vlastní hodnocení školy novou činností, se kterou mají málo zkušeností.

Tabulka č. 8 - Počet zdrojů, které ředitelky využívají k získání informací

uvedený počet zdrojů	procentuální zastoupení u respondentek
1	16%
2	19,3%
3	16%
4	35,4 %
5	13%
6	0

Další okruh otázek se týkal seminářů DVPP zaměřených na oblast vlastního hodnocení školy. Množství nabízených seminářů považuje 15 (48,3 %) respondentek za nedostatečné, dalších 15 (48,3 %) za dostatečné a pouze jedna hodnotí nabízené množství jako výborné. Nejvíce nespokojených s nabízeným množstvím seminářů je v Praze (71 % odpovídajících) a ve Zlínském kraji (80 % odpovídajících). Myslím, že tato situace souvisí s celkovou nabídkou DVPP. Například v Praze, po zrušení Pedagogického centra, které nabízelo kvalitní semináře přehledně, v dostatečném množství a v širokém spektru oblastí, je výběr seminářů ztížen. Zvláště pro učitelky mateřských škol je nabídka seminářů nedostačující, se stále se opakujícími tématy a roztříštěná. Některé nabídky seminářů se do mateřských škol vůbec nedostanou, záleží na tom, kolik aktivity ředitelka nebo učitelky vyvinou při vyhledávání nabídky DVPP různými akreditovanými pracovišti.

Z hlediska kvality a praktického využití považuje 18 (58%) respondentek semináře s touto tematikou za dostatečné, 11 (35,5%) za nedostatečné. Dvě respondentky na tuto otázku neodpověděly, protože se žádného semináře nezúčastnily, a nemohou tudíž tuto otázku posoudit.

Tabulka č. 9 - Množství seminářů

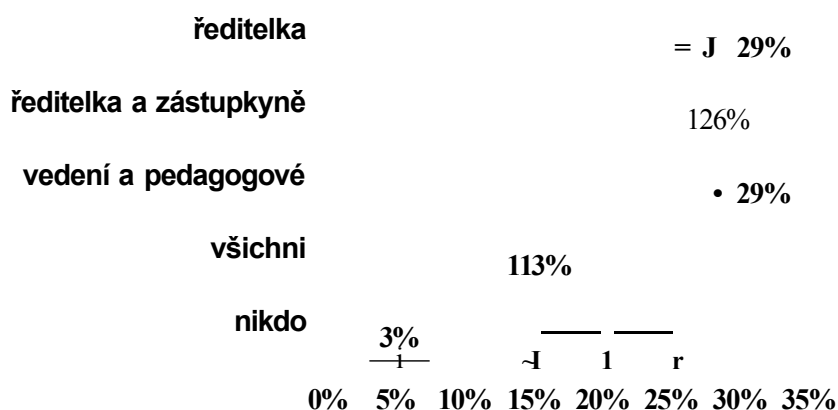
varianty	výborné	dostatečné	nedostatečné
počet odpovědí	1	15	15
procentuální vyjádření	3,2 %	48,4 %	48,4 %

Tabulka č. 10 - Kvalita seminářů

varianty	výborná	dostatečná	nedostatečná	nevpl.
počet odpovědí	0	18	11	2
procentuální vyjádření	0%	58%	35,5 %	6,5 %

O procesu autoevaluace byla na devíti školách proškolená pouze ředitelka, na osmi ředitelka a zástupkyně, na dalších osmi vedení a pedagogičtí zaměstnanci. Čtyři respondentky uvedly, že na jejich škole byli s touto problematikou seznámeni všichni zaměstnanci. Na jedné škole nebyl proškolen nikdo, v jedné MŠ sloučené se ZŠ prošla školením vedoucí učitelka a vždy jedna učitelka ze třídy. Otázkou zůstává, zda všichni z dotazovaných absolvovali některý z kurzů nebo seminářů, nebo zda byli „proškoleni“ ředitelkou, která jim zprostředkovala informace získané studiem. Tato otázka měla být položena v tomto ohledu konkrétněji.

Graf č. 5 - Pracovníci proškolení o procesu VHŠ



Na otázku, zda již před vstupem vyhlášky č. 15/2005 Sb. prováděly ve škole sebehodnocení, odpovědělo 24 (77,5 %) respondentek ano, 7 (22,5 %) označilo zápornou odpověď.

Pokud respondentky označily výše položenou otázku kladnou odpovědí, další otázka zjišťovala, kterými oblastmi se v sebehodnocení zabývaly. Nabídnuty k výběru jim byly tyto možnosti: podmínky ke vzdělávání; průběh vzdělávání; výsledky vzdělávání; spolupráce s rodiči; řízení školy, personální práce, DVPP; úroveň výsledků práce školy; popřípadě mohly uvést jinou oblast. Respondentky měly možnost označit více odpovědí. Z výsledků vyplývá, že většina škol ve větším či menším rozsahu činnost školy hodnotila, 88 % škol hodnotilo více jak jednu oblast. Nejčastěji označovanou oblastí je úroveň výsledků práce školy (75 %), podmínek ke vzdělávání (66,6 %) a výsledků vzdělávání (66,6 %).

Školy tedy zkušenosti s hodnocením vlastní práce mají. Zvláště od chvíle, kdy začaly s tvorbou svého vlastního vzdělávacího programu a procházely obdobím pokusů a omylů. Od prvních verzí ŠVP, po dnešní podobu, by se bez průběžného hodnocení toho, co se podařilo a osvědčilo a naopak, neobešly. Proto si myslím, že by se pedagogové

nemuseli vlastního hodnocení školy bát, protože možná v menším rozsahu a méně strukturovaně tuto činnost již vlastně vykonávali.

