

<0

PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Podatelna

<0

21 -II- 2008

a

U n i v e r z i t a K a r l o v á i - ^ L p ř í l . - ě -

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

CENTRUM ŠKOLSKÉHO MANAGEMENTU

A U T O E V A L U A C E V Z U Š

Autoevaluace v ZUŠ^v jako proces řízení změny

Závěrečná bakalářská práce

Autor:	Marta Roušková
Obor:	Školský management
Forma studia:	kombinované
Vedoucí práce:	Bc. Jana Mazánková
Datum odevzdání práce:	21.11.2008

Čestné prohlášení

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

Marta Roušková

V Praze dne 21.11.2008

Jaký je to dar vidět se tak, jak nás vidí jiní. "

Robert Burns

Obsah

Úvod.....	3
1. Autoevaluace jako nástroj řízení kvality.....	6
2. Autoevaluace jako proces řízení změny.....	9
3. Oblasti autoevaluace.....	15
4. Fáze autoevaluace.....	16
5. Metody autoevaluace.....	19
6. Výzkumná část.....	20
7. Závěr.....	35
Seznam použité literatury.....	36
Seznam příloh.....	38
Přílohy	

Resumé

Cílem této bakalářské práce je zmapovat postoj ředitelů ZUŠ k autoevaluaci, jako státem nařízené povinnosti a postihnout jejich názory na prospěšnost autoevaluace pro rozvoj školy. Téma práce vychází ze skutečnosti, že autoevaluace je novou metodou, na kterou je třeba si přivyknout a jejích výsledků maximálně využít ke zvýšení kvality školy.

Výsledky výzkumného šetření mohou posloužit jako ukazatel osvícenosti ředitelů a potvrzení potřeby autoevaluace pro zkvalitnění výchovně vzdělávacího procesu v ZUŠ.

Summary

The aim of this bachelor's diploma thesis is to analyse the approach of headmasters/headmistresses of Schools of Arts to their self-evaluation which has been the government ordered duty and to specify their own opinions concerning the usefulness, effectiveness of their self-evaluation in the development of the schools. The subject of this thesis has arisen from the fact that self-evaluation is a new method and thus it will take time to adopt it, to adjust to it and to implement its results in order to improve the schools quality.

The results of the research investigation may serve as an indicator of the headmasters/headmistresses enlightenment and as a confirmation of the necessity to apply their self-evaluation to make the educational process in the schools of arts better.

Klíčová slova

Autoevaluace; evaluace; kvalita; řízení kvality; řízení změny; oblasti, fáze, metody autoevaluace

Úvod

Základní umělecké školy (ZUŠ), jako součást vzdělávací soustavy škol, se podílejí na realizaci kurikulární reformy českého vzdělávacího systému a vztahuje se na ně také státem uložená povinnost vytvářet autoevaluaci (vlastní hodnocení školy).

Cílem této práce je zmapovat názory ředitelů na periodické vytváření autoevaluace a také, jak je tato změna ve školách zaměstnanci vnímána. Do jaké míry způsobila autoevaluace problémy a zda se stala skutečným přínosem pro rozvoj školy je předmětem části výzkumného šetření.

Autoevaluace je pro školu příležitostí uvědomit si své možnosti rozvoje, identifikovat problémy, zjistit, jak se ve škole cítí učitelé, žáci, jak hodnotí vybavení školy a vzájemné vztahy jednotliví aktéři. Autoevaluační zpráva je souhrnem výsledků celého procesu a přináší odpovědi na otázky v čem je škola dobrá a co je naopak třeba do budoucna zlepšit, stanovuje nápravná opatření a časový horizont pro jejich realizaci. Autoevaluace má jasný cíl - přispět ke zkvalitnění práce školy. Není samoučelná, je nástrojem řízení kvality a umožňuje řediteli a pedagogům učit se z předchozích zkušeností. Autoevaluace se stává součástí práce nejen ředitele, ale celého kolektivu a klade důraz na přístup jednotlivců k odpovědnosti za svou práci.

S procesem decentralizace a autonomie škol se do popředí dostala konkurence mezi školami a snaha nabízet potenciálním i stávajícím zájemcům o studium co nejkvalitnější služby. Aby byla škola konkurenceschopná, musí průběžně analyzovat svou práci a snažit se o maximální kvalitu vzdělávání. Potenciální žáci ZUŠ mají dnes řadu možností, jak trávit svůj volný čas a proto je nezbytné, aby management školy monitoroval mimo jiné zájmy a potřeby žáků, rodičů a v rámci svých možností na tyto jevy reagoval.

ZUŠ jsou školami se všemi náležitými atributy. V době normalizace byly ZUŠ (tehdy LŠU) přeřazeny mezi školská zařízení a tím došlo k poklesu jejich prestiže. Zařazením ZUŠ mezi vzdělávací instituce v roce 1990, jim byl státem navrácen jejich původní význam a postavení ve vzdělávacím systému. Význam ZUŠ v českém vzdělávacím systému a v evropském kontextu nejlépe vystihuje formulace v Preambuli: „Umělecká tvorba je jedním z nejznámějších produktů naší země a většina našich světově uznávaných umělců a dalších kvalitních profesionálů získala základy svého uměleckého vzdělávání právě v základních uměleckých školách. Jejich struktura, široká síť a provázanost v systému uměleckého vzdělávání nemá dnes srovnání v evropském ani světovém měřítku.“

Důvodem, proč je důležité znát kvalitu své školy, proč se nespokojit se stávajícím stavem může být více. Jedním z nich je nesporně skutečnost, že největší část studentů přijímaných na konzervatoře a jiné střední a vyšší odborné školy, příp. vysoké školy s uměleckým zaměřením pochází z řad absolventů ZUŠ. I když ZUŠ neposkytují stupeň vzdělávání, umožňuje dosažení základů vzdělání v uměleckých oborech plynulý přechod i logickou prostupnost pro další navazující vzdělávání.

Vzdělávání poskytované ZUŠ lze stručně charakterizovat jako komplexní odborné studium poskytující základy vzdělání v jednotlivých uměleckých oborech - hudebním, tanečním, výtvarném a literárně dramatickém. ZUŠ poskytuje vzdělávání širokému spektru zájemců, od dětí předškolního věku až po dospělé. Podmínkou pro přijetí ke studiu je úspěšné složení přijímací talentové zkoušky, tedy prokázání nezbytných předpokladů. Zjištěné schopnosti nově přijímaných žáků jsou pouze orientačním vodítkem pro budoucí studium, neboť nikdy nelze stoprocentně předvídat následující rozvoj jedince. Vrozený potenciál dítěte se dále rozvíjí v souvislosti s jeho osobnostními rysy, vrozené inteligenci, motorickými dovednostmi, fyzickým dispozicím, zájmu o studium, motivací a podporou rodiny, proto každý žák dosáhne jiné úrovně dovedností a znalostí. Vzdělávání v ZUŠ je svým charakterem odlišné od ostatních škol, je systematické, čímž vytváří pracovní návyky, které spoluutvářejí jeho morálně volní vlastnosti, umožňuje individuální přístup k jednotlivým žákům, motivuje k celoživotnímu učení.

Probíhající kurikulární reforma klade na zaměstnance škol velké nároky v oblasti osobnostních kvalit, profesionality, vedení a řízení. Pedagogický pracovník, který je nejnižším a zároveň jedním z nejdůležitějších článků řetězce reformy, uvádí změny a nové formy výuky do praxe. V dnešních podmínkách demokratického školství je každému učiteli dána určitá míra autonomie, která však vyžaduje vysokou míru zodpovědnosti za vzdělávací výsledky, protože učitel může rozhodovat o výběru učiva a strategii vyučování, o způsobu hodnocení apod. Autoevaluace je jedním ze způsobů monitorování výsledků vzdělávání a přináší ředitelům a pedagogům pohled na jejich práci z jiného úhlu než dosud.

Podle Prášilové autoevaluace, jako metoda monitorování a vyhodnocování výsledků vzdělávání, umožňuje předejít poskytnutí nekvalitní vzdělávací služby, která může demotivovat jak studenta, tak i učitele nebo dokonce nevratně poškodit osobnost vzdělávaného.¹

¹ Srovnej viz. Prášilová „Tvorba vzdělávacího programu“ s.24

1. Autoevaluace jako nástroj řízení kvality

Autoevaluaee, evaluace a autoevaluační zpráva jsou novými pojmy v současné pedagogické teorii a praxi. Stručně je lze charakterizovat takto:

Evaluace: Původ slova pochází z latinského slovesa valere, které znamená být silný, mít platnost, závažnost. Toto slovo se z latiny přeneslo do angličtiny, kde anglický výraz pro evaluaci je evaluation a má význam obecně určení hodnoty, ocenění. Termín evaluace je nejčastěji používán v souvislosti s externí evaluací, která je prováděna pracovníky ČŠI a zaměřuje se na celkové fungování školy jako instituce, jejího systému. Příslušná kritéria a měřítka si stanovuje zadavatel hodnocení.

Autoevaluace: Je prováděná uvnitř organizace, je řízená, shromažďování informací se děje podle předem stanoveného plánu, vymezených kritériích a cílech, přesně určených zdrojích, metodách a nástrojích. Takto získaná data jsou analyzována s následným vypracováním zprávy. Autoevaluace je zaměřena na fungování školy uvnitř.

Vyhláška 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy ukládá školám povinnost zpracovávat vlastní hodnocení školy. V této vyhlášce není nepoužíván termín autoevaluace, ale vlastní hodnocení školy. V souladu s § 8 odst. 2 a-f této vyhlášky si škola sama stanovuje oblasti, v nichž bude autoevaluaci v konkrétním školním roce provádět. U jednotlivých oblastí si škola určuje cíle (co chce zjišťovat) a kritéria; vymezuje měřítka (hlediska), podle nichž bude svou činnost vyhodnocovat; nástroje, které bude při autoevaluaci používat a vytvoří časový plán, podle kterého bude autoevaluace provedena.

Autoevaluační zpráva: má analytický charakter a stává důležitým dokumentem pro rozvoj školy. Rámcovou strukturu a kritéria vlastního hodnocení školy (autoevaluační zprávy) vymezuje §8 Vyhlášky č. 15/2005 Sb. Autoevaluace je zaměřena na cíle školy a jejich plnění, oblasti, ve kterých škola dosahuje dobrých výsledků a oblasti, ve kterých je třeba se zlepšit a také na účinnost opatření.

Klíčovou součástí autoevaluace je zjišťování kvality. Kvalita v každodenním životě člověka je chápána jako vše dobré, pozitivní, ideální, pěkné apod.

