

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Sdílení pedagogického procesu – vzájemné hospitace učitelů základních škol
jako nástroj autoevaluace školy

Sharing the pedagogical process – mutual teachers' school inspections
of elementary school teachers as a tool for school self-evaluation

Mgr. Hana Krákorová

Vedoucí práce: PhDr. Václav Trojan, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Sdílení pedagogického procesu – vzájemné hospitace učitelů základních škol jako nástroj autoevaluace školy potvrzují, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzují, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 17. 4. 2018

Chtěla bych tímto poděkovat vedoucímu mé bakalářské práce PhDr. Václavovi Trojanovi, Ph.D., za jeho odborné metodické vedení, cenné rady a připomínky, čas a ochotu, které mi poskytoval při jejím zpracování.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zaměřuje na vzájemné hospitační činnosti učitelů základních škol. Cílem práce je určit rozsah realizací vzájemných hospitací, popsat přístupy vedení a učitelů k nim. Vzájemné hospitace učitelů jsou v práci identifikovány jako součást sdílení pedagogického procesu, která představuje možný nástroj autoevaluace školy.

Teoretická část objasňuje základní termíny a shrnuje dosavadní poznatky z odborné literatury a dalších zdrojů k tématu práce. Konkrétně charakterizuje pojem hospitace, vymezuje její druhy, dále představuje její fáze a funkce, a v závěru se blíže zaměřuje na vzájemné hospitace učitelů. Součástí teoretické části jsou také definice a vymezení pojmů sdílení pedagogického procesu a autoevaluace školy.

V části praktické jsou dotazníkovým šetřením zjišťovány názory a zkušenosti učitelů ohledně vzájemných hospitací a jejich realizací na 1. stupni základních škol. Jaký přístup k nim má vedení školy, jak přispívá vedení k jejich realizaci a jakým způsobem jsou využívány jejich výsledky k autoevaluaci škol. Dotazníkového šetření doplňují poznatky z polostrukturovaných rozhovorů s několika řediteli základních škol.

Z šetření vyplývá, že na většině škol, kde oslovení učitelé pracují, vzájemné hospitace probíhají, i když v malé míře. Výsledky ukazují také všeobecně kladné vnímání realizací vzájemných hospitací, které jsou na necelých třech čtvrtinách škol využívány také k autoevaluaci škol. Ředitelé svými odpověďmi některé výroky potvrzují, jiné vyvrací.

Zjištěné výsledky neposkytují univerzální návod k zavedení vzájemné hospitační činnosti učitelů na základních školách, práce přináší pouze vhled do aktuální situace.

KLÍČOVÁ SLOVA

hospitace, vzájemná hospitace, druhy hospitace, funkce hospitace, fáze hospitace, autoevaluace, sdílení pedagogického procesu, základní škola

ABSTRACT

This B. A. thesis focuses on mutual teachers' school inspections at elementary school. The main object of thesis is the of mutual teachers's school inspections what can be an appropriate tool for school self-evaluation.

In the first part there definition of process and function, definition of pedagogical process and self-evaluation, inventory of advantages and disadvantages of mutual teachers' school inspection are explained.

In the second part teachers' opinions and experience of mutual teachers' school inspections and their realization at elementary school by scale survey are detected.

The survey shows that in most of the schools where the teachers work, mutual visits are taking place but not often. The results also show a generally positive perception of the realization of mutual hospitals, which are used in less than three quarters of schools to self-evaluation schools. The directors, by their answers, confirm some statements, others refute.

Observed results do not provide universal instructions to implementation of mutual teachers' school inspections, this thesis only brings insight to the current situation.

KEYWORDS

school inspections, mutual teachers' school inspections, types of school inspections, function of school inspections, phases of school inspections, self-evaluation, sharing the pedagogical process, elementary school

Obsah

Seznam použitých zkratk	7
Úvod	8
1 Hospitační činnost	10
1.1 Prostředek sdílení pedagogického procesu	10
1.2 Vymezení pojmu	11
1.2.1 Školský zákon	12
1.3 Hodnotitelé	12
1.3.1 Vzájemné hospitace učitelů	14
1.4 Fáze hospitací	16
1.5 Funkce hospitací	17
1.6 Druhy hospitací	19
1.7 Hospitační paradox	22
1.8 Moderní přístupy k hospitacím	22
2 Autoevaluace školy	24
2.1 Vymezení pojmu	24
2.1.1 Školský zákon	26
2.2 Proces autoevaluace	26
2.2.1 Fáze motivační	28
2.2.2 Fáze přípravná	28
2.2.3 Fáze realizační	28
2.2.4 Fáze interpretační	28
2.2.5 Fáze korektivní	28
2.2.6 Fáze metaevaluační	28
3 Praktická část	29

3.1	Vymezení zkoumané problematiky.....	29
3.2	Cíl výzkumu	29
3.2.1	Výzkumné otázky	29
3.3	Metody výzkumu.....	29
3.3.1	Dotazník.....	30
3.3.2	Polostrukturovaný rozhovor	30
3.3.3	Třídění otázek pro sumarizaci dat.....	31
3.3.4	Charakteristika výzkumných souborů	31
3.3.5	Popis postupu.....	33
3.4	Prezentace výsledků šetření	34
3.4.1	Výsledky dotazníkového šetření.....	34
3.4.2	Výsledky rozhovorů s řediteli.....	40
	Závěr.....	46
	Seznam použitých informačních zdrojů	50
	Seznam příloh.....	53
	Seznam obrázků.....	53
	Seznam tabulek.....	53
	Seznam grafů	53

Seznam použitých zkratk

ČŠI	Česká školní inspekce
DVPP	další vzdělávání pedagogických pracovníků
FZŠ	fakultní základní škola
ICT	informační a komunikační technologie
NÚV	Národní ústav vzdělávání
RVP	Rámcový vzdělávací program
ŠVP	Školní vzdělávací program
ZŠ	základní škola

Úvod

Hospitační činnost je procesem, se kterým mohou být často spojovány negativní pocity a možné konflikty mezi zaměstnanci školy. Někteří učitelé hospitace vnímají jako nutné zlo, nejčastěji přicházející ze strany vedení, jež narušuje jejich soukromí třídního kolektivu a jež směřuje především ke kritice jejich práce. Jedná se tak pro ně o stresovou situaci, ať už jde o hospitaci předem hlášenou (učitel se snaží o přizpůsobení výuky k představě hospitujícího, zařazuje nevyzkoušené inovace kvůli ohromení apod.) nebo okamžitou (roztěkanost vyučujícího, nervozita z další přítomné osoby ve třídě, strach z neočekávaného apod.). Lze se také domnívat, že tito zmiňovaní pedagogičtí pracovníci stále ještě zastávají stereotypní vnímání hospitačních činností, kdy se paradoxně obávají něčeho, co jim může být více k užítku nežli ke ztrátě.

V současné době již existují školy běžně využívající hospitaci ke zvyšování své kvality a efektivity. Tyto školy často mívají vytvořený vlastní vnitřní systém hospitačních činností a zaměřují se na hospitace jako na prostředek sdílení pedagogického procesu odpovídající rámcovým vzdělávacím programům. Uvědomují si různorodost hospitací, zkouší nové metody nebo využívají moderní techniky. Jsou učícími se organizacemi.

Přizpůsobit vlastní práci hospitačnímu procesu a pohlížet na něj z jiného úhlu může být značně obtížné, ale pokud pedagogičtí pracovníci zůstanou u zastaralých postupů, nemohou komplexně využívat všech svých možností.

Otázkou tak nezůstává, zda hospitace provádět a jak často, ale jakým způsobem je realizovat a jakým způsobem je dále využívat k autoevaluaci školy. Čím dříve se začnou školy o hospitace více zajímat a nacházet v nich potenciál ke zlepšování se, tím dříve bude odstraněn všeobecný strach z hospitací a nelibost k jejich realizacím.

V této práci se blíže zaměřuji na vzájemné hospitace učitelů, které mohou sloužit jako účinný nástroj autoevaluace školy, pokud vedení umožní vhodné podmínky pro jejich realizaci a pokud k nim učitelé budou přistupovat jako k možnosti rozvoje svého i školy. Samotné zavedení a následné uskutečňování vzájemných hospitací může být pro školu významnou a časově náročnou změnou chodu školy. Z tohoto důvodu je nutné předem počítat s možnými obtížemi i s odporem učitelů.

Cílem práce je analyzovat uskutečňování vzájemných hospitací učitelů 1. stupně základních škol z pohledu samotných učitelů i vedení a zmapovat přístupy k nim jako k součásti autoevaluace školy.

První část práce představuje teoretický úvod a základní poznatky dané problematiky. Zabývám se zde blíže pojmy pedagogický proces, hospitační činnost a autoevaluace školy.

V praktické části jsou formou dotazníkového šetření učitelů a polostrukturovaných rozhovorů s řediteli základních škol zjišťovány přístupy pedagogických pracovníků ke vzájemným hospitacím. Jsou zde představeny možnosti a podmínky realizace vzájemných hospitací z praxe, vhodně i nevhodně zvolených, které vnášejí základní vhled na aktuální situaci na základních školách.

1 Hospitační činnost

1.1 Prostředek sdílení pedagogického procesu

Hospitace obecně spadají do kontrolních činností vzdělávacích institucí a dle potřeb školy bývají zaměřeny na nejrůznější postupy a odvětví přímé pedagogické práce učitelů. Pokud však na hospitace pohlédneme nejen jako na druh kontroly, ale i jako na prostředek sdílení pedagogického procesu, můžeme získat další podstatná data pro zdokonalování práce školy. Pro snadnější pochopení této vztahové interakce jsou v následujících odstavcích představeny alespoň tři základní definice pedagogického procesu.

Průcha a kol. (2013, s. 53) interpretují pedagogický proces pod pojmem *edukační procesy*, které vysvětlují jako „*všechny takové činnosti, při nichž se nějaký subjekt učí, obvykle za působení (přímého nebo zprostředkovaného) jiného subjektu, který vyučuje a instruuje. Edukační procesy jsou různého druhu podle toho, jaký stupeň intencionality (záměrnosti) a řízení se v nich uplatňuje. Ve školách a v jiných institucích formálního vzdělávání probíhají edukační procesy s vysokým stupněm intencionálního učení, a to vnějškově řízeného.*“

Trojan a kol. (2016, s. 101) chápou pedagogický proces „*jako komplexní systematické edukační působení školy a jejich pedagogických pracovníků na žáka s cílem kultivovat jeho kompetence.*“

„*V širším slova smyslu je pedagogický proces cestou k naplnění národního programu vzdělávání. V užším slova smyslu je pedagogický proces sestavení a naplnění konkrétního školního vzdělávacího programu konkrétními pedagogickými činnostmi.*“ (Trojan 2014, s. 42)

Trojan (2014, s. 40) dále uvádí, že „*pedagogický proces je klíčovou aktivitou každé školy. Bohužel v praxi se často setkáváme se skutečností, že ředitelé škol nemají dostatek času na řádné zabezpečení tohoto procesu, na jeho naplánování, kontrolu průběhu, evaluaci a vyhodnocení kompletní zpětné vazby. Tradičním způsobem získávání informací o průběhu pedagogického procesu zůstává hospitace.*“

Jestliže samotní ředitelé škol nemají dostatečné množství času na kompletní zabezpečení postupů pedagogického procesu, je vhodné některé činnosti alespoň částečně delegovat

na další zaměstnance. Jednou z možností delegování jsou vzájemné hospitace učitelů, kdy se hospitujícím stávají vedoucí předmětových skupin nebo další učitelé.

Rozbor vlastní práce s kolegou pedagogem, který učí stejnému vyučovacímu předmětu může přinést nové poznatky ve formě motivace k vlastní práci, inovativních nápadů, metodických a didaktických postupů, příkladů nových pomůcek i organizace práce. V nejlepším případě učitelé získají vůči jejich práci také produktivní kritiku.

1.2 Vymezení pojmu

Hospitace slouží k získávání informací o práci, jejích metodách a organizaci. Blíže představují pracovní výsledky jednotlivých učitelů i kolektivů učitelů z hlediska získávání zkušenosti hospitujícího nebo z hlediska potřeb pedagogického řízení výchovně vzdělávací práce. (Rys 1988, s. 10-11)

Konkrétně se jedná o „*kvalifikovanou návštěvu jednoho odborníka u druhého. Jejich společně sdílená pracovní zkušenost vede k přirozené debatě, která posouvá dopředu oba z nich.*“ (Trojan 2014, s. 71) Tyto kvalifikované návštěvy jsou prováděny „*s cílem poznání stavu a úrovně výchovně vzdělávací práce. Za účelem kontrolním ji vykonávají inspektoři a ředitelé škol, za účelem studijním a poznávacím učitelé, studující aj.*“ (Průcha a kol. 2013, s. 75)

Podobný pohled na hospitaci nabízí také Rýdl (2011, Výkladový online slovník), který ji vymezuje jako „*návštěvu ředitele, jiného učitele nebo odborníka ve vyučovací hodině nebo na přednášce s cílem poznání stavu a úrovně výchovné a vzdělávací práce. Jako nástroj pro posouzení kvality práce učitele ji využívají především výše jmenovaní činitelé, za účelem studijním a vzdělávacím ji vykonávají studenti a učitelé.*“

V přípravné fázi učitelů vnímáme hospitace také jako aktivní prostředek pedagogického zkoumání, kdy se adeпти učitelství s její pomocí prvně seznamují se základními informacemi o průběhu, podmínkách a výsledcích pedagogické činnosti vyučujících. (Dyrtová, Krhutová 2009, s. 68)

„*V současných koncepcích vzdělávání, zejména v souvislosti s kurikulární reformou, jsou však hospitace chápány šířeji než jako součást systému vnější kontroly. Jsou řazeny do oblasti evaluace škol či učitelů jako jeden z nástrojů vnější i vnitřní evaluace. V tomto*

smyslu hospitace slouží jako podpora řízení vzdělávacího procesu ve školních třídách i na úrovni vzdělávací koncepce školy.“ (Janík 2013, s. 194)

1.2.1 Školský zákon

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) o hospitačních činnostech přímo nehovoří, avšak v § 164 a 165 je na ně nepřímě odkazováno v rámci odpovědností ředitele školy.

„Ředitel školy a školského zařízení:

- a) rozhoduje ve všech záležitostech týkajících se poskytování vzdělávání a školských služeb, pokud zákon nestanoví jinak;*
- b) odpovídá za to, že škola a školské zařízení poskytuje vzdělávání a školské služby v souladu s tímto zákonem a vzdělávacími programy;*
- c) odpovídá za odbornou a pedagogickou úroveň vzdělávání a školských služeb.“*
(...) (Zákon č. 561/2004 Sb., v platném znění, § 164 odst. 1)

„Ředitel školy a školského zařízení, který zřizuje stát, kraj, obec nebo svazek obcí, dále:

- a) stanovuje organizaci a podmínky provozu školy a školského zařízení;*
- b) odpovídá za použití finančních prostředků státního rozpočtu podle § 160 až 163 v souladu s účelem, na který byly přiděleny.“* (Zákon č. 561/2004 Sb., v platném znění, § 165 odst. 1)

Pokud má ředitel školy odpovídat za odbornou a pedagogickou úroveň, je zcela zřejmé, že s ní musí být obeznámen. Nejtradičnějším a nejzákladnějším nástrojem k tomu určeným jsou právě hospitace, které však nejsou nástrojem jediným.