Tabulka č. 11 - Počet hodnocených oblastí

Počet hodnocených oblastí	Počet odpovědí
jedna	3
dvě	4
tři	2
čtyři	7
pět	2
šest	6

Graf č. 6 — Četnost hodnocených oblastí

podmínky vzdělávání	3	16	
průběh vzdělávání	•	12	
výsledky vzdělávání	•	16	
podpora žákům	--	316	
řízení			
výsledky práce	•	18	
jiné			
	10	15	20

Povinné vlastní hodnocení školy provádělo 23 (74 %) dotázaných škol ve školním roce 2006/2007 a pět škol v roce 2005/2006. Dvě školy toto hodnocení prováděly za oba školní roky a jedna v roce 2004/2005 a 2006/2007.

Vyhláška č. 15/2005 Sb. dává možnost provádět VHŠ v jednoletém nebo dvouletém cyklu. Z dotazovaných škol jich 19 bude toto hodnocení provádět ve dvouletém cyklu a 12 v jednoletém.

Tabulka č. 12 - Časové rozvržení VHŠ

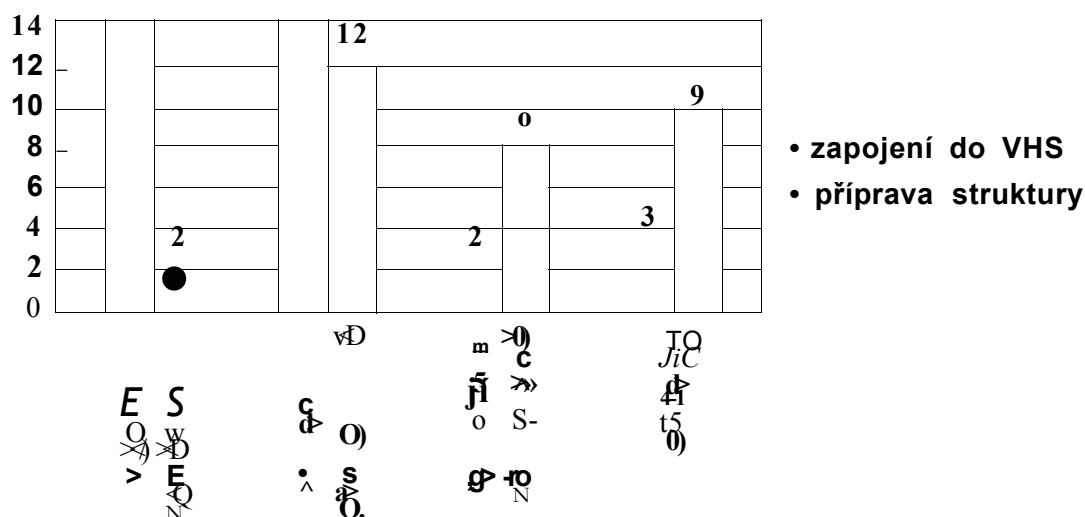
rok provedení VHŠ	počet odpovědí	procentuální vyjádření
2004/05+2006/07	1	3,2 %
2005/2006	5	16,1 %
2006/2007	23	74,1 %
2005/06 + 2006/07	2	6,5 %
cyklus VHS	počet odpovědí	procentuální vyjádření
Jednoletý	12	38,7 %
dvouletý	19	61,3%

Další otázka se týkala MŠ sloučené se ZŠ a zjišťovala, jakým způsobem zpracovávají VHŠ. V takovéto MŠ působí dvě respondentky a každá má jiný systém. Jedna (šestitřídní) zpracovává VHŠ společně se ZŠ a výstupem je jedna evaluační zpráva. Ve druhé (dvoutřídní) evaluaci provádí MŠ i ZŠ zvlášť a výstupem jsou dvě zprávy.

Co se týká osob zapojených v konkrétní škole do VHŠ, většina odpovídala, že jsou zapojeni buď všichni pedagogičtí pracovníci, nebo všichni zaměstnanci. Myslím, že to ukazuje na schopnost ředitelek přesvědčit zaměstnance o důležitosti a prospěšnosti tohoto procesu. V jedné MŠ sloučené se ZŠ je do procesu autoevaluace zapojena ředitelka ZŠ a vedoucí učitelka MŠ, ve druhé vedení ZŠ a všichni pedagogové MŠ.

Co se týká práce na struktuře VHŠ, je situace jiná. Častěji strukturu zpracovává buď ředitelka sama, nebo společně se zástupkyní. Přesto ve dvanácti dotázaných školách na struktuře pracovaly všechny pedagogické pracovnice. Myslím, že většinou se do procesu autoevaluace řadoví zaměstnanci zapojují formou sběru dat a následného zpracování těchto informací.