„Kvalitou (vzdělávacích procesů, vzdělávacích institucí, vzdělávací soustavy) se rozumí žádoucí (optimální) úroveň fungování anebo produkce těchto procesů či institucí,

kteřá může být pŕedepsána určitými požadavky (např. vzdělávacími standardy) a může být tudíž objektivně měřena a hodnocena. (Průcha 1996)"

Podle Pedagogického slovníku „kvalitou školy se teoreticky rozumí žádoucí či optimální úroveň jejího fungování a jejích produktů. Zejména v podmínkách tržního hospodářství, kdy se školy považují za součást služeb veřejnosti a žáci, resp. jejich rodiče, za klienty škol, se má za to, že dosahovaná kvalita školy je rozhodující pro její zdárnou existenci."³

Kvalita ve školství je mnohem obtížněji posuzovatelná než v jiných oblastech, např. ve výrobní sféře, kde jsou jasně dané normy, které má výrobek splňovat. Kvalitu školy však nelze jednoznačně specifikovat. Můžeme na ní pohlížet jako na: kvalitu v podobě úrovně znalostí a dovedností, které žák ve škole získá nebo kvalitu jako způsob dosahování vzdělání. Sem patří např. kultura a klima školy, vystupování učitelů a vedení školy, materiální zabezpečení, vnímání přání a potřeb žáků, rodičů a respektování potřeb zaměstnanců. Ukazatelem kvality je také image školy a výsledky kontroly zástupců státní správy.

Kvalita vzniká v dobře řízené organizaci. Prostředkem ke zajišťování kvality je model TQM (Total Quality Management), který vychází z oblasti podnikání. Jeho základem je pozitivní motivace, zapojení všech lidí, dostupných zdrojů a předpokládá schopnost umět vést lidi a pracovat v týmu. Čtyři hlavní pilíře TQM pro školy (vytvořeného J. J. Bonstinglem, 1992) lze charakterizovat:

- zaměřit práci školy na potřeby klientů a zákazníků
- ve škole by měl být každý jedinec oddán zásadě trvalého zdokonalování
- vedení školy má beze zbytku tuto filozofii přijmout za svou
- kvalitní výsledky jsou důsledkem kvality procesů a systém produktivního učení je třeba průběžně zdokonalovat učitelé i studenty⁴

Změny v organizaci a správě školství v podobě decentralizace, reformy veřejné správy, vzniku nového školského zákona a zákona o pedagogických pracovnících zasáhly do chodu škol a práce všech aktérů vzdělávacího procesu. Decentralizací, ekonomickou, právní a pedagogickou autonomií přenesl stát značnou část odpovědnosti a rozhodovacích pravomocí na školy a tím přiměl školy zabývat se otázkou, zda jsou dostatečně kvalitní, aby obstály v konkurenci s ostatními vzdělávacími institucemi. Opatření k zajištění kvality ve školách

² Prášilová, M. *Vybrané kapitoly za školského managementu pro pedagogické pracovníky*, s. 160

³ Průcha, J.; Walterová, E.; Mareš J. *Pedagogický slovník*. 2001, s.111

⁴ viz. Bacík, F.; Kalous, J.; Svoboda. J. *Úvod do teorie a praxe školského managementu*. 1995, s.36-37

nejsou ničím novým, ale v souvislosti s decentralizací vzdělávacích systémů nabývají na významu.

Zvyšování kvality vzdělávání není jediným aspektem rozvoje školství. Neodmyslitelnou součástí života každého člověka se stává možnost celoživotního učení, které je nezbytné vzhledem ke stále narůstajícímu množství snadno dostupných informací. Evropské země směřují ke společnosti znalostí, neboť si uvědomují, že znalosti, informace a jejich efektivní využití jsou hlavními zdroji rozvoje společnosti. O nutnosti reformy školství rozhodly evropské státy na Lisabonském summitu a následně byl vytvořen dokument Lisabonská strategie, který obsahuje strategické směry ve vzdělávání. Jsou jimi: zvýšit kvalitu a efektivitu vzdělávacích systémů členských zemí, usnadnit všem přístup ke vzdělávání, otevřít vzdělávací systémy širšímu světu. Česká republika na základě tohoto dokumentu zformulovala základní cíle vzdělávání v dokumentu Národní program rozvoje vzdělávání, tzv. Bílé knize. Vzdělávání jako příprava jedince na reálný život v dnešní rychle se měnící společnosti je zde vyjádřena slovy: „Vzdělávání se nevztahuje jen k vědě a poznávání, tedy rozvíjení rozumových schopností, ale i k osvojování si sociálních a dalších dovedností, duchovních, morálních a estetických hodnot a žádoucích vztahů k ostatním lidem a ke společnosti jako celku, k emocionálnímu a volnému rozvoji, v neposlední řadě pak ke schopnosti uplatnit se v měnících se podmínkách zaměstnanosti a tím i trhu práce.“⁵

Těžko bychom našli školu, která by nechtěla nabízet kvalitní vzdělávání. Autoevaluace je prostředkem, který napomáhá k zefektivnění a větší profesionalitě, k podpoře odpovědnosti školy za vlastní práci a k nastartování rozvojových procesů. Podstatou a základním cílem autoevaluace je » zmapování « výsledků vzdělávacího procesu za určité období a také čeho škola v tomto období dosáhla.

Autoevaluace je v určitém smyslu také demokratickým způsobem zjišťování kvality, neboť se na něm mohou podílet všichni aktéři školy (učitelé, žáci, rodiče). Autoevaluace není záležitostí jedné osoby, ale je prací širokého týmu. Úspěšnost a validita autoevaluačního procesu je podmíněna přístupem všech zúčastněných. Měla by být prováděna se souhlasem pedagogického sboru, v pozitivní atmosféře a učitelé by se neměli autoevaluací cítit ohroženi. Všichni, kdo se na realizaci podílejí, se zároveň podílejí na rozhodovacích procesech školy, což podporuje jejich sounáležitost se školou.

Aby se výsledky autoevaluace staly nástrojem řízení kvality vzdělávání a dalšího rozvoje školy (ne pouhou formální záležitostí) musí se management školy ztotožnit

⁵ *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice 2001*, s.14

smyšlenkou nutnosti provádět vnitřní hodnocení své práce a přesvědčit o ní i své zaměstnance.

2. Autoevaluace v ZUŠ jako proces řízení změny

Aby ZUŠ, a jakákoli jiná škola, byla úspěšná, konkurenceschopná a fungovala efektivně, musí rychle a účinně reagovat na neustále se měnící prostředí a umět se mu přizpůsobovat. Změna se stala součástí života školy a aby byla úspěšná, musí být její proces řízen kvalitně. Změna obecně vzniká působením různých vlivů a tlaků, na základě vědeckého pokroku, vývojem ekonomického a společenského klimatu apod. a narušuje rovnováhu ve stabilním prostředí.

Jednou z podstatných změn poslední doby je zavedení autoevaluačního procesu do školní praxe. Autoevaluace je přirozeným vyústěním událostí probíhajících v posledních letech v českém školském systému. Kurikulární reforma je důsledkem nových požadavků společnosti na cíle, procesy a výsledky vzdělávání a do života škol přinesla zásadní změnu. Žáci si mají osvojit klíčové kompetence, tedy „soubor požadavků na vzdělávání zahrnující podstatné vědomosti, dovednosti a schopnosti univerzálně použitelné v běžných pracovních a životních situacích. Nejsou vázány na jednotlivé předměty, nýbrž měly by být rozvíjeny jako součást obecného základního vzdělávání".⁶ Přesné znění klíčových kompetencí pro základní umělecké vzdělávání zde není možné uvést, neboť RVP ZUV je v tuto chvíli ve fázi dopracovávání. Tyto kompetence však budou specifické, neboť jejich smyslem nebude definitivní dosažení, ale neustálé směřování k nim.

Na školy je vyvíjen vnější tlak, aby systematicky sledovaly, zda dosahují svých cílů a **na zjištěné skutečnosti obratem reagovaly, protože jedině aktivní práce se zpětnou vazbou** dokáže změnit stav školy k lepšímu. V této souvislosti je třeba zdůraznit, že zjištěné nedostatky a chyby je nutné otevřeně přiznat a pracovat s nimi, učit se z nich, protože učením se z chyb se snižuje jejich negativní vnímání. Pokud však je chyba považována za negativní jev, za důsledek nepozornosti, neschopnosti nebo nedostatečného úsilí, brání to jejímu využití ve prospěch školy. Pro jedince znamená učení se z chyb: umět přijmout kritiku, být ochotný změnit způsob své práce, být samostatný, přístupný změnám, být schopný sebereflexe apod. Důvodem vzniku obav z přiznaných chyb může být několik, mimo jiné i skutečnost, že dokud byly školy řízeny centralisticky, byly externě evaluovány, bylo jim určováno co je dobré a co

⁶ Průcha, J.; Walterová, E.; Mareš J. *Pedagogický slovník 2001*, s.99

špatné a za nesplnění nastavených kritérií byly postihovány. Otevřeně přiznat slabinu nebývá snadné, proto je důležité, aby veřejnost byla dostatečně informovaná o podstatě nastolených změn v hodnocení práce škol. Nejen pracovníci školy, ale i rodiče současných a budoucích žáků musí být připraveni na to, že přiznání slabiny není ani pro školu ani pro ně negativním signálem, ale možností zkvalitnění vzdělávání.

Autoevaluaci můžeme zařadit mezi změnu motivačního charakteru. Aby se však mohla stát skutečnou motivací, musí ředitel vysvětlit zaměstnancům, proč je třeba ji provádět, v čem spočívá její přínos, zdůvodnit časovou a technickou náročnost, vyjádřit podporu zaměstnanců a hlavně rozptýlit obavy ze sankcí při zjištění nedostatků. Pro úspěšné řízení změny jakéhokoli druhu je nezbytné nepřipustit možnost nezdaru.