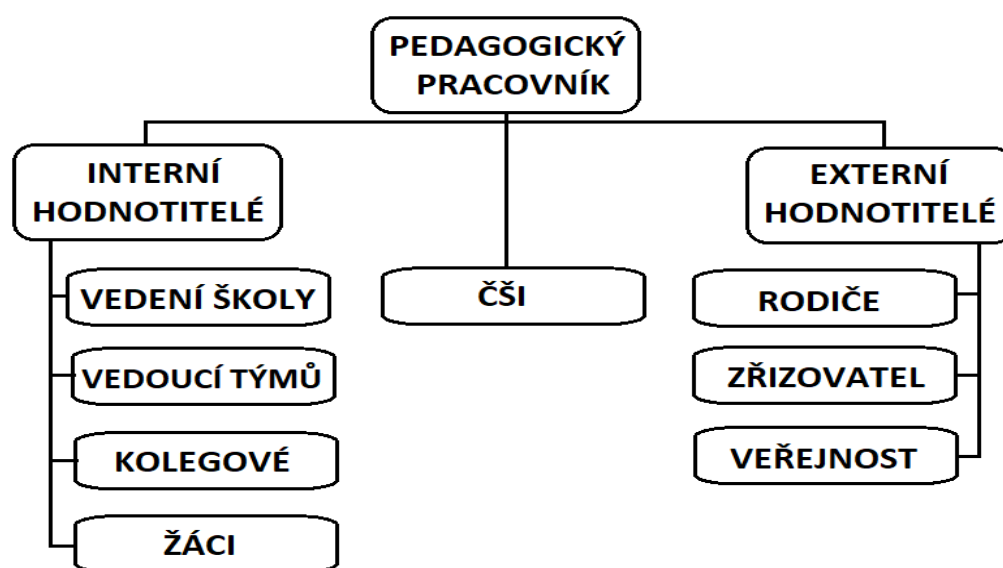
1.3 Hodnotitelé

Zhodnocení práce učitele nejčastěji provádí vedení školy, tedy ředitel a jeho zástupce. Ale ti nejsou jediní, kdo mohou učitele a jeho přímou pedagogickou práci věcně a účinně hodnotit. Hodnocení by mělo být uskutečňováno z více úhlů pohledu, aby bylo co nejvíce objektivní, k tomu je využíváno tzv. vícezdrojové hodnocení. (Trojanová 2017, s. 42)

Při tomto hodnocení, jak již z jeho názvu vyplývá, hodnotí učitele a jeho práci více osob neboli zdrojů. *„Výhodou takového hodnocení je širší pohled na práci pedagogického*

pracovníka a tím i větší šance najít konkrétní oblast, ve které by se měl zlepšit. Důležitá je ovšem koordinace hodnotící činnosti všech subjektů.“ (Trojanová 2017, s. 42) Pokud se tento soulad hodnocení nezdaří, může to hodnocenému přinést značně velký stres a zátěž.

Hodnotitelem práce učitele je v první řadě on sám, kdy se jedná o proces sebehodnocení. Další možné hodnotitele, interní a externí, představuje následující schéma hodnotitelů převzaté od Trojanové (2017, s. 43).



Obrázek 1 – Hodnotitelé pedagogického pracovníka (Zdroj: Trojanová 2017, s. 43)

V praxi je pro hodnocení práce učitelů nejčastěji využíváno hospitací, především hospitací ze strany vedení školy. Specifikem těchto návštěv v hodinách je však to, že ředitelé a jejich zástupci se při hodnocení nezabývají jen samotným pedagogickým procesem, ale i dalšími faktory, které je nutno v rámci činnosti školy zhodnotit (např. míra využívání edukačních pomůcek nebo rozsáhlost práce se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami).

„Z důvodu obsáhlosti takového hodnocení i z důvodu, že nejsou odborníky na odborné zaměření svých kolegů, je vhodné předat část hodnocení někomu jinému. Zde se nabízí střední management školy, tedy vedoucí jednotlivých vzdělávacích týmů.“ (Trojanová 2017, s. 43) V rámci spolupráce a sdílení pedagogického procesu se ale také dále nabízí učitelé kolegové, kteří nezastupují vedoucí pozice. Může se jednat o učitele stejných i rozlišných vyučovacích předmětů.

1.3.1 Vzájemné hospitace učitelů

Jak již bylo zmíněno výše, podstatnou pozici jako hospitující v současnosti získávají učitelé a vzájemné hospitace, které se ještě před dvaceti lety ve školství rušily. „*Na některých školách vzájemné pozorování učitelů (a logicky následná zpětná vazba) v hodinách probíhá, někde se rozbíhá a jinde se jeho zavedení kolegové brání.*“ (Trojanová 2017, s. 44-45)

Školy, které je zavádějí se nechtějí vracet do minulosti, ale hledají další postupy a možnosti pro zlepšování své činnosti. „*Vzájemné hospitace zcela jistě přispívají nejen k profesnímu růstu učitele (sebevědomí ukázat ostatním svou práci), ale také zlepšují komunikaci mezi pedagogy (diskuze nad vyučovací hodinou), mapují mezipředmětové vztahy (hospitující nemusí učit stejný předmět) a mají vliv i na vytváření dalších výukových dovedností (metody práce se žáky).*“ (Trojanová 2017, s. 46)

Je více než pravděpodobné, že v rámci vzájemných hospitací se učitelé setkají s hodinami průměrnými nebo špatnými. Je však důležité si uvědomit, že i tyto hodiny pro ně mohou být značně přínosné. Po návštěvě takové hodiny se hospitujícímu nabízí možnost porovnání s vlastní prací a zhodnocení vlastních využívaných postupů a metod s tím, co viděl. Je možné, že si vytvoří určité závěry pro svou vlastní práci a tím se posune kupředu.

Zavedení vzájemných hospitací však nemusí být vždy snadné. „*V souladu s teorií o řízení pracovního výkonu musí ředitel školy vytvořit pro vzájemné hospitace prostor, což může být zvláště na prvním stupni základní školy obtížné, a občas se musí sáhnout i k zastoupení kolegy účastnícího se hospitace. I proto patří časová či spíše organizační náročnost mezi důvody, proč se vzájemné hospitace učitelů dosud neuskutečňují dostatečně často.*“ (Trojanová 2017, s. 46)

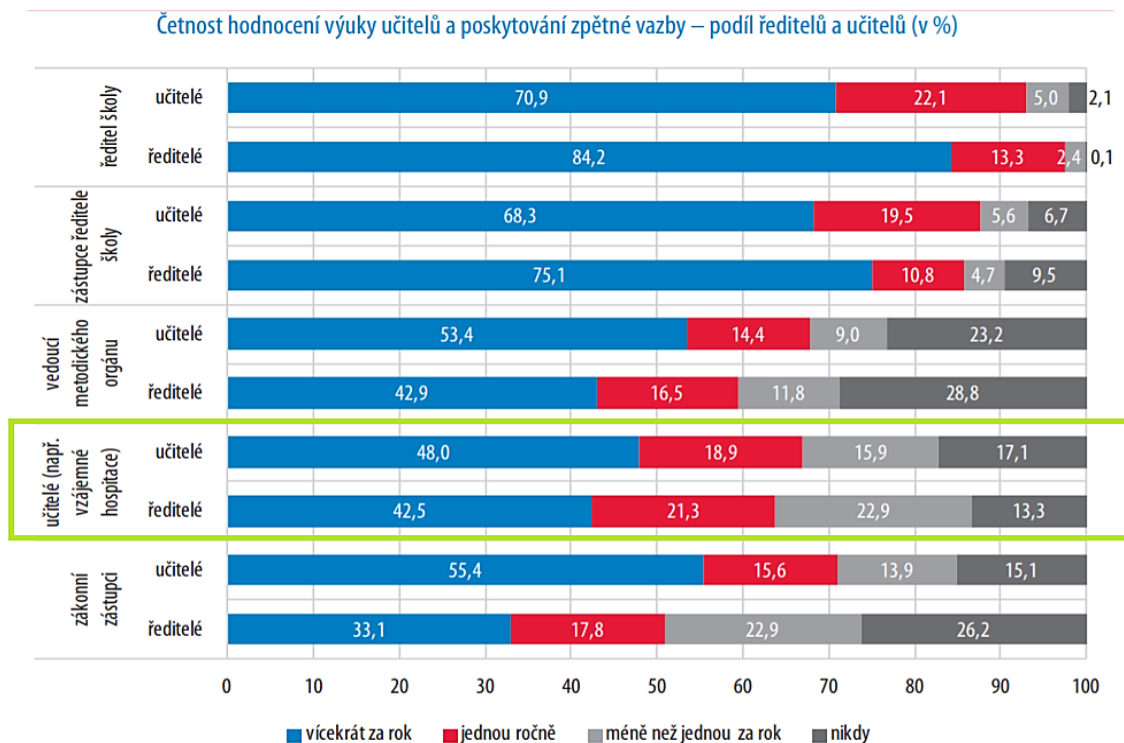
Tato autorka uvádí i další možná úskalí vzájemných hospitací, tentokrát ze strany pedagogů a jejich přístupu, kdy „*ne každý učitel vnímá pozorování kolegy pozitivně. (...) U začínajících učitelů může hrát roli ostych i obava z neúspěchu, zkušení kolegové zase nemusejí být ochotni předat své dovednosti ostatním.*“ (Trojanová 2017, s. 46)

Stejnou myšlenku obtíží při zavádění vzájemných hospitací na školách představuje také Štefflová (2011a, s. 8-9), která je popisuje takto: „*Když pomineme nechut' některých učitelů zapojit se do systému vzájemných hospitací, pak největší úskalí znamená čas. Přesněji*

možnost vůbec ke kolegovi do hodiny zajít. Okýnek v rozvrhu totiž vzhledem k limitu zaměstnanců postupně ubývá.“

I přes výše uváděné možné nesnáze však „mnohý zkušenější ředitel ví, že se sám nejvíce naučil při hospitacích v hodinách svých kolegů. Vzájemné hospitace, ukázkové hodiny, činnost asistenta pedagoga v hodinách kolegů přináší vzájemnou výměnu zkušeností, inspiraci v oblasti pracovních postupů, moderních metod a forem výuky, užitých učebních pomůcek, užití počítačových aplikací a digitálních učebních materiálů, využití vzdělávacích portálů či jinak získaných studijních textů a materiálů pro přípravu a realizaci výuky. Rozšiřují jeho pedagogický rozhled a korigují postoje k pedagogickému výzkumu a trendům ve vzdělávání, k empirii a technickému rozvoji.“ (Trojan 2014, s. 74)

V jaké míře se učitelé základních škol podílejí na hodnocení výuky kolegů představuje tabulka přejatá z Výroční zprávy České školní inspekce 2016/2017 (2017, s. 7), konkrétně její čtvrtý řádek (viz zelený rámeček). Údaje v levé části tabulky, psané vertikálně, představují hodnotitele, tedy ty, kteří dávají zpětnou vazbu. Tento údaj je posuzován z pohledu ředitelů a učitelů, jejichž názory jsou vyjádřeny v každém řádku odděleně.



Obrázek 2 – Četnost vzájemného hodnocení výuky učitelů (Zdroj: Výroční zpráva ČŠI 2016/2017, 2017, s. 72)

Z vyznačeného řádku je patrné, že 48,0 % učitelů dostává zpětnou vazbu od svých kolegů *vícekrát za rok*. Oproti tomu se celých 17,1 % domnívá, že zpětnou vazbu od kolegy učitele nedostalo *nikdy*. Ředitelé jsou ve svých názorech poněkud kritičtější a jejich odpovědi k hodnocení výuky formou „učitel-učitel“ jsou procentuálně nižší.

V porovnání představovaných výsledků tabulky se stejně zaměřenou tabulkou z loňského roku, se výsledky příliš neliší. Odpověď *vícekrát za rok* v roce 2015/2016 vybralo 49,0 % učitelů a 40,4 % ředitelů. Odpověď *nikdy* zůstala v podstatě neměnná, tu v předloňském školním roce zvolilo 17,2 % učitelů. U ředitelů nastal nárůst o tři procenta z původních 10,1 %. (Výroční zpráva České školní inspekce 2015/2016, 2016, s. 43)

1.4 Fáze hospitací

Dle Rysa (1988, s. 49-51) má hospitace jako dynamická složka procesu řízení pět základních fází.

Příprava hospitace

Seznámení se s učebnicemi a pomůckami, tematickými plány, náplní hodiny, návazností na předchozí již probranou látku a obeznámení se s pedagogickými cíli.

Hospitační pozorování a rozbor výchovně vzdělávacího procesu a jeho výsledků

Kvůli objektivním informacím je nutné vyloučit subjektivitu pozorovatele a zůstat objektivní. Očekává se naučení se prostředkům a technikám metody pozorování. Jedná se o fázi technicky nejobtížnější.

Zpracování a archivování informací z hospitace

Důležité je získané informace zpracovat co nejdříve, jelikož se lze pak snadněji opírat o čerstvě vybavené poznatky a o přímé i nepřímé zkušenosti.

Individuální pohovor s vyučujícím

Nastává po zpracování zjištěného, kdy je již připravena argumentace a vypracována základní osnova pohospitačního rozhovoru. V rámci rozhovoru jsou představeny výpovědi hospitujícího i hospitovaného k průběhu navštívené vyučovací hodiny, ty se mohou

shodovat nebo být v rozporu. Pohovor tak slouží především k doplnění informací a vysvětlení nejasností.

Stanovení závěrů

Výklad dojmů a názorů, představení nápadů, doporučení a pokynů. Kritický rozbor vyučovací hodiny se musí opírat o objektivní a dokládaná fakta, bez emocí a subjektivních nápadů. V rámci této fáze lze představit a rozebrat také fungující příklady z praxe.

Ve srovnání s výše uvedenými fázemi, uvádí Obst (2006, s. 28) celkem šest fází hospitační činnosti, ve kterých je věnováno více prostoru přípravné části.

- I. Formulace cílů hospitace.
- II. Příprava pomůcek.
- III. Rozhodnutí o provedení předhospitačního rozhovoru a o ohlášení hospitace učiteli předem.
- IV. Záznam průběhu činnosti učitele ve výuce.
- V. Zadání dotazníku pro autoevaluaci práce učitele, případně dotazníku pro žakovské posuzování.
- VI. Příprava na pohospitační rozhovor.

Shrnou-li se oba předchozí výčty dohromady, vyplynou z nich čtyři základní fáze hospitací. Část týkající se přípravy návštěvy (výběr, zhodnocení důvodu, formulování cílů, analýza dokumentů apod.), následně vlastní hospitace v hodině, po které následuje reflexe (pohospitační rozhovor, analýza hospitačního protokolu apod.), a nakonec stanovení závěrů společně s dalšími aktivitami z nich vyplývajícími.

1.5 Funkce hospitací

Po definování pojmu a představení základních fází je vhodné se dále zaměřit na funkce hospitací, tedy na to, k čemu slouží a proč jsou pro školy a jejich učitele tolik potřebné. Zpočátku je zapotřebí si uvědomit, že „*hospitace může plnit různé funkce v managementu školy a je na vedení, kterou z funkcí bude upřednostňovat celkem i v jednotlivých případech.*“ (Obst 2006, s. 38) Funkce hospitací tak mohou školy volit samostatné nebo vzájemně se prolínající.