Graf č. 7 - Zapojení do VHŠ



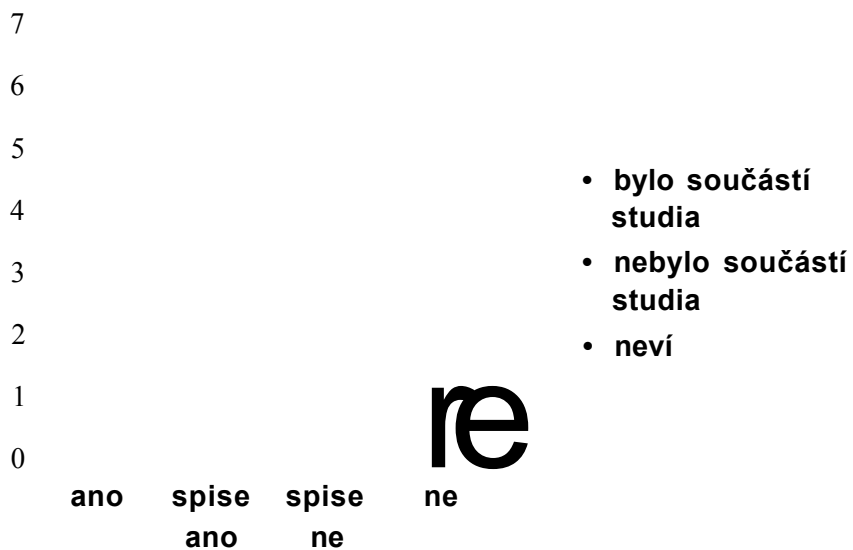
Na otázku, zda respondentkám dělalo potíže vytvořit sebehodnotící plán, jich odpovědělo 19 (61,3%) kladně. Podle očekávání 10 z nich (57,9 %) v otázce č. 8 uvedlo, že sebehodnocení *nebylo* součástí absolvovaného studia. O složitosti této činnosti vypovídá skutečnost, že 8 (42,1%) respondentkám dělalo sebehodnotící plán potíže, přestože uvedly, že tato problematika *byla* součástí absolvovaného studia. Z těch, kterým vytvoření plánu nedělalo potíže, uvedlo 58,3%, že sebehodnocení bylo součástí studia.

Myslím, že důvodem potíží s procesem sebehodnocení je malá zkušenost s touto činností. Většina ředitelek v době vyplňování dotazníku zpracovávala vlastní hodnocení školy poprvé. S každým dalším zpracováním bude určitě potíží ubývat.

Graf č. 8 - Potíže s vytvořením sebehodnotícího plánu

			?			I
		7				
!						
	ano	spíše ano	spíše ne	ne		

Graf č. 9 - Potíže s vytvořením plánu v souvislosti s absolvovaným studiem



V otázce, co při plánování VHS dělalo respondentkám největší potíže, byly dány tyto možnosti: stanovení kritérií; výběr zdrojů informací; stanovení cílů a metody sběru dat. Respondentky mohly uvést více možností. Nejčastěji volenou bylo *stanovení kritérií* (54,8%) a *stanovení cílů* (35,5%). Nejmenší potíže dělaly *metody sběru dat* (19,4%) a *výběr zdrojů informací* (16,1%). Myslím, že potíže dělaly právě ty části plánu, které se v předchozích metodách hodnocení práce příliš neužívaly. Při dřívějším způsobu hodnocení vlastní práce si málokdo stanovoval kritéria a cíle. Pedagogové posbírali informace, které následně vyhodnotili a vyvodili závěr. Stanovit si kritéria a cíle hodnocení není jednoduchá záležitost, což potvrzuje výzkumné šetření. Sedm respondentek nemělo s vytvořením plánu žádnou potíž.

Tabulka č. 13 - Která část autoevaluačního plánu dělala potíže

část plánu	počet odpovědí	procentuální vyjádření
stanovení kritérií	17	54,8 %
výběr zdrojů informací	5	16,1 %
stanovení cílů	11	35,5 %
metody sběru dat	6	19,4%
žádná	7	22,6 %

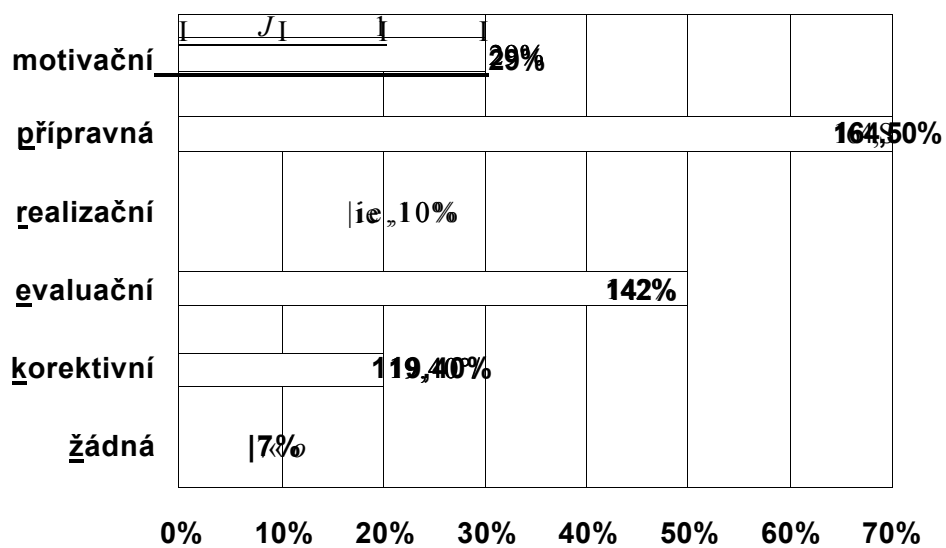
Otázka č. 22 zjišťovala, která fáze autoevaluačního procesu byla pro respondentky nejobtížnější. Většina z nich (64,5%) odpověděla; že to byla fáze přípravná. Druhá nejobtížnější fáze byla evaluační (pro 42 % respondentek). Pouze dvě respondentky uvedly, že jim nedělala potíže žádná fáze.

Myslím, že fáze přípravná je pro respondentky obtížná pro svou náročnost. Provází ji tápání, hledání, dohadování, shánění informací, promýšlení, rozhodování. Je to také dáno tím, že ředitelky a pedagogové mají zatím málo zkušeností s autoevaluací, protože většina tento plán vytvářela poprvé. Ze stejných důvodů je obtížná fáze evaluační.