Řízení změny je součástí práce každého vedoucího pracovníka, který je zároveň klíčovou postavou v celém procesu. Přijetí změny je otázkou přesvědčení všech aktérů procesu změny, její uskutečnění pak otázkou vedení školy. Do jaké míry změny zasáhnou do atmosféry na pracovišti a ovlivní mezilidské vztahy je závislé na charakteristice jednotlivců a stylu řízení školy. Při realizaci změny by měl ředitel brát v úvahu pocity, které změny v lidech vyvolávají, to, že každý člověk má jiný žebříček hodnot, být otevřený odlišným názorům a umět svým lidem naslouchat. Autoevaluace je prospěšnou, ale státem nařízenou změnou, kterou musel přijmout za svou ředitel i ostatní zaměstnanci školy. Její přijetí mohlo být pro některé jedince velmi obtížné. Narušení ustáleného pořádku a zažitých zvyklostí není vždy jednoduché opustit. V takových chvílích mohou lidé reagovat odmítavě, podrážděně, mohou je provázet obavy, že si nebudou v nové situaci umět poradit nebo lítost nad ztracenými poklidnými časy a může se objevit i odpor k chystané změně. Příčinou odporu ke změně může být např. nejistota z toho, do jaké míry změna ovlivní práci jednotlivce nebo nedůvěra ve změnu při nedostatku informací. Důvodem odporu ke změně může být také ze strany zaměstnance nedostatek tolerance a ochoty přizpůsobit se dané situaci. Slavíková uvádí tři formy odporu: pasivní (př. zaměstnanec udělá jen to, co je nezbytné a nevyvíjí vlastní iniciativu, vyhýbá se novým povinnostem), aktivní (jedinec si může stýskat po minulých časech, vytvářet negativní klima tím, že mluví jen o nezdarech) nebo konfliktní (otevřeně odmítá spolupracovat, může mít konflikty se svými kolegy). „Odpor představuje sílu, kterou musí ředitel poznat, aby ji mohl porazit. Prvním krokem je proto podpora vyjadřování námitek, pochybností, nikoli snaha je „udusit“... Pro úspěšné zvládnutí odporuje důležité: přesvědčovat - komunikovat - naslouchat - měnit včas, zbytečně nečekat - vytrvat!“⁷

⁷ Slavíková, L. *Řízení změny* in Raabe *Vedení školy v praxi* 2004

Téměř nepřetržitý tok změn působících na školu musí každý ředitel neustále monitorovat, vyhodnocovat a hlavně včas reagovat. Změny které na školu působí přicházejí zvenčí (ekonomické, politické, technologické) a některé vycházejí zevnitř organizace (personální, materiální, změny klimatu apod.). Změny je nutné podporovat a umět si pro jejich zavádění získat lidi, což může být někdy velmi obtížné, protože některé změny mohou vyžadovat i změnu chování lidí. Jsou lidé, kteří změny vítají, protože bez nich mají pocit, jako by ustrnuli na jednom místě, jiní se jim brání a rádi setrvávají ve svých zaběhnutých kolejích.

„Realizace změny ve škole ... bez aktivní spolupráce a přímé účasti učitelů, ředitelů, není možná. Učitelé jsou ti, kteří mohou nejvýrazněji přinášet změny do práce školy; právě proto je jejich práce hodnocena, připomínkována mnoha skupinami jiných osob - žáky, rodiči, jinými učiteli, vedením školy, ředitelem, inspekcí a v širokém pojetí i okolní komunitou, veřejností. Jejich podíl na zlepšování školy je naprosto nezastupitelný.“⁸

Autoevaluace se dotýká každého učitele, neboť mu nabízí pohled na jeho dosavadní práci z jiného úhlu a může mu ukázat směr dalšího rozvoje. Aby však mohl své schopnosti a dovednosti rozvíjet, musí být vedením školy motivován k sebereflexi. Tak se může naučit přemýšlet o své práci, umět ji kriticky analyzovat ve vztahu k plánovaným a dosaženým cílům, vyvodit patřičné důsledky, naučit se měnit strategie, průběžně svou práci inovovat, atd.

Pro vytvoření kvalitního týmu a zdárné dokončení zaváděné změny je důležité, aby ředitel znal dobře své lidi, uměl využít lidského potenciálu, který mu nabízí složení jeho zaměstnanců a vybral ty správné lidi, kteří ji dokáží zabezpečit technicky a organizačně. V každé škole, ZUŠ nevyjímaje, se najdou lidé s různými schopnostmi, dovednostmi a znalostmi (ty je možné rozvíjet), postoji (vyjadřujícími míru snahy, ochoty a loajality, úzce souvisí s motivací) a vlastnostmi (obtížně měnitelnými osobnostními rysy). Lidské zdroje Plamínek rozděluje na čtyři kategorie: *Umí, ale nechce* (schopní, ale neochotní, kteří mohou působit jako negativně na své okolí), *chce a umí* (pozitivní kategorie s přirozenou autoritou, takoví by měli být všichni), *chce, ale neumí* (snaživí, méně schopní, jejich iniciativa není vždy k užítku), *neumí a nechce* (nepředstavují pro organizaci akutní nebezpečí, ale také nejsou přínosem).⁹

Spolupráce na autoevaluačním procesu vznikala ve školách vlivem vnějšího tlaku a tak ochotu spolupracovat v sobě mohli najít i lidé, kteří jsou za jiných okolností přirozenými konkurenty. „Protože lidé nevolí své vztahové chování náhodně, ale v odpovědi na podněty, může manažer dosahovat žádoucích vztahů nastavováním určitých podmínek a užíváním

⁸ Vašátková, J. *Úvod do autoevaluace školy*. 2006, s.106

⁹ viz. Plamínek, J. *Vedení lidí, týmů a firem*. 2005, s. 60

specifických stimulů."¹⁰ Při sestavování týmu pro realizaci změny je třeba vědět také o tom, jak vztahové jednání může ovlivnit kvalitu jejich spolupráce. Plamínek takto dělí lidi na kategorie: *soutěživý, obětavý, pasivní a konfliktní*. Za soutěživostí často stojí přirozená touha dokázat druhým vlastní výlučnost. Pokud jsou v týmu odlišené role a úkoly pro jednotlivce, přímá soutěživost se tak oslabí. Aby se soutěživost stala produktivním faktorem spolupráce, je třeba tyto lidi hodnotit a odměňovat podle toho, jak plní své úkoly, ne podle toho, zda je jedinec dobrý či ne. Obětavými jsou ti, co mají vyšší sebedůvěru a pocit spoluodpovědnosti za školu a její vize. Obětavost je často vnímána jako žádoucí chování. Pokud chce manažer vyvolat obětavost, měl by oceňovat všechny její projevy, i ty drobné. Obětavost by nikdy neměla být od lidí vyžadována dlouhodobě, pouze při neobvyklých nebo krizových situacích. Příčinou pasivity může být lhostejnost, nezájem nebo bezvýchodnost. Aby ředitel přivedl pasivního člověka k žádoucí aktivitě, musí k tomu najít vhodné stimuly a podněty. Pokud zná hierarchii potřeb a hodnot jednotlivce, stačí u něj vyvolat pocit nejistoty nebo ho naopak motivovat (stimulovat) k uspokojení potřeb. Konflikty jsou přirozeným, legitimním, ale destabilizujícím prvkem mezi lidmi, nemá smysl je násilně odstraňovat, je třeba umět najít řešení. Do konfliktu obvykle lidé vstupují, aby prosadili své řešení. Pokud manažer naslouchá tomu, co lidé říkají (jaký zaujímají k problému postoj) a chápe proč to říkají (jaké jsou jejich zájmy), dokáže výskyt konfliktů do značné míry eliminovat. Podle výše uvedených charakteristik se může zdát, že ideálním týmem je takový, který je sestavený ze stejně myslících a jednajících lidí. Ale pouze rozmanitost charakterů, i když produkuje konflikty, dává týmu dynamiku, která podporuje produktivitu.¹¹

Žádná změna se nedá uskutečnit bez lidí a jejich aktivní spolupráce a také se neobejde bez splnění těchto podmínek a předpokladů (Prášilová 2006): tlak na provedení změny, jasná vize, způsobilost provést změnu a odvaha udělat první krok. Tlak na provedení změny může přicházet z vnějšího okolí (např. nedostatek žáků, požadavky rodičů, finanční potíže...) nebo může vzniknout přímo uvnitř školy z podnětu pedagogů, po zjištění nedostatků při kontrolní činnosti apod. Změna, která je iniciovaná zevnitř školy bývá obvykle lépe přijímána, než změna nařízená zvenčí, protože je vyvolána samotnými aktéry školy nebo jako následek kontrolní činnosti. Tlak na provedení změny je základem pro realizaci. Pokud chybí, lidé obvykle nevidí důvod proč a necítí potřebu cokoli měnit. Jasná vize představuje budoucí stav, který vychází z analýzy stávajícího stavu školy a měla by být formulovaná podle zásad

¹⁰ Plamínek, J. *Vedení lidí, týmů a firem*. 2005, s.102

¹¹ Viz. Plamínek, J. *Vedení lidí, týmů a firem*. 2005, s. 101 - 124

SMART. Způsobnost provést změnu znamená zaměstnance motivovat a připravit na to, že provedení změny je dlouhodobý proces, který může být zdárně dokončen jen pokud vedení školy i většina pracovníků budou o změně opravdu přesvědčeni. Odvaha udělat první krok představuje vypracování realizačního projektu a převedení vize do podoby konkrétních cílů, na jejichž dosažení se budou všichni podílet.

Problematikou řízení změny se zabývají řadu let autoři manažerské literatury, kde platí, že „schopnost rozeznat potřebu změny může mít pro organizaci často doslova existenční význam“.¹³ Průvodním jevem změn jsou obavy, protože s každou změnou člověk něco ztrácí a někdy trvá dlouho, než zjistí co získá. Každá změna je větším či menším vybočením ze stávající situace, narušením určité setrvačnosti a v lidech vyvolává různé reakce, např. strach z neznámého, z náročnosti změny - časové nebo odborné, odpor apod. Každý člověk vnímá změny jinak. Vychází přitom ze svých předchozích zkušeností, které mohou být dobré i špatné. Proto by měl ředitel před chystanou změnou najít v pedagogickém sboru jednoho člověka (nebo více osob) s přirozenou autoritou, který je změně nakloněn a který ji bude podporovat v pedagogickém sboru.

Dosavadní zkušenosti s řízením změny a její realizací v jiných organizacích jsou aplikovatelné i ve školství. Pro každého manažera, tedy i ředitele ZUŠ, je důležité snažit se vyvarovat chyb při realizaci změny. To znamená (Bělohávek aj.2006): dostatečně zdůvodňovat potřebnost nebo naléhavost změny, aby lidé nepochopili, proč mají vyvíjet snahu. Zdůrazňovat nutnost participace a spolupráce při procesu změny, protože jedinec sám nic nedokáže. Nepodceňovat sílu vize, která pomáhá inspirovat a funguje jako regulátor v jednáních. Dostatečně komunikovat na úrovni vedení školy - zaměstnanci, aby si mohl lidi pro změnu získat. Při překonávání překážek jít svými činy ostatním příkladem. Najít v dlouhém procesu realizace změny krátkodobé cíle a jejich úspěšné završení ocenit, aby se nevytratila motivace. Neukončit předčasně proces změny, aby se nevrátil zpět původní stav a ukazovat zaměstnancům, jak určité jejich chování a postoje napomohly ke zlepšení.¹⁴

Řízení změny představuje pouze jednu z mnoha činností, které musí ředitel ve své práci vykonávat. Autoevaluace zasahuje do určité míry do všech základních manažerských funkcí - plánování, organizování, personalistiky, vedení lidí a kontroly. Do seznamu plánovaných cílů školy a akcí pro příslušný školní rok ředitel zahrne časový harmonogram autoevaluačního procesu, termíny, odpovědnost za realizaci a zdroje (personální, informační,

¹² Viz. Prášilová, M. *Vybrané kapitoly za školského managementu pro pedagogické pracovníky 2006*, s.194 -196

¹³ Bělohávek, F.; Košťan, P.; Šuleř, O. *Management 2006*, s.452

¹⁴ Viz. Bělohávek, F.; Košťan, P.; Šuleř, O. *Management 2006*, s.458

materiální) a rozhodne o způsobu provedení. Organizační zabezpečení představuje zajištění koordinátora celého procesu, delegování pravomocí a příprava podkladů. Personalistika a vedení lidí spolu úzce souvisí a zahrnuje výběr zaměstnanců do realizačního týmu a zvolení motivační taktiky ke vzájemné spolupráci zaměstnanců. Vstřícný přístup ředitele a komunikace dotváří klima školy pro úspěšnou realizaci změny. Nedílnou součástí každé aktivity je kontrola. Ředitel zjišťuje, zda zvolený postup pro realizaci autoevaluace (změny) je efektivní (případně jej operativně upraví), zdaje dodržován časový harmonogram apod.