Základní rozdělení funkcí hospitací moderní školy představuje Trojan (2014, s. 73-75), který předkládá celkem čtyři funkce.

Funkce diagnostická

Základní myšlenkou, kterou tato funkce zastává, je zjištění a vyhodnocení situace, konkrétně vyhledání příčin nežádoucího stavu, to je prováděno metodou pozorování s cílem získání objektivních informací.

„Jedná se o proces o čtyřech základních fázích:

*I. **Anamnéza** – přináší soubor informací potřebných k bližší analýze daného stavu; pokud je kvalitně provedena, přináší většinu informací potřebných pro dobrou diagnózu.*

*II. **Analýza** – rozbor získaných informací a dat.*

*III. **Prognóza** – formulace toho, co je třeba udělat, aby bylo dosaženo žádaného výsledku.*

*IV. **Závěrečná diagnóza** – zhodnocení, zda a v jaké míře bylo dosaženo formulovaných záměrů (poslouží jako anamnéza dalšího cyklu).“ (Trojan 2014, s. 73)*

Funkce kontrolní

Pedagogičtí pracovníci a vedení by měli mít jasnou a sjednocenou představu o tom, co je považováno za kvalitní úroveň přímé pedagogické práce učitele. V současné době, kdy školy mají vysokou autonomii, se může snadno zdát, že práce učitele nepodléhá adekvátní kontrole, jelikož má ve své pedagogické činnosti značnou volnost.

Tak tomu ale není, i přes to, že jsou školy samostatnými právními jednotkami a rozhodují si o svém jednání do určité míry samy, je nutné jejich činnost řídit. *„I pro řízení pedagogického procesu platí, že bez kontroly není řízení, kontrola je a zůstane nedílnou součástí řízení. (...) Problémem je stanovení standardů vzdělávání a práce učitele, které zatím nejsou přes několikere pokusy stanoveny.“ (Trojan 2014, s. 74)*

Funkce formativní

Tato funkce má dlouhodobý charakter, kdy se učitelé z hospitací určitým způsobem průběžně poučují nebo inspirují, a tím se snaží svou práci stále zlepšovat a posunovat kupředu. Každému dobře motivovanému a pozitivně hodnocenému zaměstnanci se pracuje lépe, pokud je přesvědčen, že jeho kvality zná nejen on, ale i jeho okolí.

„Pedagogický pracovník prostřednictvím všech forem hospitací dostává profesionální zpětnou vazbu, která zejména v případě pozitivním je významným motivačním faktorem. Ale i v případě, kdy hospitovanému jsou vhodnou formou prezentovány smysluplné připomínky nebo sám jako hospitující porovnáním shledá chyby a nedostatky ve vlastní práci, je naděje, že si uvědomí možnost zlepšení svého pracovního výkonu.“ (Trojan 2014, s. 74)

Funkce sumativní

Hospitace jsou nezbytnou součástí celkového hodnocení pedagogického procesu školy. Pod sumativní funkcí hospitací si lze v jednoduchosti představit práci se souhrnnými výsledky a daty z minulosti, které svým rozbořením pomáhají k dalšímu rozvoji a efektivitě školy. Jedná se o proces dlouhodobý, při kterém lze porovnávat postupné pokroky i neúspěchy školy z pohledu souhrnného hodnocení.

Jiné rozdělení funkcí uvádí Obst (2006, s. 2-4), jehož přehled nabízí šest základních funkcí. Ty jsou představovány jako:

- prostředek kontroly úrovně přímé pedagogické práce učitele;
- prostředek diagnostiky vzdělávacích potřeb učitelů;
- prostředek vzdělávání;
- prostředek diagnostiky efektivit dalšího vzdělávání;
- součást personální práce;
- nástroj sebereflexe a seberozvoje učitele.

Na tento přehled dále navazuje Rýdl (2011, Výkladový online slovník), který ho doplňuje o následující komentář. *„Z výčtu (jistě neúplného) funkcí hospitace vysvítá, že jednotlivé funkce se vzájemně prolínají, doplňují. Jedna hospitace může být využita v duchu všech uvedených funkcí. Současná škola potřebuje upřednostnění funkcí rozvojetvorných, vedoucích k žádoucím změnám pedagogické práce škol.“*

1.6 Druhy hospitací

Rýdl (2011, Výkladový online slovník) rozlišuje druhy hospitací *„dle zaměření a rozsahu sledovaných aspektů na komplexní, průběžné, tematické, individuální, skupinové.“*

Trojan (2014, s. 76-77) oproti tomu dělí hospitace dle jejich účelu na:

- **metodologické hospitace na úrovni pedagog** – výměna zkušeností a sjednocování požadavků, hospitace často zařazované u začínajících pedagogů;
- **koordinální hospitace** – sjednocování specifických přístupů jednotlivých oborů v rámci předmětových týmů, v souladu s ŠVP;
- **zobecňovací hospitace** – na úrovni vedení školy a pedagoga, důkladné seznámení a vyvození potřeb dalšího rozvoje;
- **inspekční hospitace** – hospitace ČŠI, analýza kompletních informací o pedagogickém procesu, soulad ŠVP a RVP, plnění právních předpisů.

Trojan (2014, s. 77) dále představuje dělení hospitací dle jejich zaměření na žáky, na učitele, na vedoucí pracovníky, na výukovou oblast a na vizionářské hospitace. Každé toto zaměření má svá specifika, která představují blíže následující odstavce.

U zaměření se na žáky autor doporučuje navštívit stejnou třídu vícekrát v jednom dni. Žáci se v hodině chovají jinak první vyučovací hodinu, když jsou rozespalí a začínají svůj den, oproti poslední vyučovací hodině, kdy jsou již zcela probuzení, aktivní a celkově hlučnější. Takovéto hospitace lze považovat pro hospitujícího za časově náročnější, avšak získané informace mohou být neocenitelné.

Pokud se hospitace zaměřují na učitele, je vhodné navštívit více hodin jednoho učitele v různých třídách, které vyučuje. U těchto hospitací není zcela nutné, aby probíhaly v jeden a ten samý den, mohou být rozloženy po delší časový úsek. Při dlouhodobějším pozorování lze díky časovému odstupu snadněji pozorovat snahy o změny směřující k lepším výkonům.

Hospitace zaměřené na vedoucí pracovníky nejsou myšleny jako návštěvy výuky a hodnocení jejich přímé pedagogické práce. Tyto hospitace jsou směřovány na proces hodnocení výukových činností a žáků. To znamená, že jsou směřovány na úroveň kvality vedoucích pracovníků jako hodnotitelů.

Při zaměření se na výukovou oblast se uskutečňuje více hospitací stejného předmětu či výukové oblasti. To hospitujícímu přináší především možnosti porovnávání vyučovacích hodin na stejné téma se shodným obsahem učiva, které je pojaté různými pedagogy pokaždé trochu jinak.

Hospitace vizionářské (neboli strategické) mají za cíl získat nejrůznější podklady pro budoucí rozhodovací procesy. Ty se mohou týkat nejrůznějších oblastí jako jsou například personální změny nebo realizace nejrůznějších projektů. (Trojan 2014, s. 77)

Jiné rozdělení druhů hospitací předkládá Rys (1988, s. 51-52), který hospitace dělí do čtyř skupin dle různých aspektů.

Monotématické a komplexní

Jedná se o dělení dle obsahového zaměření. Monotématické hospitační činnosti jsou zaměřeny na jednotlivé části, na dílčí metodické otázky. Nejčastěji se jedná o zaměření se na motivaci k práci, hodnocení výsledků, vyučovacích materiálů a pomůcek, prezentaci obsahu učiva, podmínky a organizaci vyučovacího procesu nebo dílčí stránky činnosti učitele i žáků. Oproti tomu komplexní hospitace se snaží získat ucelený obraz výchovně vzdělávací činnosti učitele jako takové.

Jednotlivé a systematické

Toto dělení je určeno dle časové náročnosti hospitací. Jednotlivé hospitace podávají informace o jedné vyučovací hodině a mohou být namátkové. Je jich často využíváno jako úvodních pro začínající učitele nebo jako zjišťujících dosažení cíle dílčích úkolů. Na druhé straně systematické hospitace mají přesně stanovený časový program, jsou dlouhodobější a podávají informace o vyučovacím procesu a o činnosti celého pedagogického sboru.

Individuální a kolektivní

Další rozdělení se zaměřuje na organizaci hospitací. Individuální hospitace slouží k získání informací od jednotlivých hospitujících. Kolektivní hospitace jsou určeny skupinám hospitujících. Jako kolektivní jsou chápány také hospitace více zástupců vedení, které slouží ke sjednocení kritérií a postupů hospitace.

Orientační, analytické a hloubkový průzkum

Prvním stupněm je hospitace orientační, kdy je získáván základní obraz o pedagogické práci učitele nebo vzdělávací instituce. Druhý stupeň zastává hospitace analytická, jež udává hlubší vhled do situace. Hloubkový průzkum jako nejvyšší stupeň hospitací pojednává o získávání co nejpřesnějších informací ve velké šíři a z pohledu mnoha hledisek.

1.7 Hospitační paradox

Podnět k zamyšlení přináší myšlenka tzv. *hospitačního paradoxu*, jejíž autorem je Václav Trojan. Někteří pedagogové mají z hospitací obavy, ale je potřeba si předem uvědomit konkrétní poměr vyučovacích hodin. Na jedné straně je zde celkový počet odučených vyučovacích hodin za školní rok a na straně druhé počet hodin, kdy probíhají hospitace.

„Když vezmeme jen přímou pedagogickou činnost učitele (22 hodin týdně a průměrně 37 týdnů ve školním roce), jedná se celkem o 814 vyučovacích hodin. Vy (pozn. aut.: myšleno ředitelé škol a další hospitující) uvidíte přibližně dvě ve školním roce – to jsou zhruba pouhé dvě desetiny procenta!“ (Trojanová 2017, str. 14) Z tak malého počtu navštívených hodin v rámci hospitací za celý školní rok není zcela zřejmé rozhodnutí, jak kvalitní učitel ve své pedagogické činnosti je.

Obdobný paradox může nastat také v rámci vzájemných hospitací učitelů. Například když se učitel obává hospitace kolegy, se kterým dobře nevychází, příliš si spolu nerozumí nebo mají rozdílné názory. Ale i tento kolega učitel navštíví pouze několik desetin procenta z celoroční přímé pedagogické činnosti učitele prvního.

1.8 Moderní přístupy k hospitacím

V letech 2009 až 2011 probíhal projekt Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy s názvem *KURIKULUM G*, který byl realizován Výzkumným ústavem pedagogickým v Praze. Tento projekt přinesl gymnáziím možnost tzv. videohospitací neboli virtuálních hospitací, kdy vyučovací hodiny byly nahrávány a následně rozebírány s učiteli a s odborníky přímo při prohlížení videozáznamů.

Čtyřicet vzniklých nahrávek bylo poté vyvěšeno na webu www.rvp.cz, kde jsou videa doposud veřejně přístupná. V současné době jich využívají také pedagogické fakulty, kterým slouží jako studijní materiály při přípravě studentů na učitelskou profesi.

Další důvody realizace projektu představují jeho manažerky v rozhovoru, který je součástí článku *Zákulisí virtuálních hospitací* autorky Štefflové (Učitelské noviny č. 16/2011b, online). Učitelé *„na záznamu vidí i to, co třeba běžně nevnímají. Záznam dostanou se stopáží, takže mají před očima rozdíl mezi plánem a výsledkem. (...) Mají třeba*

představu, že žáci byli aktivní, že se všichni zapojili, a najednou vidí, že studenti nehovořili tak často, že hoch v poslední lavici pospává, dívka se věnuje něčemu jinému.“

„Vyučovací hodiny mohou být inspirací i pro učitele jiného oboru. Pro učitele je důležité neuzavírat se jen do své oblasti, ale sledovat také obecnější metodickou a didaktickou rovinu. Proč by učitel biologie nemohl najít zajímavý nápad v hodině kolegy češtináře? Třeba v tom, jak učitel komunikuje se žáky, nebo v tom, jak je dovede k zamýšlenému cíli.“
(Štefflová 2011b, online)

I přes to, že se jednalo o projekt určený pouze pro gymnázia, mnoho základních škol se z něj inspirovalo a v současné době průběh svých hospitačních hodin také nahrává. Výsledná videa buď veřejně zavěšují na školní webové stránky nebo je pořizují pouze pro interní účely školy s účelem názornějšího rozboru hospitací.

Celkový počet základních škol v České republice, které virtuálních hospitací využívají, bohužel není nikde konkrétně zaznamenán, z tohoto důvodu nelze uvést přesný počet ani v této práci. Pro bližší představu průběhu virtuálních hospitací je možné alespoň shlédnout některé příklady na webu www.youtube.com – například videohospitace ZŠ Tábořská v Praze nebo FZŠ profesora Otokara Chlupa Pedagogické fakulty UK v Praze.

Virtuální hospitace mohou být nápomocné také při vzájemných hospitacích učitelů. Například pokud se učitel na hospitaci z časových či jiných důvodů nemůže dostavit osobně, pořízení videozáznamu tento problém řeší.

Kromě videozáznamů lze v hospitacích využívat i dalších moderních technik, záleží pouze na fantazii a na možnostech vzdělávací instituce. V současné neustále se zrychlující době je jen otázkou času, kdy kromě video a audio záznamů bude využívána i další technika v rámci hospitačních činností.

2 Autoevaluace školy

„V posledních letech se začal klást v různých vyspělých školských systémech důraz na snahu škol generovat ve škole vlastními silami data, která se bezprostředně týkají práce školy samé. Taková data slouží k reflexi vlastní práce, k jejímu hodnocení, k interpretaci reality školního života, k diskuzím, zda a jak věci ponechávat v jejich existujícím stavu či je měnit směrem k vyšší kvalitě. Pro tyto procesy se nejčastěji uplatňuje termín autoevaluace školy.“ (Pol 2009, s. 89)

„Cílem autoevaluace je posoudit, co funguje a co ne, aby škola zjistila, co je potřebné změnit, zejména pro dosažení cílů spravedlnosti, rovnosti a konkurenceschopnosti. Vnitřní hodnocení zahrnuje kladení dobrých otázek a shromažďování podstatných informací. (...) Mnohem více než technický proces je hodnocení hluboce ovlivněné hodnotami školy a tím, jak je škola vnímána v oblastní komunitě. Efektivní interní hodnocení je vždy posouváno kupředu motivací ke zlepšení.“ (Effective School Evaluation 2016, s. 9)

2.1 Vymezení pojmu

Autoevaluace škol je označována jako hodnocení dosažených cílů a obsahů vzdělávání školy samotné. Toto hodnocení pak škole slouží ke zlepšování a k zajištění kvality vzdělávacího programu. (Valešová a kol. 2011, s. 110)

Samotný průběh autoevaluace plánují, realizují a vyhodnocují účastníci školního života (učitelé, vedení školy, žáci, případně rodiče a partneři školy). Tato interní evaluace vychází z vnitřních potřeb a snah organizace prověřovat vědění o vlastní práci a škole napomáhá systematicky rozšiřovat a přímo se podílet na všech dílčích aspektech rozvoje školního života. (Seberová, Malčík 2009, s. 122)

Jedná se tedy o „kolektivní proces zjišťování dat o předem dohodnutých aspektech práce školy, na kterém se podílejí předem dohodnutí zástupci různých skupin aktérů školního života.“ (Pol 2009, s. 90)

Trojan (2014, s. 65) vysvětluje autoevaluaci jako „systematický, naplánovaný a řízený proces popisu a hodnocení kvality práce školy, její součásti nebo jednotlivých pracovníků. Jedná se o zásadní a nezastupitelný proces kombinující jednotlivé manažerské funkce s reflexí dosavadního průběhu, porovnávající aktuální stav s naplánovanou podobou.“

Vašŕatková (2009, s. 582) definuje autoevaluaci z širšího pohledu jako „*cyklický, systematický a systémový proces, který je iniciován a realizován aktéry školního života. V jeho průběhu se pomocí různých metod či nástrojů sbírá a s využitím kritérií i indikátorů analyzuje průkazný materiál k vyhodnocování míry, v jaké se podařilo dosáhnout plánovaných cílů stanovených v souladu se školou přijatým konceptem kvality. Zjištěné poznatky jsou následně ve škole interně diskutovány a získané výstupy jsou impulsem pro další práci: pomáhají škole kvalifikovaně prokazovat kvalitu své práce, udržovat ji nebo i zlepšovat. Autoevaluace je jedním z hlavních mechanismů autonomie školy, který, pokud je funkční, napomáhá jejímu žádoucímu rozvoji*“.