Tabulka č. 14 - Obtížnost fází autoevaluačního procesu

fáze	počet odpovědí
motivační	9
přípravná	20
realizační	5
evaluační	13
korektivní	6
žádná	2

Graf č. 10 - Obtížnost fází autoevaluačního procesu



Otázka č. 23 je otevřená. Respondentkám byla dána možnost uvést problémy, s kterými se v průběhu celého procesu autoevaluace setkaly. Odpovědi se dají rozdělit do několika kategorií. Jedna část se týkala problémů s motivací zaměstnanců, od nezájmu, neochoty a nepochopení pedagogů, po obavy z přemíry administrativy.

Další oblast problémů by se dala zařadit do přípravné fáze. Respondentky si často stěžovaly na nedostatek informací o sestavení struktury, volbě kritérií, nalézání efektivních nástrojů. Potíže dělala neznalost problematiky a časová náročnost skloubení přípravy evaluace s běžnými povinnostmi.

Další část odpovědí se týkala samotného zpracování vlastního hodnocení školy, jak vše srozumitelně vložit do písemné podoby, vymyslet smysluplné a účelné návrhy pro další využití VHS.

Soupis všech odpovědí, tak jak byly v otevřené otázce č. 23 zapsány, je uveden v příloze č. 2.

Otázka č. 24 zjišťovala, co respondentky od VHS očekávají. Z daných možností byla nejčastěji označena zpětná vazba (80,6 %), na druhém místě očekávají zvyšování kvality práce školy (61,3%) a v 54,8 % doufají, že jim sebehodnocení školy pomůže k uvědomění si silných a slabých stránek. Jedna respondentka uvedla, že jí zpracování VHS pomůže ke stanovení kritérií pro další období a k vytváření plánu rozvoje pracovníků. Dvě respondentky uvedly, že od vlastního hodnocení školy nic neočekávají.

Graf č. 11 - Co od sebehodnocení očekáváte ?

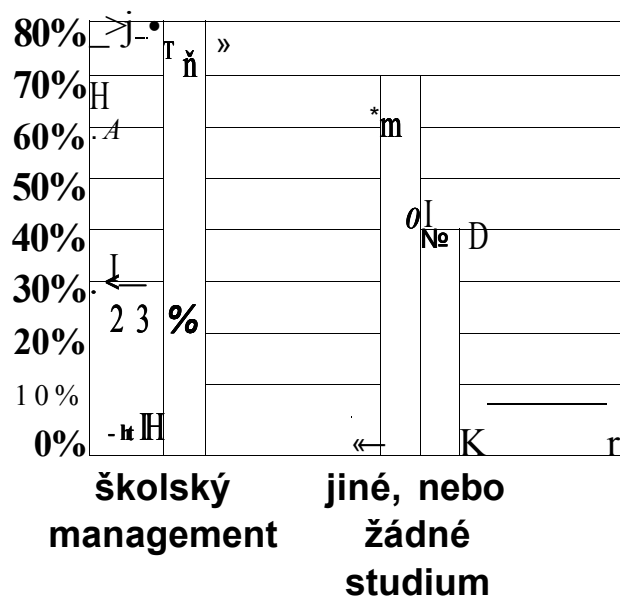


Otevřená otázka č. 25 dává možnost vyjádřit, jakou pomoc by respondentky uvítaly při zpracovávání VHŠ. Nejčastěji uvedly, že jim chybí pomoc při zpracování struktury vlastního hodnocení. Dále by uvítaly více materiálů, které by poskytly vzor a možnost výměny zkušeností. Při zpracování odpovědí na tuto otázku, danou do souvislosti s absolvovaným studiem, došlo k očekávanému zjištění. Pouze tři ze třinácti respondentek, které studují či vystudovaly školský management, by uvítaly metodickou pomoc. Stejnou pomoc potřebuje 61% respondentek, které absolvovaly jiný typ studia.

Tabulka č. 15 - Souvislost studia s potřebou metodické pomoci

typ studia	schází metodika	neschází metodika
školský management	3	10
jiný, nebo žádný	11	7

Graf č. 12 - Souvislost studia s potřebou metodické pomoci



- postrádá metodickou pomoc
- nepostrádá metodickou pomoc

Soupis všech odpovědí, tak jak byly v otevřené otázce č. 25 zapsány, je uveden v příloze č. 3.

5.6 ZÁVĚRY ŠETŘENÍ

Výzkumné šetření ukázalo, že většina respondentek absolvovala některý z typů studia pro vedoucí pracovníky, ale polovina z nich jej absolvovala v době, kdy ještě jeho součástí nebyla problematika autoevaluace škol. Na zájem o získávání informací z této oblasti poukazuje to, že se respondentky nespolehaly pouze na jeden zdroj. Protože jsem předpokládala, že většina ředitelek bude jako hlavní zdroj informací absolvovat semináře, zajímala jsem se o názor na jejich úroveň. Podle analýzy odpovědí lze konstatovat, že ředitelky považují nabídku seminářů co do množství i kvality za málo dostatečnou.

Dále z šetření vyplynulo, že o procesu VHŠ byla ve dvou třetinách škol proškolená buď pouze ředitelka, nebo ředitelka se zástupkyní. Pouze ve 29% škol se tohoto školení účastnily i učitelky. Provozní pracovnice se školení účastnily minimálně.

Ve většině škol se hodnocení vlastní práce uskutečňovalo již i dříve, ale v zákonném rozsahu bylo v 74% škol prováděno ve školním roce 2006/2007. Dvě třetiny škol využije možnosti opakovat toto hodnocení ve dvouletém cyklu.

Většině ředitelek dělalo potíže zpracování VHŠ a to i těm, které tuto problematiku studovaly v rámci některého typu studia. Jako nejobtížnější se dle šetření jeví přípravná část. Problémy dělalo stanovení cílů a kritérií, sestavení struktury a výběr nástrojů. Evaluační část byla uváděna jako druhá nejobtížnější. Často respondentky uváděly obtíže se zapojováním zaměstnanců do evaluačního procesu. Je to obava z něčeho nového, žňových povinností, z nárůstu další práce. Ředitelky od VHŠ očekávají nalezení cesty ke zlepšování práce školy.