Při řízení takové změny, jakou je autoevaluace, nesmí ředitel opomenout její propagaci. Pokud chce získat informace také od rodičů a žáků, měl by je informovat o tom, z jakého důvodu a za jakým účelem se o jejich názory zajímá. Tyto záměry může také zveřejnit na vývěsce v prostorách školy nebo na svých webových stránkách.

Úspěšné zakotvení realizované změny ve vědomí všech zaměstnanců a v celkovém chodu školy do značné míry ovlivňuje osobnost ředitele a styl vedení lidí. Dobrý ředitel se vyznačuje charismatem a určitými osobnostními rysy, které mu umožňují získat lidi pro splnění cílů organizace. Lze je rozdělit na *schopnosti* - možnosti jedince vykonávat určitou činnost (př. rozumové - strategické a operativní myšlení), *znalosti* - teoretické informace získané studiem (odborné a vedení lidí), *dovednosti* — praktické návyky (organizace práce, řízení času, motivování lidí, delegování, komunikační dovednosti), *vlastnosti osobnosti* - vyjadřují způsob chování (asertivita, empatie, schopnost ovlivňovat ostatní, odpovědnost, vytrvalost, důslednost, citová vyrovnanost), *postoje* - vztah člověka k jiným lidem, věcem, skutečností (orientace na výkon a výsledky práce, oddanost vůči organizaci, čestnost, morální hodnoty). Spíše než osobnostní rysy ředitele ovlivňuje atmosféru na pracovišti a úspěch organizace způsob jeho jednání, tedy styl řízení. „Jiný pohled na styl řízení hovoří o převládající orientaci vedoucího pracovníka na splnění úkolů nebo naopak zdůrazňování lidského faktoru.“¹⁵

„Profesionální, efektivní vedení lidí je možné charakterizovat existencí vize a dlouhodobých cílů, jasné strategie jejich dosažení, dostatečnou mírou kreativity, citlivosti vůči pracovníkům i žákům..., správnou dělbou práce, iniciativním a profesionálním řízením změn, ale především schopností motivovat a strhnout spolupracovníky k naplnění vize a cílů školy.“¹⁶

¹⁵ Světlík, J. *Marketingové řízení školy*. 2006, s. 240

¹⁶ Světlík, J. *Marketingové řízení škol*. 2006, s.238

3. Oblasti autoevaluace

Vyhláška č. 15/2004 stanovuje v části čtvrté § 8 rámcovou strukturu, kritéria a oblasti vlastního hodnocení školy:

a) podmínky ke vzdělávání - významně ovlivňují plánování, průběh i výsledky vzdělávání. Jejich úroveň ovlivňuje např. vztahy ve škole, organizaci vzdělávání, prostředí školy apod. Podmínky ke vzdělávání jsou často rozhodujícím faktorem při výběru školy a prvotním zájmu rodičů a žáků o studium na dané škole. Pod pojmem podmínky ke vzdělávání si lze představit všechny okolnosti, které ovlivňují průběh a výsledky vzdělávání a celkový chod školy. Mohou to být podmínky prostorové, materiální, hygienické, bezpečnostní, ale také podmínky organizační, personální, finanční. Tato oblast je legislativně pojata velmi široce a podle mého názoru se částečně doplňuje s bodem e) řízení školy, kvalita personální práce, kvality dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Podmínky ke vzdělávání rozdělujeme na vnější a vnitřní. Management školy musí rozlišovat vnější vlivy působící na školu (ať už přímo nebo zprostředkovaně, krátkodobě nebo dlouhodobě) a umět na ně reagovat, neboť je sama (až na výjimky) neovlivní. Mezi vnější zařadíme podmínky: *demografické* (hustota obyvatelstva v místě působení školy, dopravní obslužnost, nárůst či pokles narozených dětí), *ekonomicko-technologické* (zaměstnanost nebo nezaměstnanost v regionu, platové podmínky, sponzoring), *politické* (politika státu a situace v regionu, školská legislativa), *kulturní* (životní styl a úroveň vzdělanosti obyvatelstva v regionu), *konkurence* (př. vztahy mezi školami v regionu, zájem o školu, spádová oblast), a *veřejnost* (rodiče, komunální politici, média).

Vnitřní podmínky může škola z velké části ovlivňovat sama. Za nejdůležitější považuji *personalistiku a řízení školy* (př. personální strategie, složení a kvalitu pedagogického sboru, DVPP, podpora ze strany vedení školy, vzájemné vztahy, klima a kultura školy, public relations, pověst a tradice školy, koncepce rozvoje školy). Mezi vnitřní podmínky patří také *finanční problematika*, *vybavení školy* (nábytek, pronájem hudebních nástrojů), *prostředky ICT* (jejich využití, možnost přístupu k internetu, kvalita informačního systému uvnitř školy) a *systém hodnocení kvality vzdělávání* (žáci, učitelé, vedením školy, rodiči, zřizovatelem, ČŠI).

b) průběh vzdělávání zahrnuje např. organizaci školního roku, sestavení plánů pro jednotlivé obory, oddělení, žáky, školní řád, vzdělávání mimořádně nadaných žáků

c) podpora školy žákům a studentům, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy, žáků rodičů a dalších osob na vzdělávání (třídní schůzky, možnost konzultace s rodiči,

účast rodičů na akcích školy, fungování sdružení rodičů při škole, řešení stížností a připomínek, vztahy se zřizovatelem, obcí apod.)

d) výsledky vzdělávání žáků a studentů obsahuje rozbor výsledků prospěchu žáků, ukončování studia (v průběhu studia, absolutoriem, závěrečnou zkouškou), přijímání žáků, výsledky v soutěžích atp.

c) řízení školy, kvalita personální práce, kvality dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků — kvalita a úroveň managementu rozhodují o kvalitě školy. Do této oblasti můžeme zařadit způsob rozhodování managementu a jeho schopnost stanovení cílů, styl řízení, podporu týmové spolupráce, systém motivování zaměstnanců, vytváření podmínek pro DVPP a jeho podpora, kvalifikovanost pedagogického sboru apod.

f) úroveň výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům je možné identifikovat např. pomocí SWOT a STEP analýzy.

Všechny oblasti autoevaluace jsou závazné, není však legislativně stanoveno, v jakém rozsahu se mají provádět. Pro školu je tento fakt nespornou výhodou, může se tak zaměřit více na některou z nich podle vlastní potřeby.

4. Fáze autoevaluace

Autoevaluace je proces složený z několika fází a ty se mezi sebou navzájem prolínají. Také pro ZUŠ se stala autoevaluace důležitou součástí práce školy. Protože v každé škole je jiná situace a každá má jiné výchozí podmínky, volí si jednotlivé školy svůj způsob, jak autoevaluaci provádět a to, jak získané informace využije, je plně její vnitřní záležitostí.

V první fázi motivuje vedení školy učitele k pochopení autoevaluačního procesu a zdůrazňuje, proč potřebují autoevaluaci ve vztahu k jevům ve škole i mimo ni, k potřebám jednotlivých aktérů apod. Pedagogický sbor ZUŠ se obvykle skládá z pedagogů - na plný úvazek, pedagogů - výkonných umělců (ti mají zaměření hlavní činnosti mimo školu a problémy školy je obvykle příliš nezajímají), důchodců (někteří z nich změny ve své práci nepovažují po tolika letech praxe za nutné), případně pedagogů - studentů (ti se soustředí na úspěšné zakončení studií). Přijetí autoevaluace může negativně ovlivnit i vyšší věkový průměr pedagogického sboru. Pro proces autoevaluace jsou důležitým komponentem osobnostní charakteristiky jednotlivých učitelů, které by se daly rozdělit do tři skupin: na „tahouny“ (ty, kteří jsou přístupní změnám), na ty, kteří žádné změny nechtějí a ty, co se "vezou".

Druhou je fáze přípravná, která zahrnuje promýšlení plánu, cílů, kritérií a metod, sestavení týmu a časového harmonogramu. O této etapě lze říci, že je stěžejní pro celé hodnocení, protože zde se rozhoduje o tom, co bude předmětem hodnocení, jak bude realizační tým postupovat, jaké zvolí strategie a nástroje. Volba strategií a evaluačních nástrojů je klíčovým prvkem získání požadovaných informací. V této etapě je také třeba promyslet a rozhodnout, jakým způsobem se získaná data budou třídit a vyhodnocovat.

Plán je sestavován až po ujasnění si, jaké informace chceme nebo potřebujeme získat a stanovení priorit. Východiskem pro plánování mohou být např. informace statistického charakteru obsažené ve výroční zprávě. Cíle si škola určí podle toho, o co chce usilovat. Vychází při tom z vize a aktuálního stavu školy, který lze zjistit např. pomocí SWOT analýzy. V této souvislosti si může položit otázky typu: „Kde jsme teď? Kam se chceme dostat? Jak se

17

tam dostaneme? Jak se to daří realizovat?" Aby konkrétní cíle byly dosažitelné a zároveň měřitelné je možné použít metodu SMART. „Dobře stanovený cíl usnadňuje určit strategii (tedy způsob, jakým se škola bude usilovat o jeho plnění), časové rozmezí, kritéria a indikátory úspěchů.“¹⁸

Kritéria a indikátory kvality by měli vytvářet ti, co znají nejen oblasti práce školy, ale také očekávání a požadavky různých aktérů spojených se školou (žáků, rodičů, institucí). Výběr vhodných evaluačních nástrojů a metod klade nároky na znalost různých evaluačních technik, např. na zpracování dotazníků. Pokud chce škola použít dotazníkovou formu zjišťování, může si sestavit svůj vlastní nebo upravit převzatý, jako např. Kilmann-Saxtonův dotazník kulturní mezery.

Sestavení realizačního týmu se může stát někdy pro ředitele tvrdým oříškem v souvislosti se složením pedagogického sboru (typologie zaměstnanců, věk, flexibilita apod). Ideálními kandidáty jsou učitelé, kteří jsou komunikativní a asertivní svým jednáním, mají zájem o prosperitu školy, aktivně se podílejí na chodu školy a ve svém oboru se snaží dosáhnout kvalitních výsledků. Autoevaluační proces je časově náročný a vyžaduje flexibilitu všech zúčastněných. Vedoucím týmu by měl být člověk zodpovědný, obětavý, schopný svým přístupem a entuziasmem motivovat ostatní.