V odborné literatuře lze najít pojem autoevaluace rovněž pod anglickým názvem self-evaluation. Kupříkladu Rýdl (2011, Výkladový online slovník) jej definuje takto:

„V mezinárodním kontextu má výraz self-evaluation obecnou povahu. Jsou rozlišovány dvě základní skupiny. První skupinu reprezentuje tzv. autoevaluace osobní (personal self-evaluation), která se dále člení na autoevaluaci individuální (př. autoevaluace učitele, žáka) a skupinovou. Druhou skupinu tvoří autoevaluace institucionální (institutional self-evaluation), jejíž součástí je autoevaluace školy (school self-evaluation). Z pohledu legislativy je v českém prostředí proces autoevaluace (tzn. autoevaluace školy) zastřešen termínem vlastní hodnocení školy.“

Autoevaluaci institucionální blíže popisuje Quinn (2012, s. 12), který pojem self-evaluation jako „*kolektivní, inkluzivní a reflexní proces vnitřního sebehodnocení školy, do kterého se zapojují nejen ředitelé, zástupci ředitelů a učitelé, ale i žáci a jejich rodiče. Při tomto hodnocení se škola zaměřuje na své cíle, zvažuje kritéria úspěchu v kontextech, určuje vhodné metody hodnocení kvality vzdělávání ve škole. Jako podklad shromažďuje důkazy různých oblastí a následně rozhoduje o postupech zlepšování učení se žáků. (...) V průběhu self-evaluation by se škola měla zaměřit především na získání odpovědí na tyto otázky:*

- *Jak dobře pracujeme?*
- *Jaké jsou naše silní stránky?*
- *Jak to víme? Jaké máme důkazy?*
- *Jaké jsou naše oblasti pro zlepšení?*
- *Jak můžeme zjistit více?*
- *Jak se můžeme zlepšit?“*

Někteří autoři pojem autoevaluace zaměňují za pojmy sebehodnocení nebo vlastní hodnocení školy.

„Vlastní hodnocení školy (pojem je v podstatě totožný s pojmem „autoevaluace školy“) znamená zjišťování, vyhodnocování a interpretaci dat charakterizujících stav, kvalitu a efektivnost vzdělávání, a to vzhledem k vlastním cílům školy a prováděné přímými aktéry procesů uvnitř školy vlastním způsobem.“ (Rýdl 2011, Výkladový online slovník)

„Sebehodnocení nemá být něco, co se v danou chvíli zrodí, (...) nemá být pokládáno za činnost navíc, za časově náročné břemeno, nýbrž za nutný a zásadní element dobrého vyučování, smysluplného učení a účinného vedení, v němž se odráží praktické zkušenosti školy.“ (MacBeath a kol. 2006, s. 104)

„Výsledky získané autoevaluací pomáhají škole jednak směřovat své plánování k efektivnímu rozvoji, jednak slouží jako zpětná vazba ke korekci vlastní činnosti a jako východisko pro další práci.“ (Trojan 2014, s. 65)

2.1.1 Školský zákon

Nejzákladnější právní vymezení autoevaluace poskytuje zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) § 12 v odstavci 1 a 2 o hodnocení škol a školských zařízení. Ten uvádí, že hodnocení škol se uskutečňuje na jedné straně jako vnější Českou školní inspekci a na straně druhé hodnocením vlastním (neboli autoevaluací) zevnitř. Průběh i výsledky vlastního hodnocení následně slouží jako podklad pro zpracování výroční zprávy o činnosti školy.

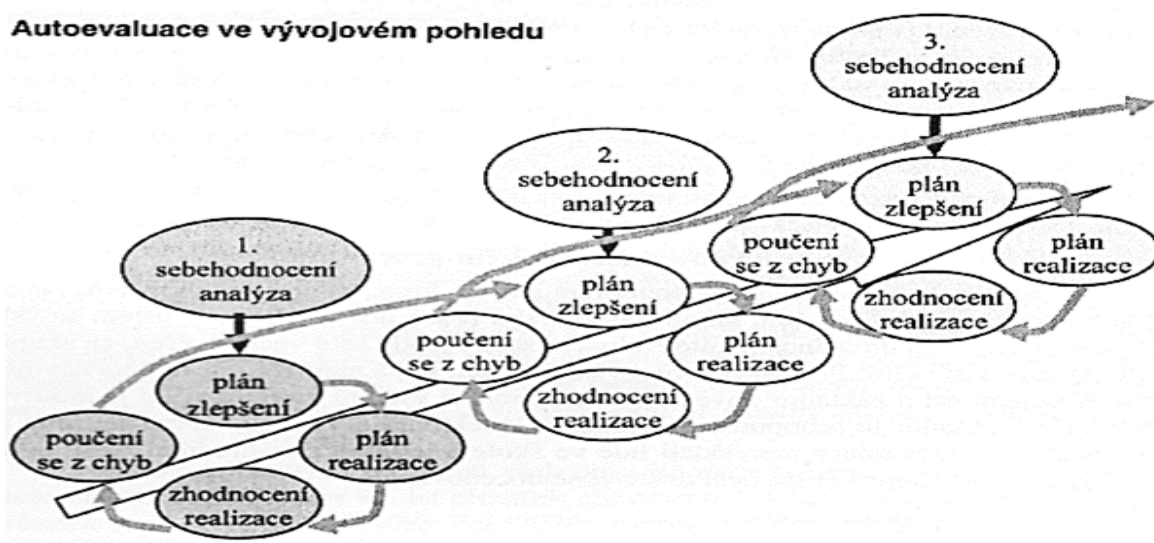
„České školy sice za stávající situace interní evaluaci (ať už je nazývána jako vlastní hodnocení školy nebo autoevaluace) provádět musí, zároveň však mají jistou volnost v tom, jak tuto povinnost pojmout.“ (Poláchová Vašátková 2011, s. 14) Školy si tak samy určují konkrétní způsoby organizace a zpracování autoevaluace dle svých možností, potřeb a priorit.

2.2 Proces autoevaluace

Smysluplná autoevaluace je dlouhodobý proces cyklického intervalu, který musí být uveden v praxi s určitou posloupností a návazností. Quinn (2012, s. 14) představuje šest základních cyklických kroků autoevaluace školy. Prvním krokem je shromáždění podkladů

a důkazů, následuje jejich analýza, ze které škola zjišťuje své silné stránky a oblasti vývoje. Tato zjištění škola dále zpracuje do zprávy a vypracuje plán zlepšení, ten pak dále implementuje a monitoruje. Celý proces se znovu opakuje, kdy z implementace a kontroly opět shromáždí podklady pro další kroky.

Tuto cykličnost nám názorně předkládá také Obrázek 3, který se na autoevaluační proces dívá z dlouhodobějšího vývojového pohledu. Pokud se škola naučí provádět proces autoevaluace ve vhodně určených cyklických intervalech, rozvíjí tím kvalitu nejen školy a jejich činností, ale také kvalitu provádění autoevaluací.



Obrázek 3 – Autoevaluace ve vývojovém pohledu (Zdroj: Pol 2009, s. 94)

Jednotlivé fáze procesu autoevaluace musí postupovat logicky od těch nejjednodušších po ty nejnáročnější, aby škole pomohly získat požadované kompletní výsledky k rozvoji. Na tuto posloupnost a návaznost fází odkazuje Obrázek 4.

Fáze autoevaluace

1	2	3	4	5	6	7
Plánování evaluace	Stanovení priorit	Výběr z priorit	Sběr dat	Analýza dat	Zprávy o výsledcích	Využití dat

Obrázek 4 – Fáze autoevaluace (Zdroj: Pol 2009, s. 94)

Dle Polákové Vaš'átkové (2011, s. 17-18) lze fáze autoevaluace obecně rozdělit na šest základních, a to na fázi motivační, přípravnou, realizační, interpretační, korektivní a metaevaluační. Bližší rozbor těchto fází autoevaluace představují následující podkapitoly.

2.2.1 Fáze motivační

Vzniká v okamžiku potřeby autoevaluace, kdy iniciátor buduje síť kontaktů a vztahů, sbírá základní informace o škole, jejích přednostech i nedostatcích. Klíčovým bodem této fáze je odpověď na otázku „proč“, z jakého důvodu je autoevaluace pro školu potřebná. Školy hledají jiné odpovědi než jen takové, které odkazují na povinnost vlastního hodnocení vycházejícího ze zákonů.

2.2.2 Fáze přípravná

Jedná se o přípravné práce a činnosti, kdy jsou promyšleny evaluační plány, jejich záměry a cíle. Vybírají se oblasti hodnocení, stanovují se podmínky a pravidla, vytváří se skupiny pracovníků určených k procesu autoevaluace, přiřazují se role a odpovědnosti. Pro tuto fázi je typické dohadování, diskuze a tápání. V případě nejasností a neshod je možné se obrátit na externí odborníky.

2.2.3 Fáze realizační

V tomto kroku se stanovené evaluační plány realizují, průběžně aktualizují a kontrolují. Dochází ke sběru dat a informací, pro jejichž zisk se využívá různých metod, technik a nástrojů. I v této fázi bývají často přizváni další odborníci a konzultanti, kteří přinášejí kritický pohled zvenčí.

2.2.4 Fáze interpretační

Získaná data se vyhodnocují a diskutují, vybírají se prioritní podněty pro další vývoj školy. Vytvářejí se zápisy a záznamy, stanovují se podklady pro evaluační zprávy.

2.2.5 Fáze korektivní

Zjištěné informace jsou v předposlední fázi využívány pro ustálení současného stavu, pokud je žádoucí, nebo pro zavádění změn a korekcí, pokud jsou zjištěny nedostatky. Dochází k přehodnocování stanovených evaluačních cílů.

2.2.6 Fáze metaevaluační

Tato závěrečná fáze završuje jeden cyklus evaluačního procesu, kdy jsou zhodnoceny úspěchy a neúspěchy, a zároveň se stává impulsem pro cyklus další, ve kterém jsou neúspěchy řešeny jinak a úspěchy prohlubují dále svůj potenciál.

3 Praktická část

3.1 Vymezení zkoumané problematiky

Základní problematikou této práce je vztah mezi vzájemnými hospitacemi a autoevaluací školy. Jak již bylo vysvětleno výše, hospitace často slouží jako základní nástroj k vlastnímu hodnocení školy, ale otázkou zůstává, zda a jakým způsobem jsou k autoevaluaci využívány hospitace vzájemné mezi učiteli. Na základě těchto úvah byly předem stanoveny tři výzkumné problémy:

- a) Probíhají vzájemné hospitace učitelů na základních školách?
- b) Jakými způsoby jsou realizovány vzájemné hospitace učitelů na základních školách?
- c) V jakých oblastech jsou využívány vzájemné hospitace učitelů základních škol v autoevaluaci školy?

3.2 Cíl výzkumu

Cílem práce je analyzovat uskutečňování vzájemných hospitací učitelů 1. stupně základních škol a zmapovat přístupy k nim jako k součásti autoevaluace školy.

3.2.1 Výzkumné otázky

- I. Jaké jsou přístupy pedagogů základních škol ke vzájemným hospitacím?
- II. Jak vedení školy podporuje a umožňuje realizaci vzájemných hospitací?
- III. V jakých oblastech autoevaluace využívají školy výsledků vzájemných hospitací?

Vzhledem ke stanovenému cíli práce a výzkumným otázkám bylo šetření rozděleno do dvou dílčích částí. První část se zabývá názory učitelů základních škol ke vzájemným hospitacím a druhá část doplňkově vypovídá o přístupech a o názorech ředitelů škol k dané tématice.

3.3 Metody výzkumu

Pro praktickou část bylo zvoleno kvantitativního výzkumu, který „staví na náhodném výběru, experimentech a strukturovaném sběru dat prostřednictvím testů, dotazníků či pozorování. (...) Cílem těchto výzkumů není jen popis, ale i explorace a explanace. Ověřujeme vztahy mezi zvolenými proměnnými.“ (Eger, Egerová 2014, s. 50) Konkrétně

bylo využito dotazníkového šetření s učiteli 1. stupně základních škol, které bylo doplněno odpověďmi ředitelů z polostrukturovaných rozhovorů.

3.3.1 Dotazník

Jako hlavní metoda šetření byl zvolen dotazník sestavený pro učitele 1. stupně základní školy. Při technice dotazníku, „*respondent písemně odpovídá na otázky tištěného, nebo elektronického formuláře.*“ (Molnár 2012, s. 18) „*V užším slova smyslu vymezujeme dotazník jako způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí.*“ (Gavora 2000, cit. podle Eger, Egerová 2014, s. 90)

„*Dotazník je využíván zejména k získávání dat hromadné povahy. Znamená to, že prostřednictvím dotazníku můžeme získat údaje od velkého souboru respondentů, a to při relativně malé časové investici.*“ (Eger, Egerová 2014, s. 90) Ze stejného důvodu bylo v této práci využito formy elektronického dotazníku (skrže www.survio.com), která je praktická, snadno dostupná a časově méně náročná.

Elektronická forma dopomohla získat široký vhled do oblasti vzájemných hospitací od učitelů z různých základních škol z celé České republiky. Vyplňování dotazníků respondentům zabralo průměrně deset minut práce na počítači, odpovědi byly obratem elektronicky odeslány zpět k vyhodnocení, což opravdu zmírnilo časovou náročnost sběru odpovědí.

Respondentům v dotazníku bylo položeno celkem deset otázek, z hlediska formy odpovědí uzavřených (nejčastěji dichotomických s volbou odpovědí ano x ne), polouzavřených (možnost výběru a doplnění odpovědi *jiné*), otevřených (prostor pro volné vyjádření respondentů) a škálových (volba určitého bodu na předložené škále). (Eger, Egerová 2014, s. 95-98)

Prvních osm otázek dotazníku bylo zaměřeno na sumarizaci dat vzhledem ke stanoveným výzkumným otázkám. Dvě závěrečné otázky byly identifikační pro bližší specifikaci souboru respondentů.