Výše uvedené shrnutí svědčí o tom, že se mi podařilo dosáhnout cílů, které jsem si stanovila na počátku výzkumu. Podařilo se mi zmapovat oblast metodické pomoci, oblast praktických zkušeností se zpracováním VHŠ i navrhnout doporučení pro další praxi.

5.7 VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ

Hypotéza číslo 1

Ředitelky, které absolvovaly nebo v současné době navštěvují některý z typů studia pro vedoucí pracovníky, jehož součástí je vlastní hodnocení školy, mají menší potíže s jeho zpracováním, než ředitelky, které podobné studium neabsolvovaly.

Komentář

Z výzkumného šetření vyplývá, že 58% ředitelek, které uvedly VHŠ jako součást studia, nemělo s jeho zpracováním potíže. 69% z těch ředitelek, které tuto problematiku jako součást studia nevedly, potíže se zpracováním mělo. Z uvedených výsledků lze konstatovat, že tato hypotéza **byla potvrzena**. O složitosti této oblasti činnosti školy vypovídá skutečnost, že 42% ředitelek, které tuto problematiku studovaly, s ní přesto mělo potíže.

Hypotéza číslo 2

Ředitelky, které jsou ve funkci méně než 10 let, častěji absolvují studium, jehož součástí je problematika VHŠ, než ředitelky s delší praxí.

Komentář

Šetřením bylo zjištěno, že z ředitelek, které jsou ve funkci méně než 10 let, jich 62% absolvovalo studium, jehož součástí bylo VHŠ. Ředitelky s vedoucí funkcí delší než 10 let takové studium absolvovaly v 37%. Tato hypotéza **byla potvrzena**.

Hypotéza číslo 3

Ředitelky, které vystudovaly školský management, méně často postrádají metodickou pomoc v oblasti vlastního hodnocení školy, nežli ostatní ředitelky.

Komentář

Z uvedených výsledků výzkumu vyplývá, že tato hypotéza **byla potvrzena**. Ze třinácti dotazovaných ředitelek, které studují, či studovaly školský management, jich 77% uvedlo, že nepostrádají metodickou pomoc. Z ředitelek, které uvedly jiný typ studia, jich 61% metodickou pomoc postrádá.

5.8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

O vlastním hodnocení školy se soustavněji hovoří teprve asi posledních 10 let. To je také důvod, proč tato oblast činnosti školy nepatří k těm, kde bychom mohli navazovat na nějaké bohaté zdroje informací a zkušeností. Vzhledem k cíli výzkumného šetření nyní přistupuji k návrhu řešení otázek autoevaluace mateřských škol.

Doporučení pro ředitelky

- Mít zpracovanou kvalitní koncepci a cíle školy.
- Vytvářet koncepci ve spolupráci s pedagogy a ostatními pracovníky školy.
- V rámci DVPP zajistit, aby další pedagogové absolvovali studium zaměřené na VHŠ (v ideálním případě toto studium absolvují všichni pedagogové).
- Umožnit dostupnost podpůrných informací (literatura, počítačové programy, internet).
- Vytvářet prostor pro diskusi v pedagogickém kolektivu.
- Podporovat vnitřní motivaci (já to řešit chci) a ne vnější (já to řešit musím).
- Delegovat pravomoce - k vnitřní motivaci člověk potřebuje, aby věc měla smysl a on dostal prostor k řešení problému.
- Sledovat nabídku studijních programů pro vedoucí pracovníky škol (např. Studium pro vedoucí pedagogické pracovníky v ČŠM Pedf. UK v Praze) a seminářů (např. Národní institut pro další vzdělávání - www.nidv.cz).
- Sledovat metodický portál RVP (www.rvp.cz) - přináší praktické náměty a příklady dobré praxe, vytváří prostor pro přenos aktuálních informací, uvádí odkazy na literaturu a webové stránky.
- Sledovat činnost Výzkumného ústavu pedagogického v Praze (www.vuppraha.cz) - který připravuje metodické materiály k vlastnímu hodnocení v mateřské škole

s názvem *Metodika na podporu rozvoje mateřské školy a kvality předškolního vzdělávání*.

- Vytvoření týmů pro realizaci autoevaluace.
- Ředitelka musí být iniciátorem procesu autoevaluace školy, musí zajistit informovanost pedagogických pracovníků o autoevaluaci (teoretické poznatky i průběh na škole).
- Ocenit zapojení učitelek do autoevaluačního procesu.
- Nebojme se ČŠI! Když inspektoři zjistí, že v některé oblasti škola pokulhává, bude je nejdříve zajímat, zda si tento nedostatek ředitel školy uvědomuje a jestli v rámci autoevaluace přijal nějaké řešení k odstranění problému. Inspektor je pak s postupem školy spokojen - ředitel nedostatek odhalil a řeší ho.

Náměty pro vnější podporu autoevaluace

- **Zaměřit semináře na praktické dovednosti při zpracování vlastního hodnocení školy.**
- **Pomoc akreditovaných institucí formou poradenských konzultací pro vedení škol, které by mohlo být doplněním klasických vzdělávacích forem.**
- Vytvořit metodické materiály, jejichž součástí by byly vzory struktury, kritérií, dotazníků apod.
- Výzkum analyzující situaci a potřeby v zemi v oblasti autoevaluace škol.
- Vytvořit počítačové programy, které by ulehčily administrativní zpracování VHŠ.
- Podporovat možnost výměny zkušeností např. formou konferencí.