Ve třetí, realizační fázi probíhá sběr dat a informací od předem zvolených respondentů a jejich třídění. Tato etapa může být časově velmi náročná, zvláště, pokud škola nemá k dispozici softwarové vybavení na zpracování dat.

¹⁷ Bacík, F.; Kalous, J.; Svoboda, J. *Úvod do teorie a praxe školského managementu*, s.197

¹⁸ Vašfatková, J. *Úvod do autoevaluační školy*. 2006, s. 118

Předmětem fáze evaluační je analýza a interpretace získaných dat a vytváření podkladů pro závěrečné vyhodnocení výsledků, na jejichž základě škola přijme patřičná opatření.

Závěrečnou a pro školu klíčovou fází je vypracování autoevaluační zprávy a přijetí opatření. Zpráva nemusí být rozsáhlá, ale měla by být přehledná a účelná. Je nejen podkladem pro hodnocení školy ČŠI, ale především výchozím podkladem pro strategické plánování, řízení a kontrolu aktivit školy a také motivací pro vedení školy zabývat se kvalitou školy. Tím, že obsah autoevaluační zprávy není přesně stanoven, vyhodnocuje každá škola jednotlivé oblasti v různém rozsahu. Autoevaluační zpráva obsahuje analýzu silných a slabých stránek vzdělávacího procesu včetně doporučení vedení školy k řešení případných problémů. Nezbytným předpokladem úspěšného dokončení celého autoevaluačního procesu je jeho kladné přijetí větší částí zaměstnanců školy, kvalitní týmová spolupráce a vzájemná tolerance. Výsledky sepsané v pracovní verzi autoevaluace jsou námětem k diskusi - jaké změny je třeba provést, jaká opatření přijmout, jakým způsobem a v jakém časovém horizontu mají být realizovány. Konečná verze závěrečné zprávy obsahuje i tyto připomínky. Prostřednictvím této a výroční zprávy může škola podat veřejnosti seriózní informace o výsledcích své práce. Aktuální informace, které škola o sobě poskytuje jsou dobrou reklamou a mají význam i ve vztahu školy a jejího okolí. Jakékoli informace o kvalitě školy (kladné i záporné) jsou přínosem pro její další práci jen v případě, pokud se na základě zjištění stanoví a přijme opatření ke zkvalitnění nebo alespoň udržení současného stavu. Autoevaluace vede k tomu, že si učitelé, žáci a rodiče mohou vytvořit školu podle svých představ.

Autoevaluace je složitý proces, který je nutné pečlivě připravit po organizační a technické stránce. Neměla by se stát záležitostí několika členů pedagogického sboru, ale měli by být zapojeni všichni, i ti, kteří o ní nejsou přesvědčeni. Zapojením se do procesu tak dostávají příležitost poznat důležitost a prospěšnost provádění autoevaluace a nakonec se s ní i ztotožnit. Dobře zorganizovaný systém vlastního hodnocení školy se může postupně stát běžnou součástí organizace školy a jejího života, která nebude zatěžovat ty, kteří ji provádějí ani školu samotnou.

Aby byla autoevaluace objektivní a nestala se jen formální záležitostí, je nutné provádět ji v průběhu celého školního roku, ne až v jeho závěru zároveň s vypracováváním výroční zprávy. Ředitel, který i v minulosti usiloval o kvalitní školu, průběžně monitoroval její práci, aniž by mu to stálo ukládal za povinnost. Písemným zpracováním se však autoevaluace stává cenným podkladem pro rozvoj školy s možností konfrontace vývoje v jednotlivých letech.

5. Metody autoevaluace

K úspěšné realizaci autoevaluace je nezbytné vybrat vhodnou metodu hodnocení. Ke zjišťování dat a informací od respondentů by mělo být „vždy využíváno více metod, nástrojů a technik, neboť každý z nich s sebou při používání nese mnoho výhod i nevýhod (např. časová náročnost rozhovorů proti rychlému získání množství údajů od velké skupiny respondentů dotazníkem; na druhé straně lze mezi velké negativum dotazníkových šetření zařadit to, že si jejich zadavatel nemůže být nikdy zcela jist, zda respondenti vypovídají pravdivě nebo ne apod.)¹⁹

Před zahájením šetření za pomoci jakékoli metody je vhodné využít informace a materiály, které již ve škole existují a to co již o škole víme. Např. dokumentace školy včetně tematických plánů, hospitace, výroční zpráva, účast žáků školy na soutěžích, festivalech, přehlídkách, kronika školy, výpovědi rodičů o škole, návštěvnost akcí pořádaných školou, návštěvnost webových stránek a další. Nástrojů a metod je celá řada. V ZUŠ mohou být použity např. anketa, pozorování, hospitace, dotazník, rozhovor, sebehodnocení, SWOT, TO WS a STEP analýza, test, brainstorming.

Uvádím jejich stručnou charakteristiku:

Pozorování - plánované, cílené, soustavné, dlouhodobé, krátkodobé

Hospitace - jedna z forem pozorování o reálném průběhu výuky

Anketa - rozsah méně obsáhlý, aktéři se zapojují dobrovolně podle vlastního zájmu

Dotazník - pravděpodobně nejrozšířenějším způsobem získávání informací. Lze jím oslovit širokou škálu respondentů (učitele, žáky, rodiče), slouží ke sběru více či méně běžných informací, které je možné snadno porovnávat a skýtá anonymitu, která je výhodou při sběru informací o problematických tématech. „Rodičovské dotazníky se spíše soustřeďují na vztah školy k domovu žáka - na spokojenost rodičů, ...na jejich pozornost k pokrokům a chování vlastních dětí. U dotazníků učitelských jde spíše o étos školy, profesní rozvoj, vyučování a učení. Společným tématem žakovských dotazníků je pak klima ve třídě, a kvalita výuky nebo - v některých případech - vystupování učitelů. K poslednímu z jmenovaných témat je třeba přistupovat dosti obezřetně.“²⁰

Rozhovor - bezprostřední osobní kontakt s respondentem, přímá komunikace

Sebehodnocení - hodnocení sebe sama, je součástí sebereflexe

¹⁹ Vašátková, J. *Úvod do autoevaluace školy*. 2006, s.129

²⁰ MacBeath, J. aj. *Serena aneb autoevaluace škol v Evropě*. 2006, s. 136

SWOT analýza - identifikuje silné a slabé stránky, vnější příležitosti a vnější hrozby. Výsledkem analýzy je získání informací pro vlastní rozhodování, formulování strategické koncepce školy, získání podkladů pro autoevaluaci a pro změnu práce školy.

TOWS analýza - nejprve identifikuje stav v obráceném pořadí, nejprve příležitosti a hrozby, vhodná pro počáteční fáze autoevaluace

STEP analýza - analýza vnějšího prostředí školy

Test - ověřuje znalosti a dovednosti žáků např. v oblasti hudební teorie

Brainstorming - vhodný pro přípravnou fázi autoevaluačního procesu. „Brainstorming je technikou velmi rozsáhlého generování myšlenek. Může být využita pro „prolamování ledů“, podporuje tvořivé myšlení, pomáhá skupině lidí zaměřit myšlenky k diskusi a dobře se hodí pro zahájení práce na řešení zdánlivě neřešitelného problému. Dvěma základními principy brainstormingu jsou: hodnocení provádět v pozdější fázi a kvantita přináší kvalitu.“²¹

Všechny výše zmíněné způsoby zjišťování kvality jsou všeobecně známé a v různé míře používány.

Jiným ze způsobů průběžného monitorování názorů, přání, připomínek a podnětů ze strany žáků, rodičů a ostatních návštěvníků školy může být „schránka důvěry“ umístěná v prostorách školy. Lze do ní vkládat zprávy podle vlastní vůle buď zcela anonymně nebo podepsané.

6. Výzkumná část

Formulace výzkumného problému a cíle šetření

Autoevaluace zasáhla všechny aktéry školy a stala se více či méně vítanou součástí práce ředitele a života školy. Cílem této práce je postihnout vědomí ředitelů o autoevaluaci, jako prostředku ke zlepšení práce školy, ve kterých oblastech byla pro školu zaznamenána jako přínos a jaké metody zjišťování byly řediteli nejčastěji používány.

Výsledky výzkumného šetření mohou být využity k potvrzení autoevaluace jako efektivního nástroje ke zkvalitnění vzdělávacího procesu.

²¹ Gold, A. *Řízení současné školy*. 2005, s.37

Strategie a metoda výzkumného šetření

Výzkumný soubor tvořili ředitelé ZUŠ, v celkovém počtu 345. Pro výzkumné šetření jsem zvolila metodu dotazníku, neboť mi umožnila oslovit velký počet respondentů. Dotazník byl vypracován pouze pro účely této práce a je uveden v příloze. Jsem si vědoma toho, že validita této metody může být ohrožena možností výskytu nepravdivých nebo zkreslených informací a počtem navracených dotazníků.

Charakteristika výzkumného souboru:

Věk ředitele	30 a méně	31-40	41 - 50	51 - 60	61 a více
Počet	0	7	14	14	3
V%	0	18%	37%	37%	8%

Počet let ve funkci	5 a méně	6 - 10	11 - 15	16 a více
Počet	12	11	1	13
V%	32%	30%	3%	35%

Počet žáků školy	Do 300	Do 600	Do 800	Do 1000	Nad 1000
Počet	7	16	10	2	3
V%	18%	43%	26%	5%	8%

Průměrný věk pedagogického sboru	do 35	36-40	41-45	46 a více
Počet	5	9	19	4
V%	14%	24%	51%	11%

Formulace hypotéz:

H 1: Autoevaluace je přijímána pozitivněji v závislosti na počtu let praxe ředitele.

H 2: Při realizaci autoevaluace se častěji vyskytly problémy v závislosti na velikosti školy.

H 3: Dotazník je nejpoužívanějším nástrojem bez ohledu na velikost školy.

Předvýzkum

V rámci předvýzkumu jsem se svými kolegy konzultovala srozumitelnost znění jednotlivých otázek a pokynů k vyplňování dotazníku. Zjišťovala jsem jejich zájem o zpracovávané téma a na základě jejich připomínek jsem některé formulace upravila.

7. Analýza a interpretace získaných dat

Při shromažďování informací a podkladů potřebných k napsání této práce, se téma autoevaluace ukázalo jako velmi široké. Vzhledem k tomu, že se jedná o nový, léty a praxí zatím neprověřený způsob vlastního hodnocení školy, zaměřila jsem výzkumné šetření na zmapování vztahu ředitelů k začlenění autoevaluace do chodu školy.

V rejstříku škol je zaznamenáno celkem 477 ZUŠ z celé republiky. V rámci dotazníkového šetření jsem náhodným výběrem oslovila 345 ředitelů ZUŠ, tedy 73% z celkového počtu ZUŠ.