3.3.2 Polostrukturovaný rozhovor

Dotazníkové šetření bylo doplněno rozhovory (neboli interviewy) s řediteli základních škol. „*Interview je výzkumnou metodou, která výzkumníkovi umožňuje zachytit nejenom*

data, ale i hlouběji proniknout do motivů a postojů respondentů.“ (Eger, Egerová 2014, s. 114)

Při rozhovorech jsou „vyžadované informace získávány v přímé interakci s respondenty. Rozhovor může být prováděn face to face, nebo přes nějaké komunikační medium (telefon, mail apod.).“ (Molnár 2012, s. 18)

V této práci byl konkrétně zvolen rozhovor polostrukturovaný, „který stojí na pomezí strukturovaného a nestrukturovaného rozhovoru. (...) Před samotným rozhovorem si výzkumník sepiše návod neboli seznam témat či konkrétních otázek, které chce respondentovi položit. Oproti strukturovanému rozhovoru však výzkumník může na základě průběhu rozhovoru měnit pořadí i formu otázek.“ (Linderová a kol. 2016, s. 61)

3.3.3 Třídění otázek pro sumarizaci dat

Pro snadnější sumarizaci zjištěných dat byly otázky dotazníku a rozhovorů předem rozděleny dle stanovených výzkumných otázek.

- I. Jaké jsou přístupy pedagogů základních škol ke vzájemným hospitacím?
 - dotazník: otázky č. 1-4
 - rozhovor: otázky č. 1-5

- II. Jak vedení školy podporuje a umožňuje realizaci vzájemných hospitací?
 - dotazník: otázka č. 5
 - rozhovor: otázka č. 3

- III. V jakých oblastech autoevaluace škola využívá výsledků vzájemných hospitací?
 - dotazník: otázky č. 6-8
 - rozhovor: otázky č. 6-8

Některé otázky byly sestaveny tak, že odpovědi na ně přinesly informace, jež se prolínají k více stanoveným výzkumným otázkám. Potvrdily tak již vyřčené názory, případně je určitými sděleními doplnily.

3.3.4 Charakteristika výzkumných souborů

Učitelé

Dotazníky byly sestaveny pro učitele 1. stupně základních škol, kteří jsou specifictí tím, že v rámci své pozice mají nezbytnost nejširšího rozsahu znalostí didaktiky a metodiky

pro všechny předměty 1. stupně, jež vyučují. Z tohoto důvodu byl dotazník zaměřen právě na tuto skupinu, jelikož mají hodně společného a vyučují stejným předmětům.

Nejprve byli zvoleni učitelé z Libereckého kraje, ale vzhledem k velmi nízkému počtu získaných odpovědí byl výzkumný soubor po dvou týdnech rozšířen na území celé České republiky. Učitelé byli vybíráni náhodně, kontakty na ně byly získávány skrze webové stránky škol a různých skupin učitelů na Facebooku.

Dle Statické ročenky školství 2017/2018 z webu MŠMT v České republice momentálně vyučuje celkem 38 667 učitelů na 1. stupni základních škol. Soubor respondentů tvořilo celkem 196 učitelů 1. stupně, což odpovídá 0,5 % z celkového počtu. Zastoupení učitelů z konkrétních typů základních škol a délky jejich praxí uvádí následující tabulky.

Tabulka 1 – Rozdělení učitelů dle druhu školy

Druh školy	Počet učitelů
ZŠ a MŠ	36
ZŠ 1. stupeň	19
ZŠ 1. stupeň – malotřídní	13
ZŠ plně organizovaná	126
ZŠ a ZUŠ	1
ZŠ speciální	1

Tabulka 2 – Rozdělení učitelů dle délky praxe

Délka praxe	Počet učitelů
do 1 roku	11
od 1 do 3 let	43
od 3 do 10 let	39
více jak 10 let	103

Ředitelé

Jako doplňující soubor respondentů bylo náhodně vybráno pět ředitelů základních škol z různých měst a obcí České republiky, kteří byli nejprve osloveni skrze email získaný z webových stránek škol. Dle Statické ročenky školství 2017/2018 z webu MŠMT tento vzorek odpovídá 0,1 % z celkového počtu 4 715 ředitelů základních škol. Jejich bližší specifikaci představuje následující tabulka se základní charakteristikou ředitelů a škol, které sami řídí.

Tabulka 3 – Charakteristika ředitelů a základních škol

Ředitel	Druh školy	Město/obec	Počet žáků 1. stupně	Počet učitelů 1. stupně	Délka praxe na pozici ředitele
A	ZŠ a MŠ	Mimoň	139	8	5 let
B	ZŠ a MŠ	Horní Benešov	220	11	9 let
C	ZŠ a MŠ	Liberec	230	11	11 let
D	ZŠ malotřídní	Sychrov	36	3	18 let
E	ZŠ plně organizovaná	Liberec	248	12	7 let

Vzhledem k nízkému počtu respondentů se nejedná o reprezentativní vzorek a výsledky šetření neslouží ke zobecnění v širším měřítku. Avšak mohou být použity jako podklad pro další zkoumání.

3.3.5 Popis postupu

V prosinci roku 2017 byla vzhledem ke stanoveným výzkumným otázkám vytvořena první varianta dotazníku, jenž byla 10. ledna 2018 podrobena pilotáži třemi náhodně vybranými učitelky 2. stupně základní školy.

Na základě jejich podnětů byly odstraněny drobné nedostatky ve srozumitelnosti otázek a byla vytvořena finální verze dotazníku. V únoru 2018 byl sepsán úvodní dopis s představením této bakalářské práce a samotného šetření, který byl následně společně s dotazníkem vložen na web www.survio.com. Odkaz na dotazník byl respondentům zasílán emaily a soukromými zprávami na Facebooku. Sběr odpovědí probíhal v období od 20. února do 18. března 2018. Celkem bylo rozesláno 700 emailů a 150 zpráv, vyplněno a zpět k vyhodnocení odesláno bylo pouze 196 dotazníků.

Jako doplňující prostředek k dotazníkovému šetření byly zvoleny polostrukturované rozhovory s náhodně vybranými řediteli základních škol. Ti byli nejprve oslovení skrze emaily, kdy z celkového počtu dvaceti oslovených ředitelů bylo zpět získáno celkem pět reakcí. Pro uskutečnění rozhovorů bylo preferováno osobní setkání před jinou formou komunikace, bylo však nutné přizpůsobit se možnostem oslovených ředitelů.

Ne všichni ředitelé na osobní setkání našli čas nebo nebylo možné se s nimi setkat kvůli větší vzdálenosti školy. U těchto tří případů byla zvolena forma komunikace skrze email, kam jim nejprve byl zaslán stručný dotazník, a následně byli ještě kontaktováni telefonicky, aby byly zodpovězeny další otázky a podána vysvětlení již zodpovězeného.

Všechny získané odpovědi z dotazníků a rozhovorů byly analyzovány, vyhodnoceny a některé následně převedeny do grafů a tabulek, jež byly doplněny popisy a komentáři. Závěrem byly představeny kompletní výsledky vzhledem ke stanovenému cíli práce.

3.4 Prezentace výsledků šetření

3.4.1 Výsledky dotazníkového šetření

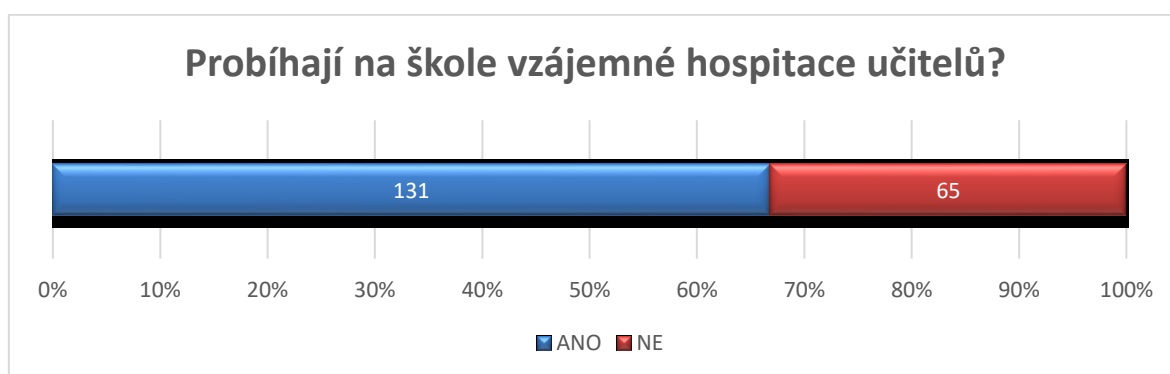
Výsledky dotazníkového šetření jsou prezentovány dle výzkumných otázek a předem stanovené sumarizace otázek dotazníku.

Výzkumná otázka č. 1

Jaké jsou přístupy pedagogů základních škol ke vzájemným hospitacím?

Úvodní otázka dotazníku zjišťovala základní informaci o tom, zda vzájemné hospitace učitelů 1. stupně na základních školách probíhají nebo neprobíhají.

Jak ukazuje graf níže, vzájemné hospitace probíhají na školách u 131 oslovených učitelů 1. stupně. Toto číslo odpovídá 66,8 % z celkového počtu respondentů. Méně, než polovina oslovených učitelů odpověděla záporně, celkem 33,2 %.



Graf 1 – Průběh vzájemných hospitací na základních školách

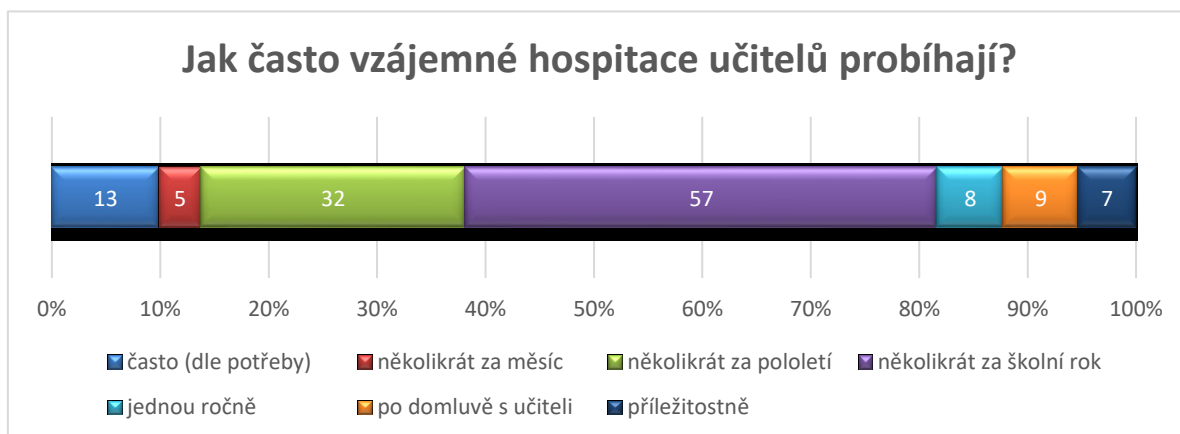
Další dvě otázky dotazníku byly doplňující k otázce úvodní. Jedna byla pro respondenty s kladnou odpovědí a druhá pro respondenty s odpovědí zápornou. Každá skupina odpovídala pouze na jednu otázku.

U učitelů, kde vzájemné hospitace probíhají, byla hledána častost jejich realizací. Nejčtenější odpovědi byly *několikrát za školní rok* (43,5 %) a *několikrát za pololetí* (24,4 %).

Do odpovědi *po domluvě s učiteli* (6,9 %) byly zahrnuty odpovědi jako: *když uznáme za vhodné a domluvíme se; když učitelům odpadne hodina, nemají co dělat a chtějí* nebo *když se domluvíme, abychom získali plusové body u vedení*.

Značně nízce zastoupená odpověď *příležitostně* (5,3 %) poukazovala především na počáteční hospitace začínajících učitelů nebo na pokyn vedení při slabších výkonech učitele zjištěný skrze předešlou hospitaci hodiny od vedení. Snaha o inspiraci a nápravu s pomocí kolegy učitele.

Tyto a další odpovědi na otázku častosti jsou zaznamenány v Grafu 2.

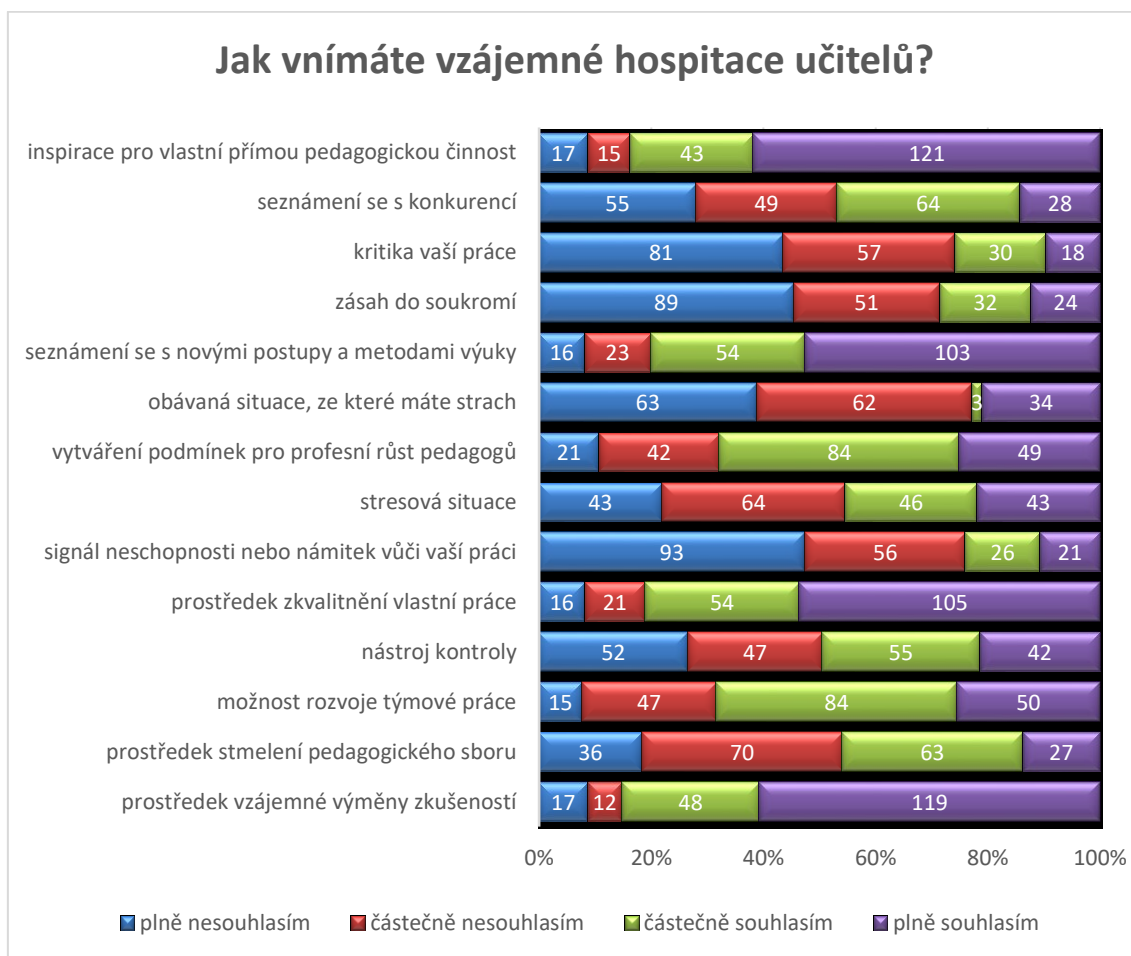


Graf 2 – Časová frekvence vzájemných hospitací

U učitelů, u kterých vzájemné hospitace neprobíhají, byl zjišťován názor, zda by si přáli zavedení vzájemných hospitací učitelů na škole, kde pracují. Celkem 51 respondentů (78,5 %) odpovědělo kladně a zavedení vzájemných hospitací by uvítalo. Oproti tomu 14 respondentů (21,5 %) si jejich zavedení nepřeje.