Návrh struktury vlastního hodnocení školy

- 1) Vzdělávací program školy

Sledované jevy:

- a) školní vzdělávací program
- b) práce s dětmi s OŠD
- c) nabídka zájmových kroužků

Kritéria:

- a) soulad ŠVP a RVP PV
- b) plnění ŠVP
- c) soulad nabídky zájmových kroužků s představou rodičů
- d) variabilita nabízených programů

Metody:

- a) kontrola souladu ŠVP s RVP PV
 - b) vlastní hodnocení učitelek
- 2) Podmínky vzdělávání

Sledované jevy:

- a) vliv personálních podmínek na vzdělávání (věková struktura, stabilita pedagogického sboru, kvalifikovanost)
- b) materiální, technické a hygienické podmínky vzdělávání - prostory, didaktické pomůcky, technické prostředky, hračky, vybavení školy
- c) kvalita pracovního prostředí
- d) efektivita využívání finančních zdrojů

Kritéria:

- a) vliv personálních podmínek na kvalitu vzdělávání
- b) funkčnost a estetická úroveň budovy, tříd a přílehlých prostor
- c) didaktická úroveň vybavení pomůckami a technikou
- d) efektivita využívání finančních zdrojů pro další rozvoj školy

Metody:

- a) pozorování
- b) kontrola a hospitace
- c) skupinová diskuse
- d) sebehodnocení vedení školy
- e) sebehodnocení učitelek
- f) zhodnocení inventarizace majetku

- 3) Průběh vzdělávání

Sledované jevy:

- a) průběh vzdělávání se zřetelem na vytváření klíčových kompetencí

Kritéria:

- a) podpora vytváření cílových kompetencí dětí
- b) kvalita jednotlivých oblastí vzdělávání - tzn. příprava, zajištění, organizace, metody, formy, hodnocení, motivace, komunikace, klima
- c) vyváženost, pestrost denního programu
- d) návaznost tématických celků
- e) využívání prožitkového učení
- f) vedení dětí k sebevyjádření, sebeprosazení, seberealizaci
- g) efektivita využívání didaktických pomůcek
- h) využití motivace

Metody:

- a) kontrola školní dokumentace
 - b) kontrola, pozorování, hospitace, neformální návštěvy vedení školy
 - c) skupinová diskuse
 - d) sebehodnocení vedení školy
 - e) sebehodnocení učitelů
- 4) Spolupráce s rodiči, vzájemné vztahy

Sledované jevy:

- a) vzájemné vztahy mezi školou a rodiči
- b) kvalita a využívání rodičovské iniciativy
- c) přístup k informacím a jejich přenos
- d) kvalita poradenských služeb poskytovaných OPPP
- e) vztahy se zřizovatelem a dalšími institucemi
- f) klima a kultura školy

Kritéria:

- a) přístup pracovníků školy a rodičů k potřebným informacím
- b) spolupráce rodičů se školou a využívání jejich námětů a připomínek
- c) existence pocitu sounáležitosti a hrdosti ke škole
- d) existence zřetelně přívětivého prostředí
- e) existence důvěry dětí a rodičů k učitelům a vedení školy
- f) úroveň vztahu učitelka x dítě

Metody:

- a) školní dokumentace
- b) skupinová diskuse
- c) sebehodnocení vedení školy

d) sebehodnocení učitelů

e) dotazníkové šetření

5) Řízení školy

Sledované jevy:

a) kvalita systémového řízení

b) plánování řídicích činností (koncepce, ŠVP, roční plán, plán DVPP, kontrolní a hospitační činnost)

c) efektivita organizace školy

Kritéria:

a) vyhodnotitelnost stanovených cílů v koncepčním záměru rozvoje školy

b) realizovatelnost koncepčních záměrů - zejména ve vztahu k finančnímu rozpočtu školy

c) účinnost organizační struktury ve vztahu k řízení

d) koncepční zajištění personálního rozvoje

e) systém dalšího rozvoje vzdělávání pedagogických pracovníků

f) kvalita kontroly a hodnocení průběhu vzdělávání

g) kvalita kontroly provozu

Metody:

a) školní dokumentace

b) skupinová diskuse

c) sebehodnocení vedení školy

6) Úroveň výsledků práce školy

Sledované jevy:

- a) prezentace školy
- b) připravenost dětí ke vstupu do ZŠ
- c) spolupráce s partnery
- d) organizování akcí školy

Kritéria:

- a) odezva prezentace školy na veřejnosti
- b) počet odkladů školní docházky
- c) bezproblémový přechod dětí do ZŠ
- d) organizování mimoškolních aktivit
- e) účast rodičů na akcích školy

Metody:

- a) pozorování
- b) skupinová diskuse
- c) diskuse s učitelkami ZŠ

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BEČVÁŘOVÁ, Z. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-537-7.

Efektivní autoevaluace škol. Projekt ESSE, 2003. [online]. Dostupné na WWW: <http://www.csicr.cz/upload/ESSE.pdf> [cit. 12. 1. 2008]

Evaluace škol poskytujících povinné vzdělání v Evropě. Eurydice. [online]. Dostupné na WWW: http://www.eiirvdice.oru/ressources/eurydice/pdf/0_integral/042CS.pdf. [cit. 21.10.2007]

MSMT. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha*. Praha : Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

NEZVALOVÁ, D. *Pedagogická evaluace ve škole*. In *Inspiromat Učitelských listů 2.1*.

NEZVALOVÁ, D. *Jak postupovat při autoevaluaci ve ífo/e*. [online]. Dostupné na WWW: <http://www.rvp.cz/clanek/515/979>. [cit. 12. 11. 2007]

NEZVALOVÁ, D. *Kvalita a její řízení ve škole*. Olomouc : PdF UP, 2003. ISBN 80-244-0452-4.