K získání potřebných informací jsem e-mailovou korespondencí rozeslala respondentům dotazník. Výzkumného šetření se aktivně zúčastnilo 41 respondentů (počet vrácených dotazníků ke zpracování). Ve srovnání s počtem rozeslaných dotazníků je to pouhý zlomek. Lze se jen domnívat, co je příčinou tak nízké návratnosti dotazníků. (Vedoucí pracovníci mají řadu administrativních povinností a vyplňování různých dotazníků je může obtěžovat, může to být i nezájem o zkoumanou problematiku a další. Poděkování tedy patří všem, kteří věnovali několik minut svého drahocenného času k poskytnutí informací a svých názorů (i těm, kteří s autoevaluací zcela nesouhlasí a otevřeně se k tomu přihlásili).

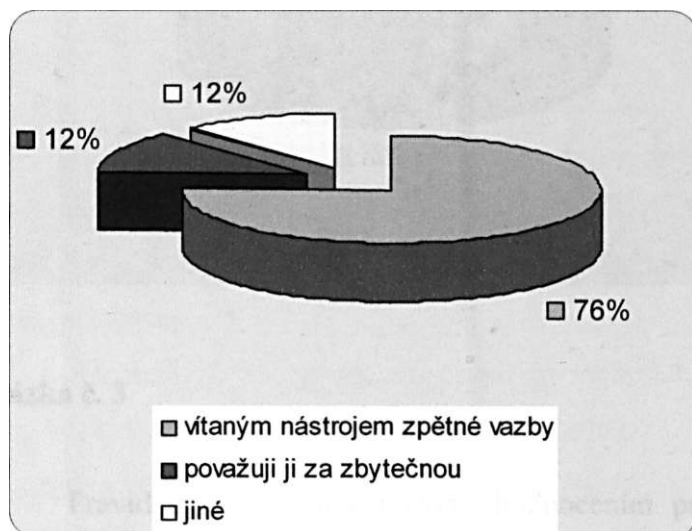
Ze statistického hlediska nelze výzkumný vzorek považovat za natolik dostačující, aby výsledná tvrzení mohla být zobecněna a výsledky stanovených hypotéz mohly být považovány za objektivní.

Výsledky zpracování jednotlivých otázek

Otázka č. 1

První otázka je zaměřena na zmapování názorů ředitelů, čím je pro ně autoevaluace. Podle výsledků odpovědí bylo zjištěno, že 31 respondent, z celkového počtu 41, přijímá autoevaluaci jako vítaný nástroj zpětné vazby. 76% oslovených ředitelů považuje autoevaluaci za dobrý způsob zjišťování stavu školy. Zbývající respondenti se dělí rovnoměrně na dvě skupiny: na ty, kteří ji považují za zbytečnou, z nich pouze jeden respondent svůj postoj odůvodnil (ve škola s počtem žáků méně než 150 ředitel vše řeší společně s pedagogickým sborem) a ostatní, kteří ji vnímají považují jako:

- způsob vyjádření myšlenek a postojů písemnou formou
- pomocníka při tvorbě ŠVP
- vítaný nástroj v případě vzniklého nebo potencionálního problému
- obtížný úkol, nařízený shora, přesto užitečný (neří-li pojat formálně)
- širší pohled na fungování školy zevnitř i zvenku
- nástroj zpětné vazby (nikoli vítaný)
- dobrý zdroj zpětné vazby, ale časově velmi náročný pro již značně vyčerpané ředitele.



	Počet odpovědí	v procentech
Vítaným nástrojem zpětné vazby	31	76%
Považují ji za zbytečnou	5	12%
Jiné	5	12%

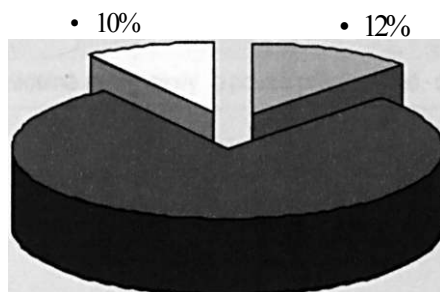
Otázka č. 2

Autoevaluaci lze vypracovávat, dle vyhlášky a uvážení ředitele, každým rokem nebo jednou za dva roky. Výsledky šetření ukázaly, že optimálním intervalem pro vlastní hodnocení školy jsou pro 78% respondentů dva roky. Mezi těmi, kteří vidí jako optimum 1 rok, byli ve vyrovnaném poměru ředitelé škol různé velikosti (počtem od 300 do 1000 žáků), různého věku i délky praxe ve vedoucí funkci.

Jako jiný interval uvedli respondenti:

- nejméně 3 roky, aby bylo možné ověřit, zda se případné změny osvědčily
- 5 let pro větší projekty
- podle aktuální potřeby
(např. v případě vzniklého problému)

	Počet odpovědí	V procentech
1 rok	5	12%
2 roky	32	78%
Jiný	4	10%



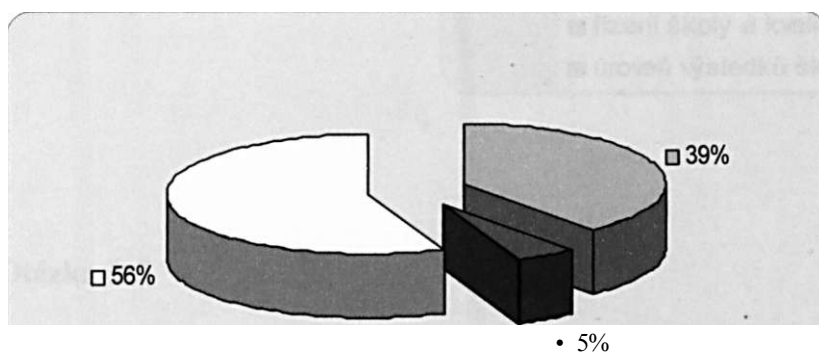
• 1 rok • 2 roky • jiný

Otázka č. 3

Pravidelným a systematickým hodnocením práce školy (např. v rámci závěrečné pedagogické rady) se ještě před uzákoněním autoevaluace zabývalo 39% respondentů. Naopak nikdy takto nehodnotili svou práci pouze dva respondenti (5%). V prvním případě se jednalo o školu s počtem žáků do 250-ti a krátkou praxí ředitele ve vedoucí funkci, ve druhém respondent tyto údaje neuvedl. Nadpoloviční většina respondentů uvedla, že prováděla hodnocení práce školy již dříve, ale jen příležitostně, dle potřeby.

Z výsledků šetření tedy vyplývá, že uvedení respondenti již v minulosti hodnotily výsledky práce školy (ať už pravidelně, nepravidelně, systematicky či nesystematicky), aniž by jim to stát ukládal za povinnost.

	Počet odpovědí	v procentech
Ano, pravidelně	16	39%
Ne, nikdy	2	5%
Pouze příležitostně, dle potřeby	23	56%



• ano pravidelně • ne, nikdy • pouze příležitostně, dle potřeby

Otázka č. 4

Otázkou č. 4 jsem se dotazovala respondentů, ve kterých oblastech je pro ně autoevaluace jednoznačně přínosně. Nejvýrazněji, 26%, se ukázala být přínosem v oblasti *Řízení školy, kvalita personální práce...*, naopak nejméně, 9 %, v oblasti *Výsledky vzdělávání žáků a studentů*.

Respondenti v dotaznících vyznačili převážně dvě až tři oblasti, z celkového počtu šest, ve kterých je pro ně autoevaluace přínosem. Z odpovědí respondentů vyplynulo, že autoevaluace je rozhodně přínosem, avšak pro každého ředitele v jiných oblastech.

	Počet odpovědí	v procentech
Podmínky ke vzdělávání	13	13%
Průběh vzdělávání	16	16%
Podpora školy žákům a studentům....,	17	17%
Výsledky vzdělávání žáků a studentů	9	9%
Řízení školy, kvalita personální práce,....	27	26%
Úroveň výsledků práce školy, zejména....	19	19%

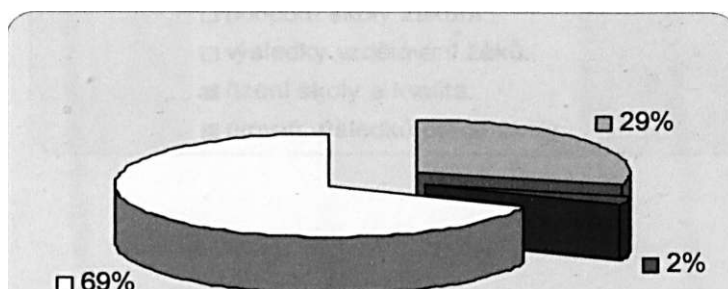
• 9 %

• 17%

- podmínky ke vzdělávání
- průběh vzdělávání
- podpora školy žákům a studentům..
- řízení školy a kvalita personální práce
- řízení školy a kvalita...
- úroveň výsledků školy...

Otázka č. 5

Výsledky pátého dotazu dávají odpověď na otázku, zda se autoevaluace osvědčila jako nástroj řízení kvality. Jednoznačně kladná odpověď se vyskytla u jedné čtvrtiny respondentů, tedy 29% dotázaných. Pouze jedna odpověď byla záporná a v ostatních 69 % se ředitelé přikláněli k názoru, že autoevaluace je pro ně přínosná pouze v některých oblastech. Tento výsledek může být ovlivněn tím, že každá škola se může podrobněji zabývat tou oblastí, kterou si sama zvolí.

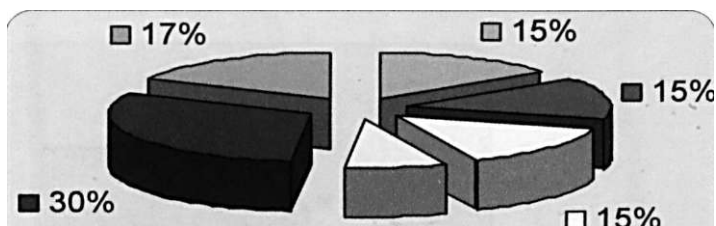


- ano, jednoznačně
- ne, vůbec
- pouze v některých oblastech

	Počet odpovědí	V procentech
Ano, jednoznačně	12	29%
Ne, vůbec	1	2%
Pouze v některých oblastech	28	69%

Následující tabulka a graf znázorňují oblasti, ve kterých bylo pro ředitele použití autoevaluace nejpřínosnější.

	Počet odpovědí	V procentech
Podmínky ke vzdělávání	9	15%
Průběh vzdělávání	9	15%
Podpora školy žákům a studentům....,	9	15%
Výsledky vzdělávání žáků a studentů	5	8%
Řízení školy, kvalita personální práce,....	19	30%
Úroveň výsledků práce školy, zejména....	11	17%



- podmínky ke vzdělávání
 - průběh vzdělávání
 - podpora školy žákům..
 - výsledky vzdělávání žáků..
 - řízení školy a kvalita..
- a úroveň výsledků práce školy..