Graf 3 představuje škálově identifikované odpovědi, jak učitelé vzájemné hospitace vnímají. Otázkou se autorka snažila zjistit názory a přístupy učitelů k těmto hospitacím, především to, zda jsou vzájemné hospitace vnímány pedagogy pozitivně nebo negativně.

Z grafu vyplývá celkově kladné vnímání vzájemných hospitací. Lze se tak domnívat, že oslovení současní učitelé 1. stupně základních škol nemají z hospitací příliš velké obavy a ani nepodléhají samotnému hospitačnímu paradoxu.



Graf 3 – Vnímání vzájemných hospitací z pohledu učitelů

Sdělení, která respondenti hodnotili na základě vlastních vjemů, byla úmyslně předkládána jako soubor kladných i záporných popisů. Autorka tím chtěla zjistit, jakým způsobem soubor respondentů vnímá vzájemné hospitace učitelů ze širšího pohledu. Tato otázka dotazníku byla povinná a byla nastavena na sudý počet výběru škálových odpovědí, aby respondenti nemohli volit odpověď prostřední a museli zvolit sdělení bližší.

Nejrozsáhlejší souhlas byl vyjádřen se třemi sděleními, vzhledem ke kterým lze konstatovat jasně se prezentující pozitivní vnímání vzájemných hospitací. Jsou to vnímané hospitace jako *inspirace pro vlastní přímou pedagogickou činnost* se 121 odpověďmi (61,7 %), *prostředek vzájemné výměny zkušeností* se 119 odpověďmi (60,7 %) a *seznámení se s novými postupy a metodami výuky* s 130 odpověďmi (66,3 %).

Oproti tomu soubor respondentů nejvíce plně nesouhlasil se třemi sděleními, která potvrzují jejich pozitivní přístup ke vzájemným hospitacím v širším měřítku. Respondenti

nevnímají vzájemné hospitace jako *signál neschopnosti nebo námitek vůči práci učitelů* se 93 odpověďmi (47,5 %), *zásah do soukromí* s 89 odpověďmi (45,4 %) a *kritiku práce* s 81 odpověďmi (41,3 %).

I několik dalších negativních sdělení, která v průměru se 46,5 hlasy respondenti plně odmítají, prokazuje kladný přístup. Jedná se o odmítnutí vnímání formou:

- *seznámení se s konkurencí;*
- *obávané situace, ze které mají učitelé strach;*
- *stresové situace;*
- *nástroje kontroly.*

Nejširší souhlas obecně, ať už částečný nebo plný, byl vyjádřen se sdělením *prostředek vzájemné výměny zkušeností* (85,2 %). Nejširší nesouhlas pak respondenti vyjadřovali se sdělením *signál neschopnosti nebo námitek vůči práci učitelů* (76,0 %).

Závěrem lze konstatovat, že vzájemné hospitace učitelů na základních školách probíhají a že jsou pedagogy kladně vnímány. Jejich realizace však neprobíhají příliš často, pouze několikrát za pololetí nebo dokonce jen několikrát za rok.

Výzkumná otázka č. 2

Jak vedení školy podporuje a umožňuje realizaci vzájemných hospitací?

Otázka dotazníku zaměřená na přístup vedení ke vzájemným hospitacím učitelů byla povinná, výběr z možností, kdy respondenti mohli zatrhnout více možných odpovědí. Z tohoto důvodu bylo pro její vyhodnocení zvoleno tabulky (Tabulka 4) s četností odpovědí namísto grafu.

Z tabulky jasně vyplývá, že nejčastěji byly zatrženy dvě odpovědi se stejným počtem 94 hlasů, a to takové, kdy vedení k vzájemným hospitacím přistupuje *kladně, umožňuje jejich realizaci* a také *je samo učitelům doporučuje*.

Tabulka dále předkládá informace o tom, kolik odpovědí bylo celkem zatrženo a kolika procentům z tohoto počtu jednotlivá tvrzení dosahují (viz relativní četnost). Poslední sloupec představuje, kolik procent respondentů z celkového počtu vybralo určité tvrzení.

Tabulka 4 – Přístup vedení ke vzájemným hospitacím učitelů (z pohledu učitelů)

Tvrzení	Četnost	Relativní četnost	Relativní četnost vzhledem k počtu respondentů
Kladně, umožňuje jejich realizaci	94	31 %	48 %
Samo je učitelům doporučuje	94	31 %	48 %
Upravuje rozvrh pomocí suplování nebo výměn hodin	36	12 %	18 %
Akceptuje náměty a připomínky k realizaci hospitací	30	10 %	15 %
Oficiálně je schvaluje, ale neumožňuje jejich realizace	33	11 %	17 %
Jiné	19	6 %	10 %
Celkem	306	100 %	156 %

Z tabulky také plyne, že vedení základních škol vzájemné hospitace schvaluje a samo je učitelům doporučuje. U jedné třetiny celkového počtu respondentů není pro vedení značným problémem upravit rozvrh výměnou hodin nebo suplováním.

Zajímavým zjištěním proti tomu je přístup, kdy vedení školy vzájemné hospitace oficiálně schvaluje, ale prakticky jejich realizace neumožňuje ani je nepomáhá uskutečňovat.

V položce *jiné* jsou zařazeny odpovědi, které představuje Tabulka 5 i s jejich počty.

Tabulka 5 – Přístup vedení (z pohledu učitelů) – soubor odpovědí „jiné“

Odpověď	Počet	Odpověď	Počet
Nestranné, nepodněcuje je	1	Vzájemně nehospitujeme, nevím	6
Netuší, že se to dělá	1	Neakceptuje je	1
Jsme malotřídka – nejsou zvykem	1	Neumožňují, chodí sami kritizovat	1
Zavedly se jako povinné	4	Nepožaduje je	1
Sám nemám zájem, neptal jsem se	2	Umožňují jen někdy, výjimečně	1

Pestrost odpovědí a přístupů vedení je značná, odpovědi však vypovídají také o možnosti laxnějšího přístupu některých pedagogů, kteří neznají názor vedení nebo se sami o vzájemné hospitace ani nezajímají.

Výzkumná otázka č. 3

V jakých oblastech autoevaluace využívají školy výsledků vzájemných hospitací?

Nejprve bylo zjišťováno, zda jsou výsledky vzájemných hospitací učitelů 1. stupně využívány pro autoevaluaci škol. Necelé tři čtvrtiny (71,9 %) respondentů odpovědělo kladně. Bližší informace předkládá Graf 4.



Graf 4 – Využívání výsledků vzájemných hospitací k autoevaluaci školy

Sedmá otázka dotazníku byla doplňková pro otázku předchozí. Respondenti, kteří na tuto otázku odpověděli kladně, dále hodnotili, jak často jsou výsledky vzájemných hospitací učitelů využívány k autoevaluaci školy v předem stanovených oblastech.

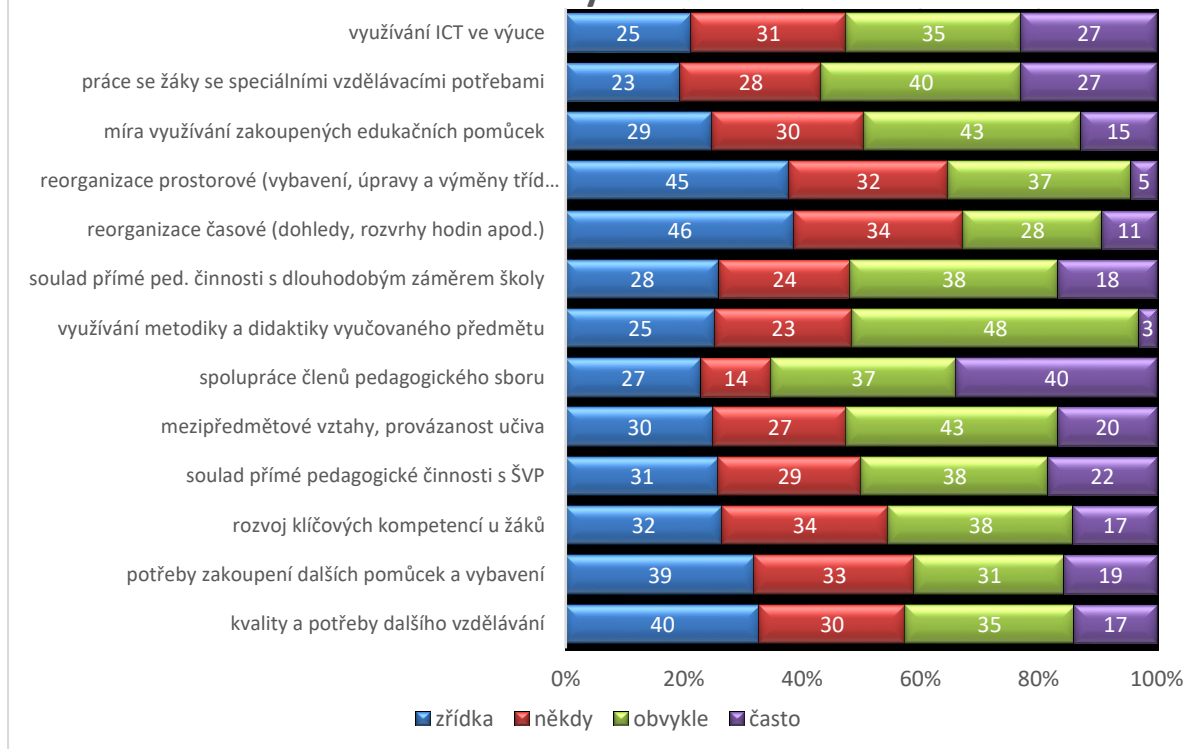
Nejčastěji jsou výsledky vzájemných hospitací učitelů využívány v oblasti *spolupráce členů pedagogického sboru* se 40 odpověďmi (20,4 %), dále pak shodně s 27 odpověďmi (13,8 %) v oblastech *práce se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami* a *využívání ICT ve výuce*.

Nepřekvapivým výsledkem je využívání vzájemných hospitací pro sebehodnocení školy v oblasti využívání metodiky a didaktiky vyučovaného předmětu, kde odpověď *obvykle* zahrlo celkem 48 respondentů (24,5 %). Jedná se o nejčteněji vybranou odpověď.

Zřídka jsou vzájemné hospice učitelů používány pro autoevaluaci školy v oblastech *reorganizací, prostorových a časových*. Celkem takto odpovědělo 23,0 % a 23,5 % respondentů. Lze se domnívat, že je to z důvodu souvislosti s dlouhodobějšími či náročnějšími změnami, které by kvůli těmto reorganizacím musely nastat.

Tato otázka byla v dotazníku nastavena také jako škálová a konkrétní odpovědi představuje Graf 5.

V jaké míře jsou výsledky hospitací využívány k autoevaluaci školy v konkrétních oblastech?



Graf 5 – Míry využívání výsledků vzájemných hospitací v oblastech autoevaluace

3.4.2 Výsledky rozhovorů s řediteli

Výsledky z polostrukturovaných rozhovorů s pěti řediteli základních škol jsou také prezentovány dle výzkumných otázek a předem stanovené sumarizace otázek připravených k rozhovoru. Jak již bylo poznamenáno výše, některé odpovědi respondentů se vzájemně prolínají a předávají informace k více otázkám najednou.

Výzkumná otázka č. 1

Jak probíhají vzájemné hospitace učitelů na základních školách?

Nejprve bylo od ředitelů škol zjišťováno, zda na školách, které řídí, probíhají vzájemné hospitace učitelů 1. stupně. Na čtyřech školách z pěti tyto hospitace uskutečňují.

Ředitelka (respondent C), která jako jediná odpověděla záporně, byla dále dotazována otázkami zaměřenými na důvody, proč hospitace neprobíhají a zda by umožnila jejich realizace.

Z jakého důvodu u vás na škole vzájemné hospitace učitelů 1. stupně neprobíhají?

„Paní učitelky mají vyučovací hodiny, a vlastně celé kompletní rozvrhy hodin i se zájmovými kroužky, které vedou, sestaveny tak, že to prostě časově není možné. Rozvrh jim neposkytuje žádná volná okna a ani k suplování nemáme vhodné personální rezervy.“

Pokud jsou dle Vašich slov jejich rozvrhy hodin zcela neměnné, bylo by možné z Vaší strany provést alespoň jednorázovou úpravu rozvrhu, aby paním učitelkám byly vzájemné hospitace umožněny?

„To nevylučuji, to by pravděpodobně možné bylo, ale musím dodat, že doposud ani jedna z učitelek neprojevila zájem o hospitaci u některé z kolegyně.“

Z jakého důvodu se domníváte, že tomu tak je?

„Netuším, řekla bych, že jsou se svou prací spokojeny a z hospitací od vedení mají také kladné výsledky. Asi jednoduše nemají potřebu nahlížet do hodin kolegyně. Anebo je možné, že na to prostě opravdu jen nemají čas, tak se mě ani na tuto možnost neptají.“

Pokud by některá paní učitelka zájem nakonec projevila, uvažovala byste o zavedení vzájemných hospitací učitelů v pravidelném intervalu?

„Ano, proč ne. Jestliže by se nám podařilo najít na ně čas, jsem jedině pro. Schvaluji každou vhodnou příležitost, která napomáhá dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků.“

Zažila jste Vy sama, ať už v roli hospitujiícího nebo hospitovaného, vzájemnou hospitaci u kolegy? Myslím v době, kdy jste ještě nebyla ve vedoucí pozici.

„Ano, hned po škole, když jsem nastoupila do svého prvního zaměstnání, jsem v prvním pololetí zastala pozice obě. Naslouchala jsem kolegyni s delší praxí a také ona chodila do mých hodin. Jako čerstvé absolventce mi to velmi pomohlo, získala jsem mnoho úžasných a neocenitelných rad z praxe, usnadnilo mi to start v povolání učitelky.“

Oproti tomu od zbylých čtyř ředitelů, na jejichž školách vzájemné hospitace realizují, bylo zjišťováno, v jakých časových intervalech probíhají. Dva ředitelé odpověděli, že několikrát za školní rok.