PRÁŠILOVÁ, M. *Jak na sebehodnocení školy?* *Učitelské listy*, 2006, roč. 14, č. 2, *Příloha pro ředitele* č. 2, s. 1-2. ISSN-1210-6313.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV). Praha : Tauris. ISBN 80-87000-00-5.

SLAVÍKOVÁ, L. a kol. *Studijní texty pro modul Řízení pedagogického procesu*. Centrum školského managementu, Pedagogická fakulta UK, Praha 2005.

SMOLÍKOVÁ, K. *Autoevaluace v mateřské škole* [online]. Dostupné na WWW: <http://www.rvp.cz/clanek/36/998>. [cit. 7. 12. 2007]

ŠTOČEK, M. *Rukověť ředitelky mateřské školy*. Nový Bydžov : aTre v.o.s., 2007.

VALENTA, J. *Školské zákony s komentářem a prováděcí předpisy*. Olomouc : Anag, 2005. ISBN 80-7263-265-5.

VAŠŤATKOVÁ, J. Autoevaluace jako prostředek k trvalému rozvoji školy. *Pedagogická orientace* 2004, č. 3, s 73 - 78. ISSN 1211-4669.

VAŠŤATKOVÁ, J. *Úvod do autoevaluace školy*. Olomouc : Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1422-8.

VAŠŤATKOVÁ, J., PRÁŠILOVÁ, M. Je vaše škola učící se organizace? *Učitelství listy*, 2007, roč. 15, Příloha pro ředitele č. 2, s. 1-2. ISSN-1210-6313.

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

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 - Dotazník

Příloha č. 2 - Přesný přepis všech odpovědí na otázku č. 23

Příloha č. 3 - Přesný přepis všech odpovědí na otázku č. 25

Příloha č. 1 - Dotazník

Vážené kolegyně,

jsem studentka 3. ročníku Pedagogické fakulty UK v Praze, obor Školský management. Tématem mé bakalářské práce je analýza vlastního hodnocení v mateřských školách. Cílem je zmapovat problematické oblasti v sebehodnotícím procesu mateřských škol a navrhnout jejich řešení. Prosím Vás o vyplnění dotazníku, který bude sloužit jako podklad pro vypracování BP.

Informace budou zveřejněny anonymně. Pokud máte zájem, mohu Vás s výsledky dotazníkového šetření seznámit.

Děkuji za čas, který vyplňování budete věnovat.

Zuzana Králová

Email: skolstol@volnv.cz

1. V jakém kraji působíte?

- d) Praha
- e) Středočeský
- f) Plzeňský
- g) Karlovarský
- h) Ústecký
- i) Liberecký
- j) Královéhradecký
- k) Pardubický
- l) Vysočina
- m) Jihočeský
- n) Jihomoravský
- o) Olomoucký
- p) Moravskoslezský**
- q) Zlínský

2. Na kterém typu školy působíte:

- a) samostatná MŠ
- b) sloučená MŠ se ZŠ
- c) MŠ s odloučeným pracovištěm (uveďte počet odl. prac.):
- d) Jiný typ (uveďte)

3. Počet tříd MŠ(včetně odloučených pracovišť):

4. Organizační struktura (u samostatné MŠ nebo MŠ s odl. pracovištěm)

- a) ředitelka ve funkci od roku:
- b) počet zástupců ředitelky:
- c) počet pedagogických zaměstnanců:
- d) počet provozních zaměstnanců:

5. Organizační struktura (u sloučené MŠ a ZŠ)

- a) počet vedoucích pracovníků v MŠ:
- b) počet pedagogických pracovníků:
- c) počet provozních pracovníků:

6. Ukončila jste studium na některém z níže uvedených typů studia pro vedoucí pracovníky?

- a) Funkční studium I.
- b) Funkční studium II.
- c) Bakalářské studium, obor Školský management
- d) Jiné (uveďte)
- e) žádné

7. Studujete v současné době některý z typů studia pro vedoucí pracovníky:

- a) Funkční studium I.
- b) Funkční studium II.
- c) Bakalářské studium, obor Školský management
- d) Jiné (uveďte)
- e) žádné

8. Byla problematika sebehodnocení mateřské školy součástí studia?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

9. Z jakých zdrojů o procesu sebehodnocení MŠ jste čerpala? (můžete uvést více možností)

- a) na výše označeném typu studia
- b) semináře
- c) odborná literatura
- d) internet
- e) od kolegů ředitelů
- f) z jiných (uveďte)

10. Považujete množství nabízených seminářů DVPP v oblasti sebehodnocení školy

- a) výborné
- b) dostatečné
- c) nedostatečné

11. Považujete z hlediska kvality a praktického upotřebení nabídku seminářů zaměřených na oblast sebehodnocení školy za

- a) výbornou
- b) dostatečnou
- c) nedostatečnou

12. Kdo byl na vaší škole o procesu sebehodnocení MŠ proškolen?

- a) ředitelka
- b) ředitelka a zástupkyně
- c) vedení a pedagogičtí pracovníci
- d) všichni zaměstnanci
- e) jiní (uveďte)

13. Prováděli jste sebehodnocení školy již dříve (před vstupem vyhlášky MSMT ČR č. 15/2005 Sb. v platnost) ?

- a) ano
- b) ne

14. Pokud ano, které oblasti jste hodnotili?

- a) podmínky ke vzdělávání
- b) průběh vzdělávání
- c) výsledky vzdělávání
- d) podpora žákům, spolupráce s rodiči
- e) řízení školy, personální práce, DVPP
- f) úroveň výsledků práce školy
- g) jiné (uveďte)

15. Sebehodnocení v rozsahu daném vyhláškou č. 15/2005 jste prováděli

- a) ve školním roce 2005/2006
- b) ve školním roce 2006/2007

16. V jakém cyklu budete sebehodnocení provádět ?

- a) jednoletém
- b) dvouletém

17. Pokud jste MŠ sloučená se ZŠ provádíte sebehodnocení

- a) Společně - jedna evaluační zpráva
- b) zvlášť MŠ a zvlášť ZŠ - dvě evaluační zprávy
- c) jinak (uveďte)

18. Kdo je na škole do procesu sebehodnocení MŠ zapojen?

- a) ředitelka
- b) ředitelka a zástupkyně
- c) vedení a pedagogičtí pracovníci
- d) všichni zaměstnanci
- e) jiní (uveďte)

19. Na přípravě struktury sebehodnocení MŠ se podíleli

- a) ředitelka
- b) ředitelka a zástupkyně
- c) všichni pedagogičtí zaměstnanci
- d) všichni zaměstnanci
- e) jiní (uveďte)

20. Dělalो Vám vytvoření sebehodnotícího plánu potíže ?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne

21. Která část Vám dělala největší potíže ? (můžete uvést více možností)

- a) stanovení kritérií
- b) výběr zdrojů informací
- c) stanovení cílů
- d) metody sběru dat
- e) žádná
- f) jiná (uveďte)

22. Která fáze sebehodnotícího procesu byla pro Vás nejobtížnější? (můžete uvést více možností)

- a) Motivační - získání spolupracovníků
- b) Přípravná - promýšlení plánů, stanovení pravidel, výběr oblastí, kritérií
- c) Realizační - sběr informací
- d) Evaluační - vyhodnocení informací a dat, vytvoření evaluační zprávy
- e) Korektivní - použití zjištěných poznatků k upevnění stávajícího stavu, k zavádění změn, korekcí nesrovnalostí
- f) Žádná

23. Uveďte na jaké problémy jste narazila během celého procesu sebehodnocení MŠ (od první chvíle, kdy jste se dozvěděla o povinnosti provádět sebehodnocení, po její realizaci a konečný výstup)

24. Co od sebehodnocení očekáváte? (můžete uvést více možností)

- a) zvyšování kvality školy
- b) zpětná vazba
- c) uvědomění si silných a slabých stránek
- d) nic
- e) jiné (uveďte)

25. Jakou pomoc byste uvítala při zpracovávání sebehodnocení MS ? (uveďte)

Příloha č. 2 - Přesný přepis všech odpovědí na otázku č. 23

- Obavy ze strany zaměstnanců
- Nezájem zaměstnanců
- Pedagogické pracovnice to vidí jako práci navíc
- Obavy pedagogů, že negativní stránky budou použity proti mateřské škole
- Obava pedagogů, že sklouzneme do toho „co tady již bylo“
- Obava z přemíry administrativy
- Neochota, nechť pedagogických pracovníc
- Nepochopení ze strany pracovníků
- Objasňování důležitosti hodnocení učitelkám
- Stanovení kritérií, sběr informací, vytvoření konečné evaluační zprávy
- Nebyly vůbec podklady k tomu, jakou strukturu by mělo sebehodnocení mít
- Nedostatek informací o sestavení struktury
- Ujasnit si, co jsou kritéria, nástroje atd.
- Nalézání správných a efektivních hodnotících nástrojů
- Vytváření různých dotazníků, anket a tabulek
- Pochopení nových hodnotících nástrojů a jejich uvedení do praxe
- Vymyslet smysluplné a účelné návrhy pro další použití VHS
- Vytvoření struktury
- Složitý sběr dat
- Sběr dat - leckterá byla zbytečná, sběr příliš rozsáhlý
- Po posouzení stavu a vytýčení možných variant k posunu narážíme na nepochopení ze strany zřizovatele, neochotu investovat (peníze, čas)
- Od stanovení cílů a oblastí k návrhu opatření
- Vše jasně a srozumitelně vložit do písemné podoby
- Vlastní celkové zhodnocení a vypracování zprávy
- Sladit hodnocení a stanovit kritéria pro všechny pedagogické pracovníky

Ne vždy má ČŠI stejný názor jako já

Neznalost problematiky, časová náročnost při běžných povinnostech

Formální zpracování, struktura

Málo informací od zadavatelů

Náročnost na čas

Nedostatek seminářů a literatury

Nejasněné požadavky ze strany ČŠI a zřizovatele

Pro vlastní zlepšování a vyhodnocování nepotřebuji mít hodnotící zprávu, stačí průběžný rozbor situací aktivit

Příloha č. 3 - Přesný přepis všech odpovědí na otázku č. 25

- **Metodickou, více praktických seminářů**
- **Vzor struktury VHŠ**
- Metodickou pomoc při zpracování struktury
- Návrhy podrobnější struktury VHŠ (systém hodnocení - nástroje, hodnotící kritéria, osnova VHŠ)
- Odbourání další zbytečné přebujelé administrativy
- Porovnání, výměna zkušeností s ředitelkami okolních školek
- Odborné proškolení všech učitelek, aby pochopily proč se sebehodnocení dělá a věděly jak na to a pomohly s vyhodnocením informací
- Metodickou
- Přístupné materiály sjednotným pohledem na tuto problematiku. Jelikož jsem se setkala s názory rozdílnými na sebehodnocení školy, zdá se mi, že si každý toto představuje jinak
- Vytvoření struktury, formulář na vyplnění potřebných údajů
- Metodické materiály pro sebehodnocení MŠ
- Více konkrétních informací, jak má sebehodnocení vypadat
- Přibližnou strukturu sebehodnocení
- Přesně stanovená pravidla
- Ukázky evaluačních zpráv z jiných MŠ
- Prověřená dotazníková struktura
- Více materiálů, které by poskytly vzor