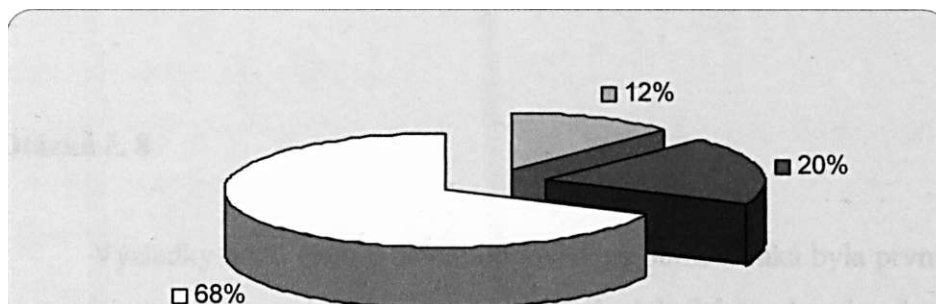
Výsledky šetření ukazují, že se autoevaluace, jako nástroj řízení kvality, nejméně osvědčila v oblasti *Výsledky vzdělávání žáků a studentů*, a to v pěti případech, což činí 8 %. Naopak nejvíce, ve 30-ti %, se osvědčila v oblasti *Řízení školy, kvality personální práce, kvality dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků*. Oblasti: *Podmínky ke vzdělávání, Průběh vzdělávání a Podpora školy žákům a studentům..*, jsou počtem po 9-ti (15%) vyrovnané a oblast *Úroveň výsledků práce školy..*, je počtem 11(17%) mírně převyšuje. Každá

škola vycházela při tvorbě vlastního hodnocení školy z jiné situace a proto se autoevaluace stala nástrojem řízení kvality, pro někoho méně, pro jiného více osvědčeným v různých oblastech.

Otázka č. 6

Zavádění změny s sebou vždy přináší větší či menší potíže a problémy. V této otázce jsem se dotazovala na míru výskytu problémů při realizaci autoevaluace. 68% respondentů uvedlo, že se v jejich škole v průběhu autoevaluace vyskytly jen drobné dílčí problémy. V 5-ti případech (12 %) se autoevaluace ukázala značně problematickou a v 8 školách (20%) naopak jako naprosto bezproblémová záležitost.

	Počet odpovědí	V procentech
ano, značné	5	12%
ne, žádné	8	20%
pouze drobné, dílčí	28	68%



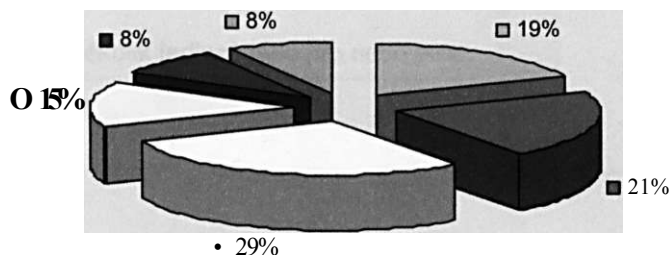
• ano, značné • ne, žádné • pouze drobné, dílčí

Otázka č. 7

Předmětem této otázky je výskyt problémů v jednotlivých fázích autoevaluace. Vzhledem k tomu, že je autoevaluace novou a velmi krátce zaváděnou metodou hodnocení práce školy, vyskytly se problémy ve většině škol. Jak je vidět z tabulky a grafu, nejproblematictější se stala fáze *realizační*. (Tento materiál mohl být značně obsáhlý, zvláště,

pokud byly použity dotazníky a to jak pro pedagogy, tak i žáky a rodiče.) Nejméně problematickou byla pro ředitele fáze *závěrečná*, tedy vypracování autoevaluační zprávy a stanovení potřebných opatření. Ve čtyřech případech se nevyskytly problémy žádné.

	Počet odpovědí	V procentech
Motivační	9	19%
Přípravná	10	21 %
Realizační	14	29%
Evaluační	7	15%
Závěrečná	4	8 %
Žádné	4	8 %



- motivační a přípravná • realizační
- evaluační • závěrečná • žádná

Otázka č. 8

Výsledky bodu číslo 8 dávají odpověď na otázku: Jaká byla první reakce zaměstnanců na povinnost vypracování autoevaluace? Z výsledků vyplynulo, že ve více jak polovině škol (58 %) se většina zaměstnanců k zavedení autoevaluace konkrétně nevyjádřila. Ve 32 % z navrácených dotazníků přijali zaměstnanci autoevaluaci s pochopením a pouze v 10 % ji odmítli. Při rozboru zkoumaného vzorku vyplynulo, že reakce zaměstnanců není v přímé souvislosti s některým z identifikačních údajů škol.

	Počet odpovědí	V procentech
většina přijala s pochopením	13	32%
většina odmítala	4	10%
většina se nevyjádřila	24	58%

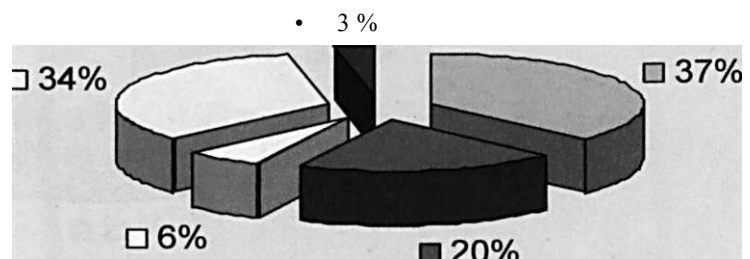
- většina přijala s pochopením
 - většina odmítala
 - většina se nevyjádřila (pouze několik jedinců bylo pro nebo proti)
- v

Otázka č. 9

V otázce č. 9 odpovídali respondenti na to, které nástroje a metody ke sběru informací ředitelé používali a v jaké míře. Nejčastěji uváděli metodu *dotazníku* (vhodný k oslovení velkého počtu respondentů) a *SWOT analýzy* (ověřeného nástroje zjišťování) v poměru 37% (35 odpovědí) a 34% (32 odpovědí). Zastoupení rozhovoru bylo méně početné, 19% a nejméně ankety, pouhých 6%.

Oslovení respondenti mohli uvést také jiné nástroje. Do dotazníku uvedli tyto tři:

- vlastní vyjádření
- diskusi
- pozorování.



- dotazník
- rozhovor
- anketa
- SWOT analýza
- jiné

	Počet odpovědí	V procentech
Dotazník	35	37%
Rozhovor	19	20%
Anketa	6	6%
SWOT analýza	32	34%
Jiné	3	3%

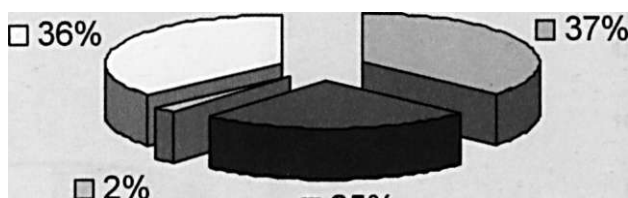
Otázka č. 10

V otázce č. 10 respondenti uváděli, které z použitých metod nejlépe identifikovali jimi předem stanovené cíle. Byly zaznamenány shodné nástroje jako v otázce předchozí, 6 respondentů na tuto otázku neodpovědělo. Osvědčily se opět dotazník (37%) a SWOT analýza (36%), rozhovor (25%) a pouze v jednom případě se osvědčila anketa.

Respondenti uváděli řadu dalších metod, které jim napomohly při autoevaluační procesu:

- přehled o činnosti školy z hlediska vedoucího pracovníka
- diskuse
- test
- analýza práce
- dosavadní výsledky školy
- postoj zřizovatele
- vztah k žákům a škole

	Počet odpovědí	V procentech
Dotazník	16	37%
Rozhovor	11	25%
Anketa	1	2%
SWOT analýza	16	36%



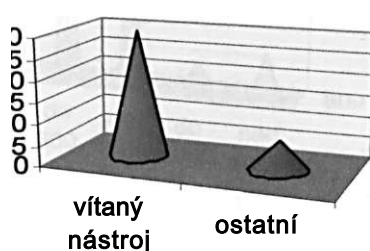
• dotazník • rozhovor • anketa • SWOT analýza

Výsledky hypotéz

Hypotéza 1

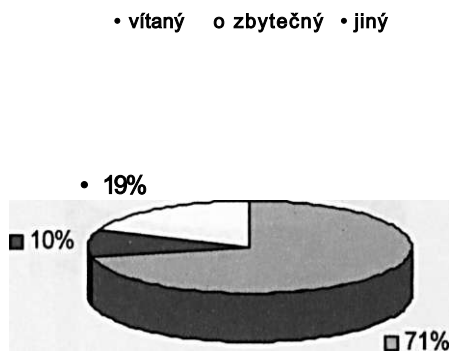
Autoevaluace je přijímána pozitivněji v závislosti na počtu let praxe ředitele.

Hypotéza se *nepotvrdila*. Z výsledků šetření vyplynulo, že většina respondentů přijímána autoevaluaci jako vítaný nástroj zpětné vazby, celkem 81% (počtem 30), bez ohledu na délku praxe ve vedoucí funkci.



	vítaný nástroj	ostatní
počet respondentů	30	7

Nejvíce zastoupeny byly kategorie ředitelů s délkou praxe nad 16 let a do 5-ti let, následovali respondenti s praxí 6-10 let. Čtyři dotazníky nemohly být zařazeny do tohoto šetření, neboť respondenti nevyplnili identifikační údaje školy.

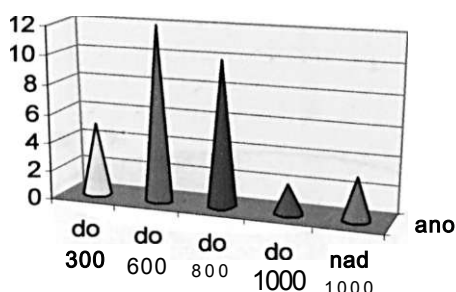


	5 a mén	6 až 10	11 až	16 a více
• vítaný	10	8	1	11
• zbytečný	0	1	0	2
• jiný	2	2	0	0

Hypotéza 2

Při realizaci autoevaluace se častěji vyskytly problémy v závislosti na velikosti školy. Hypotéza se *nepotvrdila*.

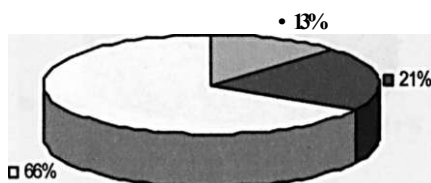
Z celkového počtu 38 respondentů se nejvíce vyskytly problémy ve školách s počtem žáků do 600 (12 respondentů) a 800 (10 respondentů), nejméně ve školách s počtem žáků do a nad 1000 žáků.



	do 300	do 600	do 800	do 1000	nad 1000
• ano	5	12	10	2	3

Z výsledků dále vyplynulo, že míra problematičnosti nemá přímou spojitost s velikostí školy. Značné problémy se vyskytly např. ve škole s počtem žáků do 300 i nad 1000. Převážně se však jednalo o drobné, dílčí problémy 66% (počtem 26). Značné problémy vyznačilo v dotazníku 21% respondentů (počtem 9).