„Nevím to přesně, ale určitě několikrát za školní rok to učitelé stihnou.“ (respondent E)

„Přesné počty nikde nevidujeme, tak nemám příliš představu, jak často. Ale řekněme, že to může být několikrát za pololetí, možná jen spíše několikrát za rok.“ (respondent B)

Zbylí dva ředitelé určili různé časové údaje. Na jedné škole tyto hospitace uskutečňují často podle potřeby a jsou běžnou součástí kultury školy. Na druhé zmiňované škole byly vzájemné hospitace nakázány povinně.

„Vzájemné hospitace probíhají velmi často, vlastně by se dalo říct, že dle potřeby. Jednak z potřeby samotných učitelů, ale také z příkazu vedení, když si myslíme, že by náslech hodiny mohl kolegům vzájemně prospět.“ (respondent A)

„Jsme malotřídní školou, kde vzájemné hospitace probíhají, ale není to možné příliš často. Před třemi lety jsme proto zavedly tyto vzájemné hospitace jako povinné, a to jednou ročně. Vždy vymyslíme náhradní program nebo jinou změnu rozvrhu, aby se paní učitelky mohly vzájemně takto inspirovat.“ (respondent D)

Výzkumná otázka č. 2

Jak vedení školy podporuje a umožňuje realizaci vzájemných hospitací?

V rámci rozhovoru bylo ředitelům nabídnuto několik základních forem podpory pro uskutečňování vzájemných hospitací, ze kterých mohli vybrat více možností. Další příklady řešení představili sami, dle zvyklostí školy.

Nejvíce je využíváno volných oken v rozvrzích učitelů (4 odpovědi), po kterých následují výměny hodin mezi učiteli (3 odpovědi). Tyto dvě možnosti jsou pro školy nejlevnější, není potřebné proplácet něco navíc. Lze se domnívat, že ze stejného důvodu byla možnost podpory formou suplování vybrána pouze jednou.

„Volných oken učitelé v rozvrzích nemají příliš mnoho, ale je to nejsnazší varianta.“ (respondent E)

„Jak jsem již uvedla, další formou je zvolení náhradního programu pro druhou třídu (pozn. aut. jedná se o malotřídní školu), kdy se obě paní učitelky věnují hospitaci. Tímto programem může být divadelní nebo hudební představení nebo krátká vycházka po okolí. V tu chvíli mohu paní učitelku zastoupit já, pokud mám volno, nebo asistentka pedagoga.“ (respondent D)

„Párkrát proběhl teambuilding organizovaný školní psycholožkou nebo třetí osobou (pozn. aut. myšleno například etoped nebo moderátor preventivního programu pro školy), případně hodinu odučila asistentka pedagoga, která byla jasně instruována paní učitelkou, co a jak má s žáky v hodině dělat.“ (respondent B)

Výzkumná otázka č. 3

V jakých oblastech autoevaluace využívají školy výsledků vzájemných hospitací?

Na to, v jakých situacích vzájemné hospitace probíhají pravidelně a zda jsou jejich výsledky využívány k autoevaluaci školy, se zaměřovala poslední část rozhovoru.

Celkem čtyři respondenti se shodli na využívání vzájemných hospitací učitelů především u začínajících učitelů, ať už čerstvých absolventů vysokých škol nebo nových zaměstnanců s praxí přicházejících z jiné školy.

Pro získání nové inspirace pro výklad stejného obsahu učiva je vzájemných hospitací pravidelně využíváno na třech školách. Jeden z ředitelů uvedl situaci seznámení se s novými formami a metodami výuky, kterým se jeden z učitelů sám vyškolil v rámci DVPP a má je tím představit dalším kolegům.

K autoevaluaci školy využívá výsledků vzájemných hospitací učitelů pouze jedna ze škol, a to především v oblastech, které prezentuje následující tabulka. V tabulce je také uvedeno, jak často je těchto výsledků v oblastech užíváno. Kromě nabízených oblastí mohli ředitelé následně doplnit i další oblasti autoevaluace, které jmenovány nebyly a škola s nimi pracuje.

Tabulka 6 – Frekvence využívání vzájemných hospitací v oblastech autoevaluace školy

Oblasti autoevaluace	Frekvence využívání výsledků vzájemných hospitací			
	<i>nikdy</i>	<i>zřídka</i>	<i>obvykle</i>	<i>často</i>
kvalita a potřeba dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků			X	
potřeba zakoupení dalších pomůcek a vybavení				X
rozvoj klíčových kompetencí u žáků			X	
soulad přímé pedagogické činnosti s ŠVP		X		

mezipředmětové vztahy, provázanost učiva			X	
spolupráce členů pedagogického sboru				X
využívání správné metodiky a didaktiky vyučovaných předmětů			X	
soulad přímé pedagogické činnosti s dlouhodobým záměrem školy		X		
reorganizace časová (dohledy, rozvrhy hodin apod.)		X		
reorganizace prostorové (vybavení, úpravy a výměny tříd apod.)		X		
míra využívání zakoupených edukačních pomůcek				X
práce se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami				X
využívání ICT ve výuce				X
Oblasti autoevaluace	<i>nikdy</i>	<i>zřídka</i>	<i>obvykle</i>	<i>často</i>
	Frekvence využívání výsledků vzájemných hospitací			

„Výsledků vzájemných hospitací učitelů dále využíváme při rozhovorech se zaměstnanci, které se pravidelně uskutečňují v červnu na konci školního roku. Učitelů se dotazujeme na názory, připomínky, nápady a potřeby. Mohou se vyjádřit směrem k vedení a celkovému chodu školy. Jedním z mnoha podnětů mohou být také vzájemné hospitace. Těch využíváme i v dalších oblastech autoevaluace, do kterých se určitým způsobem překrývají.“
(respondent A)

U ostatních ředitelů byly hledány konkrétní příčiny nevyužívání výsledků hospitací mezi učiteli k autoevaluaci školy.

„Jelikož z těchto hospitací nevyplňujeme žádné dokumenty jako jsou hospitační protokoly u běžných hospitací vedení, není mi známo zcela jasných výsledků. Jediným východiskem bývají pohospitační rozhovory učitelů, kterých se vedení neúčastní. Učitelům je samozřejmě milejší, že si to důležité řeknou jen mezi čtyřma očima.“ (respondent B)

„I přes to, že hospitace mají učitelé povinně jednou ročně, příliš nových informací z hospitačních protokolů nezískáváme. Navíc je nás ve škole málo, tak si vše případně řekneme a následně řešíme rovnou face to face.“ (respondent D)

„Osobně vzájemné hospitace učitelů vnímám spíše jako oboustrannou inspiraci mezi kolegy. Pro autoevaluaci školy využíváme mnoha jiných dokumentů a informací, takže to není potřeba.“ (respondent E)

Na poslední otázku, zda si myslí, že hospitace učitelů a jejich výsledky mají vhodný potenciál pro sebehodnocení školy, odpověděli všichni tři ředitelé, že ano. Z dalších odpovědí však vyplynulo, že jich v současné době příliš nevyužívají především proto, že se s nimi učitelé stále ještě seznamují a učí, neumí s nimi doposud vhodně pracovat.

Některé odpovědi ředitelů učitelská sdělení doplnily, případně dokonce plně potvrdily, jiné se v názorech poněkud rozcházely. Největší rozpor lze nalézt ve využívání výsledků vzájemných hospitací při autoevaluaci, kde 71,9 % učitelů odpovědělo kladně a z pěti ředitelů kladně odpověděl pouze jeden.

Závěr

Řídící práce manažerů lze obecně klasifikovat dle manažerských funkcí, typických úloh a činností, které vedoucí pracovník při své práci řeší. Do těchto funkcí patří také kontrolní činnost. Ta je ve škole často realizována pozorováním a v případě získávání informací o pedagogickém procesu se nejčastěji jedná o pozorování formou hospitací.

V této práci jsem se orientovala na vzájemné hospitace učitelů základní školy. Konkrétně jsem se zaměřila na učitele 1. stupně, kteří jsou dle mého názoru osobití především nejširší potřebou znalostí metodiky a didaktiky skrze všechny předměty primárního stupně, které vyučují. Každý předmět má svá specifika, která je potřebné akceptovat a dobře s nimi pracovat.

Toto téma práce jsem si zvolila zejména proto, že bych sama realizace vzájemných hospitací jako učitelka 1. stupně ZŠ ocenila častěji, v nejlepším případě také pravidelně, a chtěla jsem s výsledky práce získat i případný podklad pro přesvědčení vedení naší školy. Rozhodla jsem se proto zjistit, zda a jakými způsoby jsou vzájemné hospitace uskutečňovány na dalších základních školách České republiky, a také zda a v jakých oblastech jsou jejich výsledky využívány k autoevaluaci školy. Práce tak poskytuje vhled do aktuální situace této problematiky a předává jejím čtenářům inspirace z praxe.

Praktická část práce představila výsledky kvantitativního výzkumu metodou dotazníků, které vyplnilo celkem 196 náhodně vybraných učitelů 1. stupně ZŠ, a doplňující metodou polostrukturovaných rozhovorů s pěti náhodně vybranými řediteli základních škol.

Jako cíl práce jsem si určila analyzovat uskutečňování vzájemných hospitací učitelů 1. stupně ZŠ a zmapovat přístupy k nim jako k součásti autoevaluace školy. Cíl práce byl naplněn.

Nejprve jsem se zabývala tím, zda se vzájemné hospitace učitelů na školách uskutečňují a dále jsem se snažila skrze názory a přístupy respondentů zjistit, jak probíhají a na co jsou vzájemné hospitace zaměřovány. Bylo zjištěno, že na základních školách 66,8 % učitelů zkoumaného souboru se vzájemné hospitace realizují, ne však příliš často. U třetiny z nich probíhají jen *několikrát za pololetí*, u necelé poloviny pak dokonce jen *několikrát za školní rok*.

Zajímavými výpověďmi laxnějšího přístupu se v této části výzkumu staly dvě odpovědi respondentů, u kterých se lze domnívat, že pro sdílení pedagogického procesu formou vzájemných hospitací nejsou dostatečně motivováni. Na otázku, jak často jsou vzájemné hospitace učitelů na škole realizovány, odpověděli *po domluvě s učiteli* a své odpovědi vysvětlili takto: „*odpadne-li mi hodina a vážně nemám, co dělat*“ a „*občas, pro získání plusových bodů od vedení*.“

Ředitelé svými odpověďmi nízkou častotou zcela nepotvrzují, jejich odpovědi jsou rozdílné, kdy se na jedné škole vzájemné hospitace vůbec nedělají a oproti tomu na škole další jsou zavedeny povinně.

Pro adaptační období u začínajících pedagogů, kde se pro sdílení pedagogického procesu a nabytých zkušeností vzájemné hospitace učitelů přímo nabízejí, se ukázala úplně opačná míra, než jsem původně očekávala. Pouze 5,3 % uvedlo, že vzájemné hospitace na škole probíhají pouze *příležitostně*, a jen část z těchto odpovědí vypovídala o začínajících učitelích.

V celkovém souhrnu se ukázalo převážně kladné vnímání procesů vzájemných hospitací samotnými učiteli, kdy je možné se domnívat, že u motivovaných spolupracujících učitelů již postupně odpadá strach z hospitací a s tím spojený hospitační paradox. Nejčastěji jsou vzájemné hospitace *zařazovány z důvodu inspirace pro vlastní přímou pedagogickou činnost* (61,7 %) a *vzájemné výměny zkušeností* (60,7 %). Záporně orientovaná tvrzení (například jako *seznámení se s konkurencí, stresová situace, nástroj kontroly*) byla razantně odmítnuta většinou.

Další oblast, které jsem se v šetření zabývala, byl přístup a podpora vedení k realizaci vzájemných hospitací učitelů. Dle názorů učitelů vedení přistupuje k těmto hospitacím kladně, snaží se umožňovat jejich realizaci, a dokonce je samo učitelům doporučuje. Přibližně jedna třetina respondentů odpověděla, že vedení umožňuje hospitace učitelů *jednorázovými změnami rozvrhů – výměnami hodin nebo suplováním*.

Z rozhovorů s řediteli však vyplynulo částečně jiné zjištění. Vzájemné hospitace podporují, snaží se je uskutečňovat, ale převážně formou volných oken v rozvrzích učitelů nebo výměnami hodin. Suplování volí jen jako krajní možnost. Lze se domnívat, že je to

z toho důvodu, že první dvě varianty jsou značně levnější, nemusí se učitelům proplácet žádná práce navíc. Ředitelé ve svých výpovědích představili také několik řešení z praxe jako například zvolení náhradního programu mimo školu, zastoupení učitele asistentkou pedagoga nebo uskutečněním preventivního programu třetí osobou.

I v této části se objevily odpovědi s negativním přístupem k hospitacím, ale i k samotnému vedení školy. Pro představu uvádím několik příkladů: „*vzájemné hospitace neprovádíme, chodí nás pouze sami kritizovat,*“ „*oni ani netuší, že se to dělá*“ nebo „*nemám o to zájem, ani jsem se neptal.*“

V závěrečné části šetření jsem se zaměřila na autoevaluaci škol, její propojení se vzájemnými hospitacemi a konkrétní oblasti autoevaluace, ve kterých je využíváno výsledků těchto hospitací. Necelé tři čtvrtiny respondentů odpovědělo, že těchto výsledků k autoevaluaci škola skutečně využívá. Nepřekvapivě byly uváděny oblasti jako *spolupráce členů pedagogického sboru* nebo *využívání ICT ve výuce*. Oproti tomu menším zklamáním byla zjištění, kdy je výsledků hospitací učitelů využíváno v malé míře. Jsou to oblasti *kvality a potřeby DVPP* nebo *potřeby zakoupení dalších edukačních pomůcek a vybavení*.

Přínos této bakalářské práce spatřuji v prezentaci poznatků z odborné literatury a dalších zdrojů k oblasti vzájemných hospitací a autoevaluace. Dále pak tato práce předkládá vhled do aktuálních realizací a vnímání vzájemných hospitací pedagogy z různých základních škol České republiky.

Zaměřením k oboru Školský management se práce zabývá oblastí vedení lidí (delegace hospitací na další hodnotitele, řízení vzájemných hospitací učitelů, hodnocení pedagogických pracovníků apod.), dále pak pedagogickým procesem (sdílení, kontrola, pozorování, hospitace apod.) a také autoevaluacemi škol (dokumentace školy, hospitace, sebehodnocení učitelů a jejich portfolií, rozhovory s učiteli apod.).

Je však důležité znovu upozornit, že vzhledem k nízkému počtu respondentů, jenž odpovídá 0,5 % učitelů 1. stupně ZŠ a 0,1 % ředitelů ZŠ v celé České republice, se nejedná o reprezentativní vzorek pro celkové zobecnění výsledků v širším měřítku.

Výsledky bakalářské práce je ale možné využít pro další zkoumání, například týkající se těchto oblastí:

- Záznamy průběhů vzájemných hospitací – analýza protokolů, rozdíly hospitačních protokolů vedení a učitelů.
- Prospěšnost vzájemných hospitací – Jak přesvědčit učitele?
- Oblasti autoevaluace – efektivní využívání výsledků vzájemných hospitací.
- Virtuální hospitace – možnosti jejich využívání při vzájemných hospitacích učitelů.
- Inovativní přístupy k hospitacím – moderní technika a její možnosti využití při vzájemných hospitacích učitelů.

Pokud pedagogové zůstanou u stále více narůstajícího pozitivního smýšlení ke vzájemným hospitacím, lze se domnívat, že se tím postupně zmírní jejich obavy z hospitací a že proběhne nárůst zkvalitňování jejich vlastní práce i prohlubování spolupráce učitelů při sdílení pedagogického procesu. Vzájemné hospitace učitelů mohou být efektivním nástrojem autoevaluace školy, pokud budou jejich výstupy pravidelně a systematicky zaznamenávány a následně rozebírány.

Seznam použitých informačních zdrojů

DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2863-6.

Effective School Evaluation: How to do and use internal evaluation for improvement [online]. Wellington: Education Review Office and Ministry of Education, 2016 [cit. 2018-04-15]. ISBN 978-0-478-43842-0. Dostupné z: <http://www.ero.govt.nz/assets/Uploads/ERO-15569-Effective-School-Evaluation-June16-FULL-WEB-002.pdf>

EGER, Ludvík a Dana EGEROVÁ. *Základy metodologie výzkumu*. V Plzni: ZČU, 2014. ISBN 978-80-261-0418-6.

JANÍK, Tomáš. *Kvalita (ve) vzdělávání: obsahově zaměřený přístup ke zkoumání a zlepšování výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. Syntézy výzkumu vzdělávání. ISBN 978-80-210-6349-5.

KURIKULUM G: Informace o projektu. Metodický portál RVP.CZ: Inspirace a zkušenosti učitelů [online]. Praha: VÚP v Praze, c2018 [cit. 2018-04-11]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=1231>

LINDEROVÁ, Ivica, Petr SCHOLZ a Michal MUNDUCH. *Úvod do metodiky výzkumu*. Jihlava: Vysoká škola polytechnická Jihlava, 2016. ISBN 978-80-88064-23-7.

MACBEATH, John E. C., POL, Milan, ed. Serena, aneb, *Autoevaluace škol v Evropě*. Žďár nad Sázavou: Fakta, 2006. ISBN 80-902-6148-5.

MOLNÁR, Zdeněk. *Úvod do základů vědecké práce (aneb jak napsat úspěšnou disertaci): Syllabus pro potřeby semináře doktorandů* [online]. ČVUT Praha: c prof. Zdeněk Molnár, 2012 [cit. 2017-12-03]. Dostupné z: www.utb.cz/file/22670_1_1/

OBST, Otto. *Hospitace v práci ředitele školy: Příspěvek k obsahovému zaměření hospitační činnosti ředitelů základních a středních škol*. Učitelské listy: Nezávislý měsíčník. Praha, 2006, 13(5), 4. ISSN 1210-7786.

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

POLÁCHOVÁ VAŠŤATKOVÁ, Jana. *Autoevaluace v praxi českých škol*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2011. ISBN 978-80-86856-91-9.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Nové, rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

QUINN, Ruairí. *School Self-Evaluation: Guidelines for Primary Schools* [online]. Dublin: Inspectorate Guidelines for Schools, 2012 [cit. 2018-04-15]. Dostupné z: http://learning.gaa.ie/sites/default/files/Primary_School_Self_Eval_Guidelines.pdf

Rámcový vzdělávací program: Inspirace a zkušenosti učitelů [online]. Praha: VÚP v Praze, 2007 [cit. 2018-01-14]. Dostupné z: <https://rvp.cz/>

Rejstřík škol a školských zařízení [online]. Praha: MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, c2013-2017 [cit. 2017-12-03]. Dostupné z: <https://profa.uiv.cz/rejskol/>

RÝDL, Karel. *Kvalita a hodnocení ve vzdělávání: Výkladový slovník* [online]. Pardubice: OP VpK "Cesta ke kvalitě", 2011 [cit. 2017-08-21]. Dostupné z: <http://evaluacninastroje.rvp.cz/slovník/#viewId=ByAttachedGroups>

RYS, Slavomír. *Hospitace v pedagogické praxi*. 3. vyd. Praha: SPN, 1988. ISBN 14-619-88.

SEBEROVÁ, Alena a Martin MALČÍK. *Autoevaluace školy – od teorie k praxi a výzkumu*. V Ostravě: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-7368-759-5.

Školský zákon ve znění účinném od 1. 9. 2017 do 31. 8. 2018. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. Praha: MŠMT, c2013-2017 [cit. 2017-12-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-9-2017-do-31-8-2018>

ŠTEFFLOVÁ, Jaroslava. *Budou vzájemné hospitace běžnou praxí škol?*. Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy. Praha: Fortuna, 2011a, 114(1), 8-9. ISSN 0139-5718.

ŠTEFFLOVÁ, Jaroslava. *Zákulisí virtuálních hospitací*. Učitelské noviny [online]. 2011, 2011b (16), 1 [cit. 2018-04-08]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/index.php?archiv&clanek=5907>

TROJAN, Václav. *Pedagogický proces a jeho řízení*. Praha: Wolters Kluwer, 2014. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7478-539-9.

TROJAN, Václav, TROJANOVÁ Irena, TRUNDA Jiří. *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro učitele*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7290-868-4.

TROJANOVÁ, Irena. *Hodnocení učitelů: náměty pro práci ředitelů škol a školských zařízení*. Praha: Wolters Kluwer, 2017. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7552-869-8.

VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ Hana, BUREŠ Miroslav. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

VAŠŤATKOVÁ, Jana, 2009. *Autoevaluace škol*. In: PRŮCHA, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-546-2, s. 582-586.

Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2015/2016. Praha: Česká školní inspekce, 2017. ISBN 978-80-88087-15-1. [cit. 2018-04-07]. Dostupné také z: [http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocnizpravy/Vyrocnizprava-Ceske-skolni-inspekce-za-skolni-\(2\)](http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocnizpravy/Vyrocnizprava-Ceske-skolni-inspekce-za-skolni-(2))

Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2016/2017. Praha: Česká školní inspekce, 2017. ISBN 978-80-88087-15-1. [cit. 2018-04-07]. Dostupné také z: <http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocnizpravy/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-soust>

Doplňující zdroje

Facebook [online]. [cit. 2018-04-07]. Dostupné z: <https://www.facebook.com/>

Survio: Dotazník zdarma [online]. Survio, 2018 [cit. 2018-04-07]. Dostupné z: <https://www.survio.com/cs/>

Virtuální hospitace: Výuka anglického jazyka u žáků s poruchami autistického spektra. In: YouTube [online]. NÚV, 01. 06. 2017 [cit. 2018-04-07]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=1V3lmg2cMTM>

Virtuální hospitace: Výuka českého jazyka u žáků se specifickými poruchami učení. In: YouTube [online]. NÚV, 04. 04. 2017 [cit. 2018-04-07]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=F9SjUV6M4_4

Seznam příloh

Příloha A – Dotazník pro učitele 1. stupně základních škol

Příloha B – Připravené otázky k rozhovoru s řediteli základních škol

Seznam obrázků

Obrázek 1 – Hodnotitelé pedagogického pracovníka (Zdroj: Trojanová 2017, s. 43)

Obrázek 2 – Četnost vzájemného hodnocení výuky učiteli (Zdroj: Výroční zpráva ČŠI 2016/2017, s. 72)

Obrázek 3 – Autoevaluace ve vývojovém pohledu (Zdroj: Pol 2009, s. 94)

Obrázek 4 – Fáze autoevaluace (Zdroj: Pol 2009, s. 94)

Seznam tabulek

Tabulka 1 – Rozdělení učitelů dle druhu školy

Tabulka 2 – Rozdělení učitelů dle délky praxe

Tabulka 3 – Charakteristika ředitelů a základních škol

Tabulka 7 – Přístup vedení ke vzájemným hospitacím učitelů (z pohledu učitelů)

Tabulka 5 – Přístup vedení (z pohledu učitelů) – soubor odpovědí „jiné“

Tabulka 8 – Frekvence využívání vzájemných hospitací v oblastech autoevaluace školy

Seznam grafů

Graf 1 – Průběh vzájemných hospitací na základních školách

Graf 2 – Časová frekvence vzájemných hospitací

Graf 3 – Vnímání vzájemných hospitací z pohledu učitelů

Graf 4 – Využívání výsledků vzájemných hospitací k autoevaluaci školy

Graf 6 – Míry využívání výsledků vzájemných hospitací v oblastech autoevaluace

Příloha č. A – Dotazník pro učitele

Vzájemná hospitační činnost učitelů 1. stupně ZŠ

Dobrý den,

dovoluji si Vás oslovit jako učitele 1. stupně základních škol a prosím Vás, abyste věnovali chvilku vyplnění dotazníku, jenž se věnuje problematice vzájemných hospitačních činností učitelů.

Cílem dotazníku je zmapovat rozsah realizací vzájemných hospitačních přístupů učitelů a vedení k nim, a také využívání jejich výsledků k autoevaluaci základních škol.

Dotazník je zcela anonymní a doba vyplnění Vám zabere cca 10 minut.

Předem děkuji za Vaši ochotu a spolupráci při zapojení se do šetření v rámci mé bakalářské práce.

Mgr. Hana Krákorová

(studentka Univerzity Karlovy, oboru Školský management)

1. Probíhají u vás na škole vzájemné hospitace mezi učiteli?

- ano
 ne

2. Jestliže ne, přál/a byste si jejich zavedení na škole?

Nápověda k otázce: Pokud jste na otázku č. 1 odpověděl/a kladně, odpověď na tuto otázku vynechejte.

- ano
 ne

3. Jestliže ano, jak často vzájemné hospitace učitelů probíhají?

Nápověda k otázce: Pokud jste na otázku č. 1 odpověděl/a záporně, tuto otázku vynechejte.

- často (dle potřeby)
 několikrát za měsíc
 několikrát za pololetí
 několikrát za školní rok
 jiné:

4.V každém řádku vyberte jen jednu odpověď: 1 = plně nesouhlasím, 4 = plně souhlasím. Vnímáte vzájemné hospitace učitelů jako:

	1	2	3	4
prostředek vzájemné výměny zkušeností	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
prostředek stmelení pedagogického sboru	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
možnost rozvoje týmové práce	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
nástroj kontroly	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
prostředek ke zkvalitnění vlastní práce	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
signál neschopnosti nebo námitek vůči vaší práci	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
stresovou situací	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
vytváření podmínek pro profesní růst pedagogů	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
obávanou situací, ze které máte strach	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
seznámení se s novými postupy a metodami výuky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
zásah do soukromí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
kritiku mé práce	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
seznámení se s konkurencí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
inspiraci pro vlastní přímou pedagogickou činnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Jak přistupuje vedení školy ke vzájemným hospitacím učitelů?

Nápověda k otázce: *Lze zahrnout více odpovědí.*

- kladně, umožňuje jejich realizaci
- samo je učitelům doporučuje
- upravuje rozvrh pomocí suplování nebo výměn hodin
- akceptuje náměty a připomínky k realizaci hospitací
- oficiálně je schvaluje, ale neumožňuje jejich realizace
- jiné:

6. Využívá vedení školy výsledky vzájemných hospitací učitelů k autoevaluaci (=sebehodnocení) školy?

- ano
- ne

7. V každém řádku vyberte jen jednu odpověď: 1 = zřídka, 4 = často. V jaké míře jsou výsledky hospitací využívány k autoevaluaci školy v oblastech:

Nápověda k otázce: *Pokud jste na předchozí otázku odpověděl/a záporně, tuto otázku vynechejte.*

	1	2	3	4
kvality a potřeby dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
potřeby zakoupení dalších pomůcek a vybavení	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
rozvoje klíčových kompetencí u žáků	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
souladu přímé pedagogické činnosti s ŠVP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
mezipředmětových vztahů, provázanosti učiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
spolupráce členů pedagogického sboru	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
využívání správné metodiky a didaktiky vyučovaného předmětu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
souladu přímé pedagogické činnosti s dlouhodobým záměrem školy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
reorganizace časové (dohledy, rozvrhy hodin apod.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
reorganizace prostorové (vybavení, úpravy a výměny tříd apod.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
míry využívání zakoupených edukačních pomůcek	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
práce se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
využívání ICT ve výuce	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Využívá škola výsledky vzájemných hospitací i v dalších oblastech autoevaluce? Jestliže ano, stručně je popište.

Nápověda k otázce: *Jestliže ne, tuto otázku vynechejte.*

9. Jaká je charakteristika školy, ve které pracujete?

- ZŠ a MŠ
- ZŠ 1. stupeň
- ZŠ 1. stupeň - málotřídni
- ZŠ plně organizovaná (1. a 2. stupeň)
- jiné:

10. Jaká je délka vaší praxe na pozici učitele 1. stupně?

- do 1 roku
- od 1 do 3 let
- od 3 do 10 let
- více jak 10 let

Příloha B – Připravené otázky k rozhovoru s řediteli základních škol

- 1) Probíhají u vás na škole vzájemné hospitace mezi učiteli 1. stupně?
- 2) Jestliže ne, z jakého důvodu neprobíhají? Uvažujete o jejich zavedení?
- 3) Jestliže ano, jak často vzájemné hospitace učitelů probíhají? Jak umožňuje vedení školy jejich realizaci?
- 4) Ve kterých situacích probíhají vzájemné hospitace učitelů 1. stupně pravidelně?
 - nástup nového učitele – začínající učitel, čerstvý absolvent
 - nástup nového učitele – s praxí
 - seznámení se s novou metodikou (např. po proškolení jiného učitele v rámci DVPP)
 - vzájemná inspirace učitelů – výklad stejného obsahu učiva jinak
- 5) Probíhají hospitace i v jiných, ještě nejmenovaných, situacích pravidelně?
- 6) Využívá vedení školy výsledky vzájemných hospitací učitelů k autoevaluaci (sebehodnocení) školy?
- 7) Jestliže ano, v jaké míře jsou výsledky hospitací využívány k autoevaluaci školy v následujících oblastech? (škála: nikdy – zřídka – obvykle – často)
 - kvalita a potřeba dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků
 - potřeba zakoupení dalších pomůcek a vybavení
 - rozvoj klíčových kompetencí u žáků
 - soulad přímé pedagogické činnosti s ŠVP
 - mezipředmětové vztahy, provázanost učiva
 - spolupráce členů pedagogického sboru
 - využívání správné metodiky a didaktiky vyučovaného předmětu
 - soulad přímé pedagogické činnosti s dlouhodobým záměrem
 - reorganizace časové (dohledy, rozvrhy hodin apod.)
 - reorganizace prostorové (vybavení, úpravy a výměny tříd apod.)
 - míra využívání zakoupených edukačních pomůcek
 - práce se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami
 - využívání ICT ve výuce

- 8) Využíváte výsledky vzájemných hospitací učitelů i v dalších oblastech autoevaluace? V jakých?
- 9) Myslíte si, že vzájemné hospitace učitelů mají vhodný potenciál pro sebehodnocení školy?
- 10) Jaká je charakteristika vaší školy? (ZŠ a MŠ, malotřídní, plně organizovaná apod.)
- 11) Kde přesně se vaše škola nachází? V jakém městě nebo obci?
- 12) Kolik žáků 1. stupně navštěvuje v současné době vaši školu?
- 13) Kolik pedagogických pracovníků celkem vyučuje na 1. stupni základní školy?
- 14) Jaká je délka vaší praxe na pozici ředitele základní školy?