• značné • ne o drobné

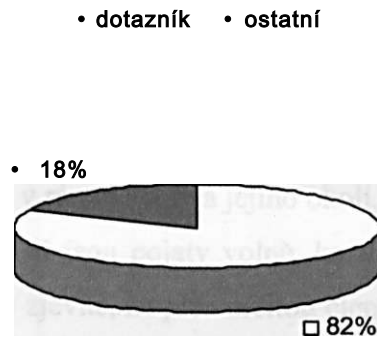


	L				
	r				
10					
0	M				
	q	.	- r ů	W	
	do 300	do 600	do 800	do 1000	nad 1000
• značné	1	2	1	0	1
• ne	2	4	1	1	0
• drobné	4	10	8	2	2

Hypotéza 2

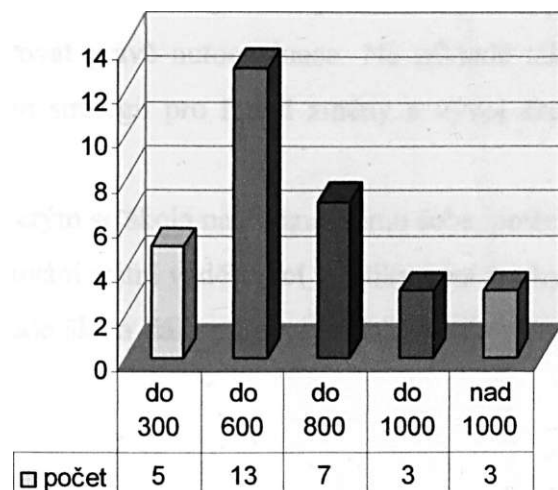
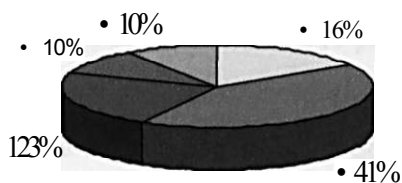
Dotazník je nejpoužívanějším nástrojem bez ohledu na velikost školy.

Hypotéza se *potvrdila*. Dotazník byl používán ve většině škol bez ohledu na její velikost. Z celkového počtu 41, použilo dotazník 31 ředitelů. Tři respondenti neuvedli potřebné informace, nebyli tedy zařazeni do výzkumného šetření.



Z počtu použitých dotazníků byly nejvíce zastoupeny školy s počtem žáků do 600, celkem 13 (41%). Školy s počtem žáků do a nad 1000 byly zastoupeny v malém počtu. Škol s počtem žáků do 800 bylo 7 (23%) a do 300 žáků pět.

• do 300 • do 600 • do 800 • do 1000 • nad 1000



Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo zmapovat postoj managementu ZUŠ ke státem nařízené povinnosti vypracovávat vlastní hodnocení školy (autoevaluaci) a zjistit dopad jejího zavádění na práci ředitele školy.

Vzhledem k tomu, že autoevaluace se stala součástí práce ředitele školy teprve nedávno, bylo jedním ze záměrů zjistit, zda je vnímána jako přínosný a důležitý proces hodnocení vzdělávacího procesu. Pozitivním zjištěním je, že většina ředitelů smýšlí o autoevaluaci kladně a považuje ji za vhodný nástroj ke zjišťování kvality školy. Takový přístup k hodnocení vlastní práce je dobrým startem pro udržení stávajících kvalit, řízení změn a možnost regulace procesů v rámci školy a jejího okolí.

Vyhláškou stanovené oblasti jsou pojaty volně, každá škola si tedy mohla určit své priority. Z výzkumného vzorku je zjevné, že přes určitou členitost škol (počet žáků apod.) se ředitelé nejvíce zajímali o oblast *Řízení školy, kvalita personální práce,...*, která má přímou souvislost také se stylem vedení školy a je určujícím prvkem klimatu a kultury školy.

Zavádění změn obvykle provází výskyt problémů různého charakteru a různé závažnosti, které ovlivňují život a práci jednotlivců i organizace. Autoevaluace svou podstatou zasáhla do řízení školy a výzkum ukázal, že se u většiny zaměstnanců neseťkala s velkým nadšením. Teprve zkušenosti a nové dovednosti získané opakováním celého procesu dokáží eliminovat negativní vnímání autoevaluace tak, aby se později stala přirozenou součástí života školy.

Jedním z atributů úspěšnosti školy je komunikace školy s veřejností a zájem o její názory, potřeby a přání, což umožňuje monitorovat právě autoevaluace. Na základě takto získaných informací může ředitel zvolit vhodnou strategii pro řízení změny a vývoj školy k oboustranné spokojenosti.

O tom, že autoevaluace je prostředkem, kterým se škola naučí znát samu sebe, potřeby svých současných i budoucích žáků a míru naplňování státní vzdělávací politiky není pochyb. Jak s těmito novými poznatky a dovednostmi bude škola dále pracovat a jaký směr vývoje zvolí, je plně v její kompetenci.

Seznam použité literatury

1. MacBEATH aj. *Serena aneb autoevaluace škol v Evropě*. 1. vyd. Žďár nad Sázavou: Fakta, 2006. ISBN 80-902614-8-5
2. BĚLOHLÁVEK, F.; KOŠŤAN, P.; ŠULEŘ, O. *Management*. Brno: Computer Press, 2006. ISBN 80-251-03960-X
3. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. ÚIV Praha: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8
4. PLAMÍNEK, J. *Vedení lidí, týmů a firem*. 2., přepracované a rozš. Vyd. Praha: Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-1092-7
5. PRÁŠILOVÁ, M. *Tvorba vzdělávacího programu*. 1. vyd. Praha: TRITON, 2006. ISBN 80-7254-712-7
6. PRÁŠILOVÁ, M. *Vybrané kapitoly ze školského managementu*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1415-5
7. PRŮCHA, J. *Pedagogická evaluace*. 1. vyd. Brno: MU CDV, 1996. ISBN 80-210-1333-8
8. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník* 3. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2
9. SVĚTLÍK, J. *Marketingové řízení školy*. 1. vyd. Praha: ASPI, 2006. ISBN 80-7357-176-5
10. VASTATKOVA, J. *Uvod do autoevaluace školy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1422-8

Legislativní normy

VYHLÁŠKA č. 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy

Internetové odkazy

http://www.vupnraha.cz/souborv/pilot_RVP_ZUV.pdf [cit.2008-11-01]

Seznam příloh

Dotazník pro ředitele ZUŠ

Příloha

Vážená paní ředitelko, vážený pane řediteli,

Jsem učitelkou ZUŠ a současně studentkou bakalářského studia školského managementu. Dovoluji si Vás touto cestou požádat o laskavé zodpovězení otázek v níže uvedeném dotazníku, který je součástí mé závěrečné bakalářské práce na téma „Autoevaluace v ZUŠ“.

Dotazník je anonymní a jeho výsledky budou použity pouze pro účely této práce. Vyplněný dotazník, prosím, zašlete obratem na moji elektronickou adresu:

martarouskova@seznam.cz

Předem Vám děkuji za Váš čas a přeji Vám i Vaší škole úspěšný školní rok 2008/2009.

Marta Roušková

ZUŠ M.Podvalové, Praha 9

Identifikační údaje Vaší školy

Počet žáků školy					
Věkový průměr ped. sboru					
Věk ředitele/ředitelky	30 a méně	31 - 40	41 - 50	51 - 60	60 a více
Počet let ve vedoucí funkci	5 a méně	6 - 10	11 - 15	16 a více	

D o t a z n í k

Zvolené odpovědi, prosím, vyznačte **tučně**, barevně nebo podtrhněte. Předem děkuji.

1. ČÍM JE PRO VÁS AUTOEVALUACE?

- a) Vítaným nástrojem zpětné vazby
- b) Považuji ji za zbytečnou (vím, jak škola funguje)
- c) jiné, uveďte:

2. JAKÝ JE PRO VÁS OPTIMÁLNÍ INTERVAL PRO PROVÁDĚNÍ AUTOEVALUACE?

- a) 1 rok
- b) 2 roky
- c) Jiný a proč:

3. PROVÁDĚLI JSTE JIŽ DŘÍVE VLASTNÍ SYSTEMATICKÉ HODNOCENÍ PRÁCE ŠKOLY?

- a) ano, pravidelně
- b) ne, nikdy
- c) pouze příležitostně, dle potřeby

4. VE KTERÉ OBLASTI (OBLASTECH) JE PRO VÁS AUTOEVALUACE JEDNOZNAČNÝM PŘÍNOSEM?

- a) Podmínky ke vzdělávání
- b) Průběh vzdělávání
- c) Podpora školy žákům a studentům, spolupráce s rodiči
- d) Výsledky vzdělávání žáků a studentů
- e) Řízení školy, kvalita personální práce,....
- f) Úroveň výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám

5. OSVĚDČILA SE VÁM AUTOEVALUACE JAKO NÁSTROJ ŘÍZENÍ KVALITY?

- a) ano, jednoznačně
- b) ne, vůbec
- c) pouze v některých oblastech, uveďte ve kterých:

Podmínky ke vzdělávání

Průběh vzdělávání

Podpora školy žákům a studentům, spolupráce s rodiči

Výsledky vzdělávání žáků a studentů

Řízení školy, kvalita personální práce,....

Úroveň výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám

6. VYSKYTLY SE V PRŮBĚHU AUTOEVALUACE NĚJAKÉ PROBLÉMY?

- a) ano, značné
- b) ne, žádné
- c) pouze drobné, dílčí

7. VE KTERÉ FÁZI SE VYSKYTLY NEJVĚTŠÍ PROBLÉMY?

- a) motivační
- b) přípravná (promyšlení plánů, cílů, sestavování týmu..)
- c) realizační (sběr dat)
- d) evaluační (vyhodnocování získaných dat a informací)
- e) závěrečná (zpracování autoevaluační zprávy)

8. JAKÁ BYLA PRVNÍ REAKCE ZAMĚSTNANCŮ NA POVINNOST VYPRACOVÁVÁNÍ AUTOEVALUACE?

- a) většina přijala s pochopením
- b) většina odmítala
- c) většina se nevyjádřila (pouze několik jedinců bylo pro nebo proti)

9. KTERÉ NÁSTROJE A METODY JSTE PRO SBĚR INFORMACÍ POUŽILI?

- a) dotazník
- b) rozhovor
- c) anketa
- d) SWOT analýza
- d) jiné (uved'te):

10. KTERÉ Z POUŽITÝCH METOD NEJLÉPE IDENTIFIKOVALY VÁMI PŘEDEM STANOVENÉ CÍLE?

Uved'te: