

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

**Pedagogická fakulta**

**CENTRUM ŠKOLSKÉHO MANAGEMENTU**

# **EVALUACE UČITELE**

**Závěrečná bakalářská práce**

<b>Autor:</b>	<b>Jiří Trunda</b>
<b>Obor:</b>	<b>Školský management</b>
<b>Forma studia:</b>	<b>kombinované</b>
<b>Vedoucí práce:</b>	<b>Ing. Helena Černíková</b>
<b>Datum odevzdání práce:</b>	<b>6. dubna 2009</b>

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

Mgr. Jiří Trunda

## **Motto:**

Mnoho lidí vnímá organizace optikou paradigmatu nebo myšlenkového schématu mechaniky. Organizace je pro ně strojem. Jestliže něco nefunguje, je třeba stanovit co. Pokud umíte najít závadu, stačí najít správnou náhradní součástku, vložit ji dovnitř, zapojit - a ono to bude fungovat...

Organizace však nejsou mechanismy, ale organismy. Vnímat organizace „zemědělským“ paradigmatem znamená vnímat je jako živé, rozvíjející se subjekty, které jsou vytvářeny žijícími, vyvíjejícími se lidmi. Živé bytosti nelze okamžitě napravit výměnou nefungující součástky. Aby přinášely požadované výsledky, je třeba o ně dlouhodobě pečovat.

Stephen R. Covey<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> COVEY S.R. *Principle-Centered Leadership*. New York: FREE PRESS, 2003. ISBN 0-671-74910-2, str. 212

**Resumé**

Práce se zabývá problematikou evaluace učitele z pohledu činnosti managementu školy. Specifikuje úkoly, které v této oblasti před vedením škol stojí a předkládá možné postupy při zavádění evaluace učitele v podmínkách konkrétní školy.

Obsahově práce vychází zejména z práce doc. Vašutové profesní standard učitele – široký model a z dokumentu Tvorba standardu profesní způsobilosti a výkonu profesní činnosti učitele, který k veřejné diskusi poskytlo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky.

Tato práce přináší konstrukt strategie zavádění evaluace učitele do systému činností managementu školy, konkrétní nástroje její realizace, a ukazuje varianty jejich použití ve specifických podmínkách školy.

**Summary:**

The thesis deals with teacher evaluation problematic from the perspective of school managements. It specifies tasks these managements face and serves possible procedures during teacher evaluation implementation in concrete school conditions.

Substantially, the thesis stems from work of senior lecturer Vasutova named Profession standard of teacher - wide model, and from document Formation of profession standard of competence and profession activity output of teacher, provided for public discussion by Ministry of education, youth, and physical education of Czech Republic.

This thesis bears a construct of strategy how to implement teacher evaluation into the system of school management operations, concrete tools of its realization, and illustrates options of its use in specific school conditions.

# 1 Úvod

## 1.1 *Evaluace učitele v řízení školy*

Systematická a pravidelná evaluace učitelů je jednou ze základních činností dobrého managementu školy. Plnění úkolů užšího i širšího vedení školy se neobejde bez hodnocení pedagogických pracovníků v míře odpovídající pozici hodnotitele (ředitel, zástupce ředitele pro 1. stupeň, vedoucí ročníkového týmu, vedoucí metodického sdružení, atd.)<sup>2</sup>. Evaluaci učitele však samozřejmě není možné redukovat na pouhé objektivní a přesné hodnocení výkonu. Jde o nástroj zkvalitňování profesní úrovně pedagogického personálu školy, dosahování lepších výsledků vzhledem k jejím cílům a programu, zvyšování kvality naplňování funkcí školy, stejně jako o důležitý instrument rozvoje jednotlivých učitelů. Současně s posuzováním toho, jak učitel zvládá nároky své práce, mu jsou poskytovány informace a podněty nutné k jejímu zlepšování. Smyslem evaluace učitele není jen zjišťování jeho nedostatků a rezerv ve výkonu, stejně důležité je pro management také odkrytí a ocenění pozitivních vlastností učitelů, které umožní maximálně je využívat v organizaci školy.<sup>3</sup> Důležitou součástí evaluace je seznámení učitele s další perspektivou jeho pracovní aktivity ve škole a podpora jeho osobního rozvoje. V tomto smyslu je evaluace také součástí budování klimatu školy. Důležitost evaluace učitele vyplývá také z § 164, odstavce 1, písmena c zákona 561 / 2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), kde je uvedeno: „*Ředitel školy a školského zařízení odpovídá za odbornou a pedagogickou úroveň vzdělávání a školských služeb.*“ Po stránce právní je tedy možné považovat evaluaci učitele za nástroj naplňování uvedené právní normy. Jako překvapující je možno vyhodnotit fakt, že evaluace učitele není vyhláškou č. 15/2005 Sb. explicitně požadována jako součást autoevaluace školy, přestože asi nejoblíbenějším pedagogickým maximem je konstatování „*školu dělá učitel,*“ které má ve skutečnosti své limity, ale je laickou (*Jaký učitel, takový žák.*), tak i odbornou veřejností (*Kvalita vzdělávacího systému nemůže převýšit kvalitu učitelů, kteří v něm působí*<sup>4</sup>.) de facto přijímáno.

---

<sup>2</sup> Ve své práci uvádím pozici ředitel, zástupce ředitele, učitel, pedagog, atd. Explicitně neuvádím možnost ředitelka, zástupkyně ředitelky, učitelka, pedagožka, atd. To neznamená, že bych takovou možnost nepředpokládal, což při míře feminizace českého školství není ani dost dobře možné. Jedná se o výsledek snahy zjednodušit jazyk práce. Uvedená označení jsou tedy označením pozice bez ohledu na pohlaví toho, kdo ji zastává. Tvary mužského rodu jsem zvolil, protože tento přístup je bližší obecné češtině.

<sup>3</sup> Sladěním osobních cílů a cílů firmy se věnuje podrobně např. Stehen R. Covey v monografii Principle Centered Leadership - viz seznam použité literatury.

<sup>4</sup> *Výzkumný ústav pedagogický v Praze* [online]. Jak být nejlepší [cit. 2009-03-26]. Dostupné na WWW: <http://www.vuppraha.cz/media/402>

V řadě škol se v současnosti používá při hodnocení učitelů také hodnocení žáky, jejich zákonnými zástupci, případně hodnocení pedagogy - členy týmů, které hodnocený vede. Ukazuje se, že tyto přístupy nabývají na četnosti a přinášejí nový typ poznatků o učitelích, které může management školy využívat. Skutečně erudované zpracování všech těchto možností však leží svým rozsahem a časovou náročností nad rámcem této bakalářské práce. V ní se proto autor zaměří pouze na evaluaci učitele ze strany vedení školy, o ostatních možnostech se zmíní pouze tehdy, když budou přímo souviset s popisovanými činnostmi a to tak úzce, že je nebude možné opomenout a nezkreslit přitom popisované evaluační činnosti nebo nástroje.

## **1.2 Osobní motivace při výběru tématu**

Tématu evaluace učitele se autor systematicky věnuje od roku 2005, kdy byl jmenován do funkce statutárního zástupce ředitele základní školy. Protože stejně jako nově jmenovaný ředitel školy ve škole pracovali již před svým jmenováním do funkcí, museli řešit problém, jak vybudovat takový objektivní systém hodnocení učitelů, jehož používání by eliminovalo podezření z jejich předpojatosti na základě osobních vztahů například při udělování odměn nebo jmenování do funkcí vedoucích učitelů ročníků. V této souvislosti autor považuje za důležité uvést, že dosažení tohoto cíle v konečném důsledku pomohl fakt, že ve škole do té doby žádný systém evaluace neexistoval. Jak později zjistil ze zkušenosti jiných škol, změna systému evaluace učitelů se setkává s daleko větším odporem, než zavádění systému tam, kde doposud chyběl úplně.

Druhým impulsem pro hlubší studium uvedené problematiky bylo autorovo fungování v roli lektora akcí na zakázku v rámci Národního projektu Koordinátor, kdy se specializoval na problematiku evaluace a autoevaluace školy. Snaha o poskytování maximálně kvalitních poradenských služeb ho přivedlo ke studiu dostupné literatury, na druhé straně měl možnost seznámit se dosti podrobně s problematikou evaluace na řadě jiných škol.

Třetím zdrojem zájmu autora o toto téma byla výuka koordinátorů školních vzdělávacích programů na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích. Také zde od frekventantů z praxe získával informace o tom, že problematika evaluace učitelů je ožehavým tématem na mnoha školách a jakých podob může nabývat.

Již profilovaný zájem autora o zvolené téma je v neposlední řadě sycen informacemi, které získává na školách v Libereckém, Středočeském, Pardubickém a Moravskoslezském kraji jako konzultant konzultačního centra NIDV.

Empirická zkušenost vytěžená ze všech výše uvedených zdrojů ukazovala a ukazuje na to, že zjištění získaná evaluací učitelů nejsou samoúčelná a neslouží k pouhému „vyhovění“

zákonnému požadavku na jejich provádění, ale jsou nezbytným nástrojem hledání cest efektivního řízení škol (v současné době zejména implementace změn, které přináší reforma školství) a tedy jedním z pilířů práce efektivního managementu školy.

To, že zvolené téma je skutečně aktuální a dotýká se všech škol v České republice, potvrzuje skutečnost, že v současné době probíhá připomínkování dokumentu Tvorba profesního standardu učitele, který se snaží do evaluace učitele vnést národní rozměr formou závazných kritérií a jejich indikátorů.

Cílem této práce není polemika, ani vytváření alternativy k výsledkům práce týmů odborníků v čele s paní profesorkou Spilkovou<sup>5</sup>, panem profesorem Rýdlem<sup>6</sup>, které se v současnosti danou problematikou zabývají, ani s dřívějšími pracemi týmu paní docentky Vašutové, které chce autor velmi poděkovat za laskavé svolení používat a pro potřebu této práce upravovat podobu širokého modelu profesního standardu učitele, který se svými spolupracovníky vytvořila. Snahou autora je nalézt a vyzkoušet účinnost takového modelu evaluace učitele v podmínkách konkrétní školy, který by korespondoval s trendy, které výše zmíněné výzkumy nastolují a který by aplikoval jejich výsledky.

## 2 Vymezení cíle

### 2.1 Vymezení hlavního tématu a teoretické ukotvení

Evaluace učitele není v české pedagogické literatuře jednoznačně definována. Do Pedagogického slovníku<sup>7</sup> nebylo toto heslo explicitně zařazeno. Jeho obsah můžeme pouze implicitně vyvozovat z výkladu zařazeného hesla *pedagogická evaluace*, kde se uvádí: „*Angl. educational evaluation/assessment. Ve vědecké terminologii má „evaluace“ obecný význam „hodnocení“. V pedagogice znamená zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat charakterizujících stav, kvalitu, fungování, efektivnost škol, částí nebo celku vzdělávacího systému. Zahrnuje hodnocení vzdělávacích procesů, hodnocení vzdělávacích projektů, hodnocení vzdělávacích výsledků, hodnocení učebnic aj. Má důležitou roli pro korekce a inovace vzdělávacího systému, pro strategie plánování jeho rozvoje, priorit aj. Je samostatnou vědní disciplínou, opírá se o rozsáhlou a propracovanou teoretickou a metodologickou základnu.*“

---

<sup>5</sup> Viz výzkumný záměr Učitelská profese v měnících se požadavcích vzdělávání, např. SPILKOVÁ, V. Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání. *Pedagogika*, 2007, roč. 57, č. 4, s. 338-348. ISSN 0031-3815.

<sup>6</sup> Viz RÝDL, K. *Tvorba standardu profesní způsobilosti a výkonu profesní činnosti učitele – závěrečná zpráva*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2008

<sup>7</sup> Viz PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ J., *Pedagogický slovník, č., aktualizované vydání*. Praha: PORTÁL, 2003. ISBN 80-7178-8

Na nedostupnost česky psané literatury k tématu vnitřní evaluace, která by vyhovovala současné české školní praxi, upozorňují například Prášilová a Vaš'átková.<sup>8</sup> Odborné literatury, která by se v rámci vnitřní evaluace škol (autoevaluace) věnovala přímo segmentu evaluace učitele je ještě výrazně méně. Přitom snahu formulovat kritéria a indikátory „dobré práce“ učitele je možné v české pedagogice vysledovat od samých jejích počátků. Pozoruhodným a stále platným je například příspěvek Otakara Kádnera (1870-1936), pokrokového liberálního pedagoga, profesora pražské univerzity, ředitele Československého ústavu Komenského, později ředitele Státní pedagogické akademie v Praze, který charakterizoval pět oblastí požadavků, které by měl učitel splňovat. Jsou to:

1. tělesné a duševní zdraví, do kterého patří i „zdatné smyslové vnímání, dobrá paměť a živá fantazie,“
2. přirozená sympatie k mládeži a láska k svému povolání,
3. volní a mravní vlastnosti
4. znalost výchovné teorie a praxe, stejně jako dokonalé zvládnutí učební látky
5. společenské vlastnosti.

Ve všech těchto oblastech pak stanovuje ideál, ke kterému je třeba směřovat, dalo by říci, že stanovuje kompetence učitelské profese, jejich kritéria a indikátory kvality. A to vše již v období mezi světovými válkami! Realisticky přitom k tématu dodává: „*Celkem má tedy učitel být vzorem člověka, ideálem ušlechtilosti ve svém chování, řečech, gestech, dosud je zvykem vidět v něm „idealistu“, jenž by (dle slov Rousseauových) ani vůbec neměl volit své povolání jen pro odměnu. Netřeba ani dokazovat, že tolik ctností a předností předpokládat najednou v jediné osobě je, jak dobře dí Cellérier, utopií, a předpokládat učitele tak nezištného a dokonalého, jak jej líčí Rousseau, je dokonce možno jen v románě. Musíme si být vědomi, že v praxi také učitel je člověk se všemi vadami lidství a vlivy svého prostředí a původu, z nichž se přece nikdo nevymaní úplně: musíme brát učitele, jakým ve skutečnosti je, ale slevovat z oněch ideálů a spokojit se jen s měrou přibližnou a brát v úvahu jen skutečné poměry a to tím spíše, že většina oněch darů přírody fyzické a duševní musí být učiteli dána i vrozena a nemůže být než rozvíta, nikoli osvojena.*“<sup>9</sup> Jak nadčasové konstatování...

Vzhledem k tomu, že pojem evaluace učitele není zcela jasně ukotven, ani jednoznačně popsán, je celkem pochopitelné, že je chápán minimálně dvěma způsoby:

- a) jako soubor evaluačních činností, které vykonává učitel zejména ve směru k žákům,

---

<sup>8</sup> PRÁŠILOVÁ, M., VAŠŤATKOVÁ J. Současné pohledy na procesy vnitřní evaluace škol v českém prostředí. *Pedagogika*, 2006, roč. 56, č. 3, s. 276 ISSN 0031-3815

<sup>9</sup> KÁDNER, O. *Požadavky na učitele*. In SOMR, M. *Kapitoly z dějin filozoficko pedagogického myšlení*. České Budějovice: Vlastním nákladem autora, 2009. s. 181. ISBN 978-80-904247-3-9



- b) jako soubor činností, které vedou k evaluaci učitele jako aktéra výchovně vzdělávacího procesu.

Toto dvojí chápání evaluace učitele je zřetelné například v publikaci *Evaluace a diagnostika*, kterou vydalo nakladatelství Raabe. Zde můžeme v části *Evaluace učitele* nalézt příspěvky *Výstupní hodnocení žáků*, *Klima školní třídy a možnosti jeho měření*, jejichž obsahem jsou doporučení a návody pro učitele jako aktivní subjekty evaluace, stejně jako příspěvky *Hospitační záznam – hodnocení učitele* nebo *Vyučování na druhém stupni očima žáků – dotazník pro žáky*, ve kterých jsou učitelé naopak objektem evaluace. Publikace nakladatelství Raabe sice nejsou na úrovni vědeckých monografií, autory jednotlivých kapitol však jsou aktivní pedagogové, mnohdy s vysokou prestiží mezi učitelskou veřejností (Zdeněk Bělecký, Karel Bárta, Jitka Kašová aj.). Jestliže ani mezi těmito osobnostmi, které bezesporu nadstandardně sledují vývoj pedagogické vědy, neexistuje shoda ve vymezení pojmu evaluace učitele, jaká je asi situace v běžné české edukační realitě? Přitom, hovoříme-li o evaluaci učitele, hovoříme o kvalitě jeho práce. Která jiná kategorie je pro školu a školství alespoň srovnatelně důležitá?

V této práci bude pojem evaluace učitele používán pro označení evaluace, jejíž objektem je učitel, respektive pedagog. V tomto smyslu sem tedy patří i autoevaluace učitele, ve které je pedagog subjektem, ale také objektem evaluace. Pro potřeby této práce si dovoluji k formulování definice pojmu *evaluace učitele* parafrázovat výše citovanou definici pojmu *pedagogická evaluace* uvedenou v Pedagogickém slovníku: ***Evaluace učitele znamená zjišťování, porovnávání a vysvětlování údajů, které charakterizují kvalitu, fungování a efektivitu práce učitele v souvislosti s danými podmínkami konkrétní školy. Zahrnuje celou šíři jeho profesních kompetencí. Má důležitou roli pro korekci a rozvoj učitele, jakož i školy, ve které pracuje.***

V současnosti probíhají, jak již bylo uvedeno v předchozí kapitole, dva procesy, které by, mimo jiné, měly pojem „evaluace učitele“ jednoznačně vymezit a pojmově ukotvit. Zaprvé je to od roku 2007 realizovaný (ukončení je plánováno na rok 2014) Výzkumný záměr *Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání*, jehož řešitelem je Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy (hlavní řešitelkou je prof. PhDr. Spilková Vladimíra, CSc.), který má stanoveny jedenáct dílčích cílů, z nichž jeden s problematikou evaluace učitele úzce souvisí a druhý k ní přímo směřuje:

1. Analyzovat způsobilosti učitelů reflektovat zvláštnosti současných dětí a mládeže, a to pod zorným úhlem působícího společenského kontextu, osobnostních charakteristik, nároků školy a potencialit jejich vzdělávací úspěšnosti.

## 2. Vypracovat indikátory kvality profesního výkonu učitele.

Zadruhé je to práce týmu pod vedením prof. PhDr. Karla Rýdla, CSc. zaštitěná Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy, která směřuje k formulování a přijetí závazného standardu profesní způsobilosti a výkonu profesní činnosti učitele.

Obě tyto rozsáhlé práce se nacházejí v různém stadiu rozpracovanosti, nejsou formulovány závěry. K dispozici jsou pouze první dílčí výsledky. Přitom zejména při práci na tvorbě standardu dochází mezi členy týmu k názorovým neshodám a považovat dílčí výsledky, respektive verzi určenou k diskusi, za závazné by bylo neseriosní. Na druhé straně je možné pozitivně hodnotit skutečnost, že tyto dvě významné práce jsou propojeny personálně (prof. Helus Z., prof. Rýdl K, prof. Spilková V., doc. Vašutová J. a další). Je tedy možné očekávat vznik širokého konsensu mimo jiné i v otázce evaluace učitelů.

Hlavním původním českým materiálem, který se problematikou evaluace učitelů zabývá komplexně, zohledňuje současnou situaci českého školství, je již kompletně hotový a je v současné době k dispozici, tak zůstává publikace paní docentky Jaroslavy Vašutové *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*<sup>10</sup>. Tato monografie se zabývá evaluací učitelů ve velmi širokém a hlubokém záběru a je také hlavním zdrojem, ze kterého autor čerpal fakta i inspiraci při tvorbě této práce.

Ze studia zahraničních pramenů vytěžil autor pro další práci zejména následující tři skutečnosti:

1. Evaluace učitelů je tématem, které je jako neuralgický bod vzdělávacího systému vnímán v celé řadě zemí a podobnost situace se stavem v České republice je až překvapující. Například Peterson píše ve své publikaci o situaci evaluace učitelů v USA: *„Evaluace učitelů je nezbytným krokem při zajišťování dobrého vzdělání. Přesto je běžně akceptována evaluace nekvalitně prováděná. A v mnoha případech – v závislosti na učitelích, administrátorech a výzkumných pracovnících – je evaluace učitele zpochybňována nebo dokonce zcela ignorována.“*<sup>11</sup> S českou evaluační praxí koresponduje také stav na Slovensku popisovaný Valicou a Pavlovem: *„Systémy hodnocení pedagogů ve školách a školských zařízeních jsou postaveny na roční periodicitě a formálním hodnocení úloh. Jsou zaměřeny spíše na minulost a nedávají impulzy pro profesní rozvoj a kariérový růst pedagogů. Kontinuální proces řízení*

---

<sup>10</sup> VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: PAIDO, 2004. ISBN 80-7315-082-4.

<sup>11</sup> PETERSON, K. *Teacher evaluation: A comprehensive guide to new directions and practices*. Thousand Oaks, CA: CORWIN PRESS, 2000. ISBN 0-8039-6883-3.

*pracovního výkonu zdůrazňuje potřebu trvalého zlepšování výkonu a nepřetržitý rozvoj profesních kompetencí pedagogů.* <sup>12</sup>

2. Evaluace učitele je považována za důležitou složku řízení i vedení školy. Rozlišování těchto dvou složek činnosti managementu školy je v anglicky psané odborné literatuře mnohem zřetelnější než v české<sup>13</sup> také proto, že je v tamních školách často vykonávají dva různí lidé. Slovem „administrator“ je v anglicky psané odborné literatuře školského managementu<sup>14</sup> označován člověk, který řídí – používá existující struktury a postupy k dosažení cílů a poslání organizace, jeho posláním je spíše udržovat chod, než měnit<sup>15</sup>. Slovem „leader“ je označován někdo, kdo vede – to znamená, že je zaměřen na zavádění změn v existujících strukturách, postupech a cílech.<sup>16</sup> Za naprosto samozřejmé je považováno, že oba tito lidé mají informace o evaluaci učitelů, kterou ovšem někdy sami neprovádějí.
3. Přestože mnohé zahraniční problémy spojené s evaluací učitele a jejich projevy jsou velmi podobné situaci u nás, existuje v řadě zemí jasně formulovaný a pravidelně kontrolovaný profesní standard učitele, čímž se tamní právní situace podstatně liší od české.

Spojením a generalizací těchto bodů autor vyvozuje, že zavedení profesního standardu učitele a testování jeho naplňování jednotlivými pedagogy problematiku evaluace z pohledu fungování a řízení konkrétních škol neřeší komplexně a definitivně. Bylo by dokonce možné konstatovat, že z dostupné literatury vyplývá, že formulování profesního standardu učitele má větší význam pro pregraduální přípravu pedagogů než pro management školy, zejména v položce činnosti označované jako „leadership“. Jak cituje Jan Průcha<sup>17</sup> Marilyn Cochran-Smithovou, *„masové testování učitelů jako způsob řešení dlouhodobých problémů školství je slabý a zjednodušující způsob mimořádně komplikovaného problému... Neblahé věci ve školství se nezmění jednoduše tím, že učitelé budou testováni, neboť to neodstraní problémy vzdělávání ve velkoměstských a chudých venkovských oblastech, problémy rasových a sociálních nerovností ve vzdělávání atd.“* Autor proto vyvozuje, že i po očekávaném přijetí

---

<sup>12</sup> VALICA, M., PAVLOV, I. Kríza učiteľskej profesie a jej koncepčné a legislatívne riešenie na Slovensku. *Orbis scholae*, 2007, roč. 1, č. 3, s. 27-41. ISSN 1802-4637.

<sup>13</sup> Jistou výjimkou je práce M. Pola s názvem Škola vedená, řízená a spravovaná, *Pedagogika*, 2007, roč. 67, č. 213 – 226. ISSN 0031-3815.

<sup>14</sup> GORTON R., ALSTON J. A., SNOWDEN P. *School Leadership & Administration: Important Concepts, Case studies & Simulations*. New York: MC GRAW-HILL COMPANIES, 2007. ISBN 978-0-07-301030-4, str.

6

<sup>15</sup> Tamtéž

<sup>16</sup> Tamtéž

<sup>17</sup> PRŮCHA J., *Učitel*. Praha: PORTÁL, 2002. s. 118. ISBN 80-7178-621-7.

právně závazného profesního standardu učitele v České republice bude muset management škol řešit evaluaci pedagogických zaměstnanců vlastními silami a postupy, které budou zohledňovat vize a podmínky konkrétní školy, stejně jako doposud. Na druhé straně empirická zkušenost ukazuje, že formulování a právní závaznost profesního standardu pedagogického pracovníka je pro evaluaci učitele z pohledu managementu školy pozitivním a velmi silným nástrojem, zejména pokud je znám již studentům či dokonce adeptům studia učitelství. O potřebnosti závazného profesního standardu v českém prostředí svědčí podle autora již samotný fakt, že dochází k opakovaným pokusům o jeho vznik, a to jak cestou shora (aktivitou ministerstva školství) tak i zdola (aktivitou skupin učitelů organizovaných různou formou, v současnosti například Asociací profese učitelství).

## **2.2 Specifikace cíle**

Prostor tématu evaluace učitele je velice široký a v rámci závěrečné bakalářské práce není možné ho pojednat komplexně. Cílem této práce je proto poměrně jasně ohraničený segment tohoto širokého tématu - tvorba efektivního nástroje evaluace učitele ve škole. Jak vyplývá z předešlé kapitoly, management školy tuto problematiku řešit musí. Mnohdy se tak děje intuitivně, sezónně, či zvykově. Přestože většina ředitelů českých škol<sup>18</sup> je svým založením pedagogy a nikoliv ekonomy, právníky, statistiky či účetními, podílejí se často na časovém snímku jejich pracovního dne, díky požadavkům na ně kladeným, složky ekonomických, právních, statistických a účetních činností daleko větší měrou než činnosti spojené s řízením lidí a vyučovacího procesu. V praxi tak dochází k tomu, že se evaluace učitelů omezuje na občasnou hospitační činnost<sup>19</sup>, případně na řešení stížností na pedagogy. V této situaci je samozřejmé, že jako dobrý učitel se jeví ten, se kterým nejsou problémy a jako nejlepší ten, který „umí svou práci prodat“. Managementu školy tak snadno může unikat skutečná kvalita, na které by bylo možno stavět rozvoj školy. Při vědomí popsaného stavu je smyslem a **hlavním cílem této práce nástin tvorby takového mechanismu systému evaluace učitele v podmínkách konkrétní školy, který by byl srozumitelný, snadno použitelný a přitom odstraňoval rizika výše popsaného stavu. Na základě vyhodnocování výzkumu k tomuto primárnímu cíli vznikl cíl sekundární - poskytnutí konkrétního modelu evaluace učitele, který v jeho průběhu vznikl.**

---

<sup>18</sup> V některých evropských zemích ředitel nemá přímou vyučovací povinnost.

<sup>19</sup> Z rozhovorů s kolegy autor ví, že dokonce i hospitační činnost bývá pouze formálně vykazována, ve skutečnosti však na některých školách neprobíhá. Tento fakt sice autor nemá výzkumně podložen (výzkum této skutečnosti by ostatně byl velmi náročný, protože je možné čekat vysokou míru fabulace ze strany respondentů), protože však sám měl ředitele, který na hospitace nechodil a pouze je zapisoval do třídní knihy, považuje jej za velmi pravděpodobný.

## 3 Výzkum

### 3.1 Formulace potřeb a popis stávajícího stavu

Pro dosažení stanoveného cíle bylo nutné nejdříve zjistit, jaké potřeby školy v oblasti evaluace učitele mají. Autor proto formuloval hypotézu: **Management školy potřebuje takový nástroj evaluace učitele, který bude podávat jeho komplexní obraz a zároveň nebude časově náročný.** K ověření hypotézy bylo použito dotazníku, který byl rozdělen do dvou částí.

První část obsahovala sedm tvrzení:

1. *Evaluace učitelů je důležitá pro řízení školy.*
2. *Evaluace učitelů je důležitá pro rozvoj školy.*
3. *Evaluace učitelů je důležitá pro řízení pedagogického procesu.*
4. *Evaluace učitelů je důležitá pro jejich profesní rozvoj*
5. *V naší škole probíhá autoevaluace učitelů.*
6. *Na evaluaci učitelů má management školy dostatek času.*
7. *Managementu školy bylo zvenčí nabídnuto dostatek nástrojů (postupů, schémat, atd.) evaluace učitelů.*

Ke každé této položce přiřadili respondenti jednu hodnotu z pětistupňové škály, která nejvíce vyjadřovala míru jejich souhlasu s tvrzením, které položka obsahuje. Číslíci 1 označili absolutní souhlas, číslíci 2 prostý souhlas, číslíci 3 spíše souhlas, číslíci 4 spíše nesouhlas, číslíci 5 prostý nesouhlas, číslíci 6 absolutní nesouhlas a číslíci 7 vyjadřovala, že se respondent neumí rozhodnout. Smyslem použití této škály byla snaha vyvarovat se relativizování odpovědí a tendence k neutrálnímu hodnocení. Předpokladem bylo, že při vyhodnocování dotazníku budou získané hodnoty překódovány na 4, získané hodnoty 4 na hodnotu 5, získané hodnoty 5 na hodnotu 6 a hodnoty 6 na hodnotu 7. Tak by bylo možné ve vyhodnocení graficky zachytit průběh míry souhlasu. Již na tomto místě je však možné uvést, že k popsanému postupu nedošlo, protože v dotaznících se hodnota 7 nevyskytla ani jednou. Tuto skutečnost je možné přičíst mimo jiné způsobu zadávání dotazníku a výběru respondentů. Získané údaje jsou tedy vyhodnoceny na šestistupňové škále.

Smyslem zařazení prvních čtyř položek dotazníku bylo zjistit jaké cíle respondenti evaluaci učitele sledují a stanovit jejich hierarchii.

Pátou položkou bylo zjišťováno, zda se učitelé jednotlivých škol sami podílejí na své evaluaci, nebo zda jsou jen objekty hodnocení. Tato položka vypovídá mnohé o klimatu školy i o míře jakou se školy evaluaci učitele věnují.

Šestou položkou bylo zjišťováno, kolik času může a chce management školy evaluaci učitele věnovat.

Sedmou položkou bylo zjišťováno, zda má vůbec smysl škole nabízet nějaký nový evaluační nástroj.

Ke každé položce mohli respondenti připsat svůj komentář.

Druhá část dotazníku obsahovala tři otevřené položky:

1. *Ve škole dobře funguje tento nástroj evaluace učitelů:*
2. *Pro zkvalitnění evaluace učitelů ve škole potřebuje management naší školy zejména:*
3. *Efektivní a v praxi realizovatelná podoba evaluace učitele by měla být ... (uveďte i více přívlastků)*

ad 1) První položkou této části dotazníku bylo zjišťováno, zda ve škole existuje nějaký efektivní nástroj evaluace učitele, protože ten by jistě bylo dobré zachovat a mohl by posloužit i jako „příklad dobré praxe“.

ad 2) Smyslem zařazení druhé položky bylo získání formulací konkrétních potřeb vedení školy.

ad 3) Třetí položka směřuje k formulování obecných požadavků na evaluaci učitele.

### **3.2 Charakteristika respondentů**

Dotazník vyplnilo celkem sedmnáct respondentů, každý z jiné školy. Jednalo se o ředitele a zástupce ředitelů škol, na kterých autor vykonával konzultační činnost na podzim roku 2008. Předmětem konzultace na těchto školách byla zcela, nebo alespoň částečně, autoevaluace školy. Autor si je plně vědom toho, že odpovědi respondentů mohou být do jisté míry ovlivněny jím samým. Vzhledem k tomu, že cílem této práce není formulace a konstrukce obecně závazného dokumentu či postupu, nýbrž pouze nabídka, kterou školy mohou, ale nemusí přijmout, to nepovažuje za problém zásadní. Kromě toho chce autor v práci na tomto tématu pracovat i po ukončení studia managementu a vnímá proto tento výzkum jako úvod do větší několikileté práce. Tento aspekt snad dostatečně ospravedlňuje zvolený výzkumný vzorek.

Na druhou stranu je možné jako jistou výhodu charakteristiky výzkumného vzorku uvést, že reprezentuje školy, jejichž management sám cítí potřebu se zvoleným tématem zabývat. K realizaci evaluace učitele, který takovou potřebu nemají by měla směřovat práce s poněkud odlišným zaměřením a jinak formulovanými cíli.

Jedenáct respondentů pracuje na velkých školách. Ve vyhodnocení jsou označeni jako ZŠ 1 velká až ZŠ 11 velká. Jako velkou označují pro potřeby této práce školu s více než 300 žáky.

Tři respondenti jsou z malých škol, z toho jeden ze školy malotřídní. Jsou označeni ZŠ 1 malá až ZŠ 3 malá.

Dva respondenti jsou ze základních škol praktických. Jsou označeni jako ZŠP 1 a ZŠP 2.

Jeden respondent je ze základní umělecké školy a je označen jako ZUŠ.

### **3.3 Výsledky dotazníkového šetření**

Získané hodnoty prvních sedmi položek dotazníkového šetření jsou shrnuty v tabulce 1. K jejich zobecnění je použit výpočet prostého průměru. Vzhledem k tomu, že ve výzkumném souboru jsou zastoupeny školy různého typu, zvažoval autor využití průměru váženého. Nízký počet respondentů a formulace cíle této práce, který různé typy škol nerozlišuje, vedlo autora k tomu, že použil pouze průměr prostý.

Pro získání lepšího přehledu o naměřených hodnotách je možno využít grafu 1, ve kterém je pomocí sloupcového diagramu znázorněno porovnání průměrné míry souhlasu respondentů s prvními sedmi položkami dotazníku.

Pro získání přehledu o komentářích připojených k hodnocení jednotlivými respondenty slouží příloha 1. Zde jsou uloženy dotazníky vyplněné jednotlivými respondenty. Tato příloha sloužila autorovi jako pracovní prostor pro získání průměrů i grafického vyhodnocení prvních sedmi položek i ke shrnutí vyjádření respondentů k otevřeným položkám. Pro umožnění představy o procesuální stránce dotazníkového šetření jsou v příloze zachovány všechny použité pracovní listy.

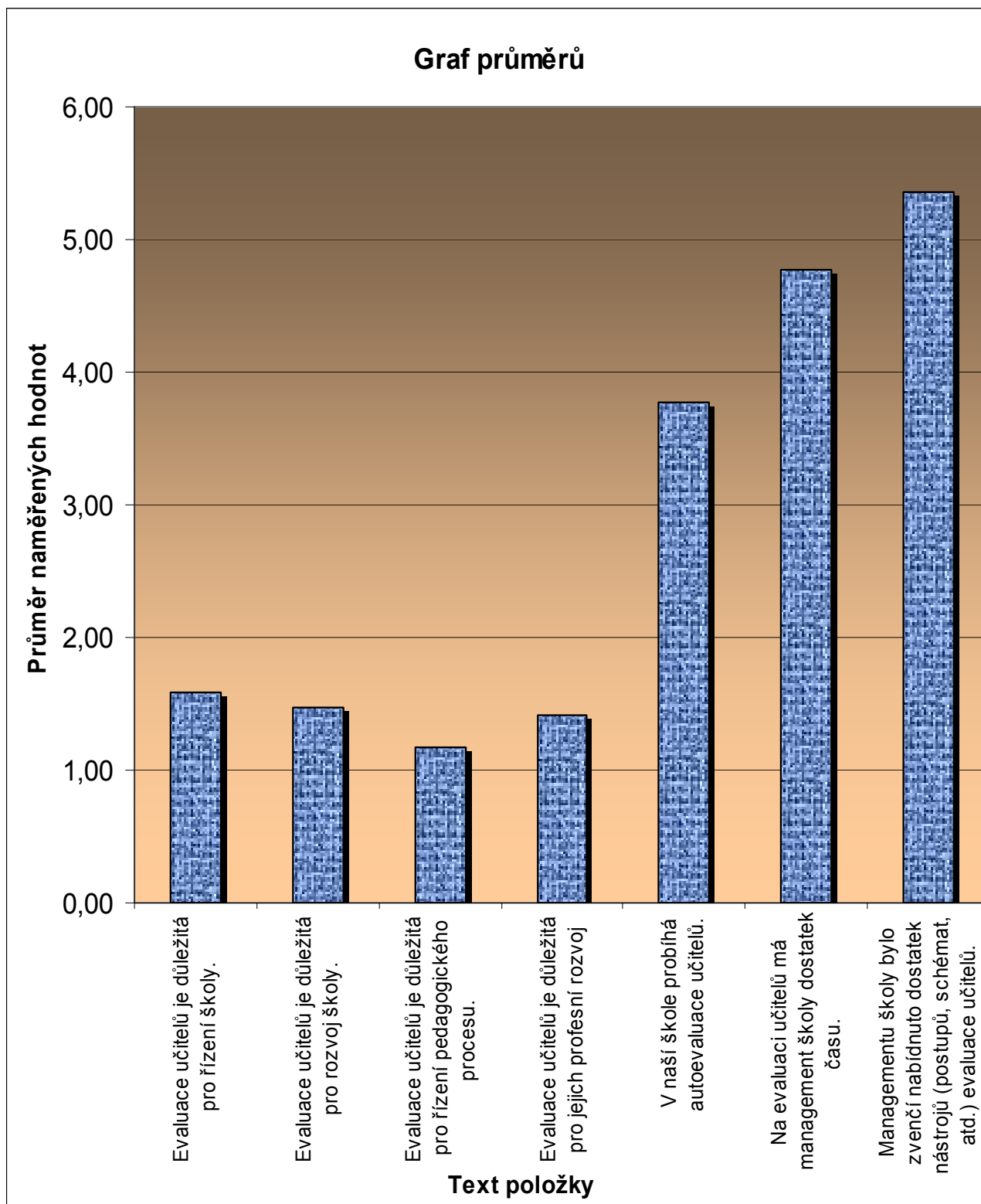
Ve vyhodnocení komentářů k bodům 1 až 7 je vždy uvedeno označení respondenta, který komentář ke svému hodnocení připojil. Důvodem je snaha umožnit co nejsnazší možnost porovnat komentář s hodnocením v tabulce č. 1. Ve vyhodnocení bodů 8 až 10 označení respondenta uvedeno není. Důvodem je snaha o maximální přehlednost textu a fakt, že pro vyhodnocení těchto bodů je autorství příspěvků irelevantní. Názor všech respondentů má stejnou váhu.

Tabulka 1

Dotazník - evaluace učitele																			
Číslo položky	Škála 1 - 7, 1 = zcela souhlasím, 6 = zcela nesouhlasím, 7= neumím se rozhodnout	ZŠ 1 velká	ZŠ 2 velká	ZŠ 3 velká	ZŠ 4 velká	ZŠ 5 velká	ZŠ 6 velká	ZŠ 7 velká	ZŠ 8 velká	ZŠ 9 velká	ZŠ 10 velká	ZŠ 11 velká	ZŠP 1	ZŠP 2	ZŠ 1 malá	ZŠ 2 malá	ZŠ 3 malá	ZUŠ	Průměr
1	Evaluace učitelů je důležitá pro řízení školy.	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	3	1	1	1	1,59
2	Evaluace učitelů je důležitá pro rozvoj školy.	1	2	1	2	2	1	1	2	1	3	2	1	1	2	1	1	1	1,47
3	Evaluace učitelů je důležitá pro řízení pedagogického procesu.	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1,18
4	Evaluace učitelů je důležitá pro jejich profesní rozvoj	1	1	2	1	1	1	1	3	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1,41
5	V naší škole probíhá autoevaluace učitelů.	6	5	5	4	4	1	3	5	5	5	3	3	4	3	3	3	2	3,76
6	Na evaluaci učitelů má management školy dostatek času.	6	6	5	6	6	4	5	4	5	6	5	5	5	5	2	3	3	4,76
7	Managementu školy bylo zveřejněno nástrojů (postupů, schémat, atd.) evaluace učitelů.	6	6	6	6	5	5	6	4	5	6	5	6	6	6	5	5	3	5,35



Graf 1



### **3.3.1 Vyhodnocení položky 1: Evaluace učitelů je důležitá pro řízení školy.**

Průměr hodnocení této položky má hodnotu 1,59. Z této hodnoty je možno usuzovat, že z pohledu respondentů hrají výsledky evaluace učitele významnou roli v rozhodovacích procesech ve škole.

Pouze respondent ZŠ 1 malá, jedná se o malotřídní školu, přiřadil této položce hodnocení 3, které doplnil komentářem: „Známe se tak dobře, že evaluace není tak důležitá jako na velké škole.“ Tato skutečnost nízké hodnocení respondentem relativizuje. Vypovídá totiž o tom, že vyjadřuje jeho názor, který se vztahuje pouze k jedné škole a naznačuje, že v případě hodnocení situace na jiné škole by položce přisoudil hodnocení vyšší. Kromě toho z uvedeného komentáře vyplývá, že ve škole evaluace probíhá, byť neformálně. Sám respondent zřejmě za evaluaci považuje pouze činnosti, které používají specifické evaluační nástroje a běžná komunikace pro něj do této oblasti nespadá. Z tohoto pohledu a v těchto souvislostech je pak možné konstatovat, že přiřazená hodnota 3 vyjadřuje dosti vysokou míru souhlasu.

Druhý komentář: „Jsme spolu skoro pořád, to mi hodně pomáhá,“ připojil respondent ZŠ 2 malá. Vypovídá o stejném jevu, jako v případě komentáře respondenta ZŠ 1 malá.

Ve výzkumném vzorku představuje počet komentářů 11,76 %, v segmentu malých škol pak 75 %, mohlo by se tedy jednat o náznak toho, že na malých školách je potřeba evaluace učitele vnímána jako méně potřebná, než na školách velkých. Zároveň by tento fakt mohl svědčit o tom, že management malých škol používá neformální evaluační metody a spoléhá se na ně. Vzhledem k malému počtu respondentů však není možné tento závěr považovat za prokázaný, bylo by jej zapotřebí ověřit na rozsáhleším výzkumném vzorku.

### **3.3.2 Vyhodnocení položky 2: Evaluace učitelů je důležitá pro rozvoj školy.**

Průměr hodnocení této položky má hodnotu 1,47. Z této hodnoty je možno usuzovat, že z pohledu respondentů hrají výsledky evaluace učitele významnou roli při plánování rozvoje školy.

Hodnocení 3 přiřadil položce pouze respondent ZŠ 10 velká (ostatní respondenti přiřazovali hodnocení 1, nebo 2). Svě hodnocení doplnil komentářem: „Záleží na zřizovateli.“ Respondent pravděpodobně naznačuje, že má špatnou zkušenost se svým zřizovatelem. Z komentáře je cítit skepse, která může pramenit ze špatné osobní zkušenosti, kdy zřizovatel tvrdě (minimálně z pohledu respondenta) prosazuje svou vizi rozvoje nebo útlumu školy. Rozbor této situace by zřejmě stál za hlubší kvalitativní analýzu, bez ní je možno pouze konstatovat, že připojený komentář nízké hodnocení položky 3 poněkud relativizuje.

Druhý komentář: „Vím, co si mohu dovolit, co ne, co má smysl plánovat, co je odsouzeno ke krachu,“ uvedl respondent ZŠ 2 malá, který položce přiřadil hodnotu 1. Komentář tak pouze podtrhuje vysoké hodnocení položky respondentem.

### **3.3.3 Vyhodnocení položky 3: Evaluace učitelů je důležitá pro řízení pedagogického procesu.**

Průměr hodnocení této položky má hodnotu 1,18, tato hodnota vyjadřuje nejvyšší míru souhlasu s položkou dotazníku. Z tohoto výsledku je možno usuzovat, že z pohledu respondentů hrají při řízení pedagogického procesu výsledky evaluace učitele významnou roli. Respondent ZŠ 1 velká doplnil své hodnocení této položky, které vyjádřil hodnotou 1, komentářem: „Bez toho to nejde.“ Respondent ZŠ 2 malá komentoval své hodnocení položky, taktéž vyjádřené hodnotou 1, konstatováním: „Pedagogický proces řídíme na základě shody hodně spontánně.“ Oba komentáře je možné považovat za prostředek zesílení souhlasu respondenta s tím, že evaluace učitelů je důležitá pro řízení pedagogického procesu.

### **3.3.4 Vyhodnocení položky 4: Evaluace učitelů je důležitá pro jejich profesní rozvoj.**

Průměr hodnocení této položky má hodnotu 1,41, což je druhá nejvyšší naměřená míra souhlasu s položkami dotazníku. Je možno konstatovat, že z pohledu respondentů hrají výsledky evaluace učitele významnou roli v jejich profesním rozvoji.

Komentářem doplnil své hodnocení této položky (přiřazena hodnota 2) pouze respondent ZŠ 2 malá. Uvádí: „U nás je to více na základě zvnějšku kladených nových nároků a povinností.“ Podle informací, které autor na škole, kde respondent pracuje, získal, je tento komentář možno vyložit následovně: „Hodnotu číslo 1 bych dal nárokům, které přináší implementace změn souvisejících se zaváděním RVP, respektive ŠVP do praxe. Učitel se nyní nemůže prioritně rozvíjet v oblastech, kde cítí osobní rezervy.“ V současnosti je tento fakt jistě nezpochybnitelný, autor byl spíše překvapen, že nebyl uveden častěji, protože z neformálních rozhovorů, které vede mimo dotazníkové šetření, zjišťuje, že tento argument je uváděn velice často.

### **3.3.5 Vyhodnocení položky 5: V naší škole probíhá autoevaluace učitelů.**

Průměr hodnocení této položky má hodnotu 3,76. Z toho je možno usuzovat, že autoevaluace na školách, ve kterých respondenti pracují, probíhá buď v omezené míře, nebo neprobíhá vůbec.

Tento stav potvrzují i některé připojené komentáře: „Pouze intuitivně.“ (ZŠ 1 velká) „Jen ojedinele.“ (ZŠ 10 velká) „Mohlo by to být lepší.“ (ZŠP 1) „Nárazově.“ (ZŠ 3 malá)

Dva komentáře se snaží najít zdůvodnění stavu ve škole. Respondent ZŠ 1 velká uvádí: „Učitelé nechtějí.“ Do této odpovědi se zřejmě promítla snaha obhájit se v očích autora. Přestože role konzultanta není v žádném případě kontrolní a konzultant nesmí a ani nijak nemůže ovlivnit rating školy, snaží se před ním někdy management školy „omlouvat“ za to, že ne vše funguje, jak by podle nich mělo, což je koneckonců celkem pochopitelné. V tomto případě však uvedený komentář staví management školy do dosti nepříznivého světla. První čtyři položky totiž respondent hodnotil číslem 1, což znamená, že podle jeho soudu je evaluace školy velice důležitá. V této souvislosti lze konstatovat, že toto vedení školy není schopno implementovat do života školy nové procesy ani tehdy, když je přesvědčeno o jejich důležitosti. Vzhledem k cíli této práce je možné z uvedeného komentáře vytěžit informaci, že management školy může být při zavádění autoevaluace učitelů bezradný, přestože cítí její důležitost. Obdobně vyznívá komentář respondenta ZŠP 2: „Mělo by to být mnohem lepší, ale chápu, že kolegyně a kolegové nemají mnoho času na sebereflexi.“ Tato formulace ovšem již není pro vedení školy tak nelichotivá.

Dva komentáře uvádějí zkušenosti, které školy s autoevaluací učitele mají. Respondent ZŠ 11 velká uvedl: „Zpětná vazba od žáků, dotazníky pro rodiče.“ Respondentka ZŠ 2 malá napsala: „Autoevaluace probíhá přirozeně zároveň s evaluací, jak jsem uvedla výše.“

### **3.3.6 Vyhodnocení položky 6: Na evaluaci učitelů má management školy dostatek času.**

Průměr hodnocení této položky má hodnotu 4,76, což je druhá nejnižší míra souhlasu s tvrzením uvedeném v dotazníku. Z toho je možné usuzovat, že časový aspekt hraje v podmínkách škol velmi důležitou negativní roli.

To potvrzuje většina připojených komentářů. Respondent ZŠ 1 velká: „Honíme termíny výkazů, na systematickou evaluaci není čas.“ ZŠ 3 velká: „Ale chtěl by mít.“ ZŠ 5 velká: „To zní skoro jako žert.“ ZŠ 8 velká: „Nemá, ale musí si ho udělat.“ ZŠ 10 velká: „Management nemá dostatek času skoro na nic.“ Respondent ZŠP 1 připojil jako komentář smajlíka: ☺ Jediný komentář, který vyznívá poněkud jinak, připojil respondent ZŠ 2 malá. Pro jeho pochopení je nutno uvést, že respondent jako jediný přiřadil této položce hodnotu 2 – vyjádřil s ní souhlas. Komentář zní: „Kromě hospitací, nemá za mě kdo suplovat, vidíme se ale při společných akcích (projektech, vycházkách).“

### 3.3.7 Vyhodnocení položky: Managementu školy bylo zvenčí nabídnuto dostatek nástrojů (postupů, schémat, atd.) evaluace učitelů.

Tvrzení, které je obsahem této položky, bylo ze všech položek dotazníku ohodnoceno nejnižší mírou souhlasu respondentů. Průměr získaných hodnot je 5,35.

Z tohoto výsledku vyplývá závěr, že z pohledu managementu škol zatěžuje nejvíce jejich práci v oblasti evaluace učitele fakt, že musejí sami evaluační instrumenty vytvářet.

Komentáře připojené k hodnocení tento závěr potvrzují. Respondent ZŠ 8 velká k položce dodává: „Je předloženo zadání, nástroje dohledáváme.“ Respondent ZŠ 9 velká píše: „Něco v rámci funkčního studia.“ Respondent ZŠ 10 velká popisuje situaci: „Bylo mluveno o požadavcích s tím, že si to máme udělat podle možností naší školy.“ Respondent ZŠP 1 uvádí: „Snažíme se hledat a vymýšlet sami.“ Respondent ZŠP 2 hodnotí situaci takto: „Kdysi v rámci studia se to vůbec nebralo, dnes se mluví o potřebě evaluace, ale ti, kteří o tom mluví, neříkají JAK to udělat v daném čase.“ Respondent ZŠ 1 malá připojuje kritiku nabízených nástrojů: „V našich podmínkách většinou neproveditelné nápady.“ Poslední komentář připojil respondent ZŠ 2 malá: „Skoro nic, ale myslím, že u nás to tolik nevádí.“ S výjimkou posledního komentáře mají všechny charakter postesknutí nad stávajícím stavem podpory managementu škol v oblasti evaluace, přičemž není zcela jasné, že se uvedená vyjádření vztahují nutně vždy jen k autoevaluaci učitele.

### 3.3.8 Vyhodnocení položky 8: Ve škole dobře funguje tento nástroj evaluace učitelů:

Nejčastěji uváděnými fungujícími a používanými nástroji evaluace učitelů byly **hospitační činnost a dotazníky**. Hospitace byla uvedena pětkrát bez dalšího zpřesnění a dvakrát se objevila ve zpřesňující podobě jako **vzájemné hospitace** a **hospitace vedení a jejich rozbor**. Stejný počet výskytů měl pojem dotazníky, ty se objevily jednou uvedeny bez dalšího určení – tedy jako položka **dotazníky**, dvakrát ve spojení **dotazníky pro rodiče**, dále jako **dotazníky pro rodiče, žáky, dotazníky spokojenosti, dotazníky spokojenosti rodičů, dotazníky v rámci autoevaluace školy**. Tři respondenti uvedli jako fungující nástroj **zpětnou vazbu**. Ta je ovšem strategií, kterou je možno realizovat více metodami, je proto docela možné, že by tyto případy mohly být zařazeny do kategorie dotazníky. Z důvodu nejasnosti, mohlo by se totiž jednat také o ústní nebo i grafickou podobu zpětné vazby, jsou uvedeny odděleně. Respondenti uvedli tento pojem v následujících souvislostech: **zpětná vazba od žáků na konci roku, zpětná vazba od žáků, a zpětná vazba od žáků i rodičů**. Dvakrát se objevilo hodnocení, které je prováděno v rámci struktury školy, a to jako **hodnocení v rámci předmětových komisí (některých) a hodnocení v rámci metodických, sdružení a předmětových komisí**.

Jednou se v dotaznících vyskytly tyto evaluační nástroje: **osobní rozhovory, setkávání učitelů, osobní pohovory, portfolia a rozbor portfolia učitele**. Jeden respondent uvedl jako používaný nástroj, že **rodiče a učitelé se znají**, což je ovšem spíše pojmenování vztahu, nebo prvku klimatu školy, případně výsledek evaluace v osobních vztazích, než evaluační instrument.

### **3.3.9 Vyhodnocení položky 9: Pro zkvalitnění evaluace učitelů ve škole potřebuje management naší školy zejména:**

Nejčastěji uváděným faktorem, kterého se pro zkvalitnění evaluace učitelů ve škole nedostává, uváděli respondenti **čas**. Čtyřikrát se v dotaznících objevilo slovo čas bez dalších podrobností, z toho jednou byl tento pojem, zřejmě pro potvrzení jeho závažnosti, napsán formou ČAS! Dva respondenti uvedli objevil požadavek: „**Více času**.“ Další respondent tento požadavek ještě komentuje: **Více času (asi nereálné)**. Podobně se vyjádřil další respondent, který uvádí: „**Více času (nevěřím, že nastane)**.“ Jeden respondent uvedl: „**Více času a peněz**.“ Jiný napsal: „**Více peněz a času**.“ Přitom je možné, že pořadí slov zde odlišuje názory respondentů. Další respondent formuluje potřeby managementu následovně: „**Čas a větší vstřícnost ze strany učitelů**.“ Ve vyjádřeních čtyř respondentů není faktor času uveden explicitně, ale je možné ho z jejich odpovědí odvodit. Jeden uvádí: „**Zabudovat evaluaci do systému činností managementu (časově není možné zvládat stále nové povinnosti)**.“ Druhý napsal: „**Méně úkolů v jiných oblastech**.“ Podobně se vyjádřil další respondent: **Méně jiných úkolů**.“ Z jiného úhlu pohledu se vyjádřil jiný respondent, který uvedl: „**Zapojit více osob (zástupkyně a výchovná poradkyně)**.“

Druhé nejpočetnější zastoupení měla vyjádření, která se vztahovala k finanční stránce evaluace. Vedle již zmíněných formulací „více peněz a času“, respektive „více času a peněz“, to jsou formulace, které vyjadřují názor, že pokud nebude kvalita práce učitele také ohodnocena, nemá smysl se jí zabývat. Je to zejména jasně formulovaný názor respondenta, který uvádí: „**Více peněz (pokud nebude možnost kvalitu odměnit, nemá smysl ji zjišťovat)**.“ Obdobně lze vyložit vyjádření jiného respondenta: „**Více peněz pro osobní hodnocení**.“

Dva respondenti vyjádřili potřebu specifikovat obsah evaluace učitele. Jeden z nich uvádí: „**Jasnější stanovení, co se má evaluovat**.“ Druhý napsal: „**Ujasnit zadání co a hlavně vzhledem k čemu vyhodnocovat (evaluovat)**.“

Jeden respondent vidí problém ve vztazích: „**Změnu vztahů**.“ Z tohoto vyjádření však není zcela jasné, zda se jedná o změnu vztahů mezi vedením školy a učiteli, uvnitř pedagogického

sboru (tedy primárně o změnu klimatu školy), nebo o změnu vztahů k procesu evaluace (tedy o změnu profesních postojů, které sice klima školy také ovlivňují, ale sekundárně). Odpověď dalšího respondenta vyjadřuje potřebu evaluačních nástrojů použitelných v praxi: **Získat nějaké konkrétní postupy.**“ Pouze jeden respondent uvedl názor, že evaluace učitele je ve škole na solidní úrovni, kterou je ovšem možné dále zlepšovat: „**Co se týče objemu, myslím, že je dostačující, možná bychom mohli vnést do evaluace systém.**“

### **3.3.10 Vyhodnocení položky č. 10: Efektivní a v praxi realizovatelná podoba evaluace učitele by měla být ... (uvedte i více přívlastků)**

Vyjádření respondentů k poslednímu bodu dotazníku je možné rozdělit do několika okruhů.

#### **1. Požadavky na srozumitelnost, jednoduchost**

Osm respondentů se domnívá, že by evaluace učitele měla být **jednoduchá**. Pět respondentů se domnívá, že by evaluace učitele měla být **srozumitelná**. Tři respondenti vyjádřili požadavek, aby byla evaluace učitele „**jasná**“, který pravděpodobně vyjadřuje totéž. Dva dotázaní napsali požadavek „**snadná**“, stejný počet respondentů považuje za potřebné, aby evaluace učitele byla **přehledná**. Jednou se v dotaznících objevily požadavky na **transparentnost a poskytování jasných závěrů**.

#### **2. Požadavky na komplexnost**

Na zadanou otázku odpovědělo pět respondentů slovem **komplexní**. Někteří další respondenti do své odpovědi zahrnuli stejný názor, jen jej jinak formulovali:

„**Měla by zahrnovat nejen výkony, ale i přístupy učitele.**“

„**Zobrazovat pokud možno celou osobnost učitele**“

„**Zasahující do všech oblastí práce učitele**“

„**Všezahrnující**“

#### **3. Požadavky na časovou nenáročnost**

Více než polovina respondentů se vyjadřovala také k časové náročnosti evaluace učitele. Sedm z nich uvedlo jako přínosnou charakteristiku podoby evaluace učitele „**časově nenáročná**“.

U dalších tří se objevil stejný požadavek jen jinak formulovaný:

„**Časově minimálně zatěžující**“

„**Realizovatelná v reálně existujícím čase (jinak bude formální)**“

„**Rychle proveditelná**“

#### **4. Požadavky na soustavnost**

Dva respondenti považují za důležité, aby evaluace učitele byla prováděna soustavně:

„**Průběžná**“

**„Dlouhodobá (ne nárazová)“**

### **5. Položky nezařaditelné do prvních čtyř skupin**

Některé získané odpovědi nelze jednoznačně sdružit s dalšími do jasně vymezené skupiny:

**„Systematická“**

**„Konkrétní“**

**„Smysluplná“**

**„Měla by umožňovat porovnání mezi učiteli češtiny, matematiky.“**

**„Standardizovaná (jediná šance porovnatelnosti práce učitele v různých školách)“**

**„Přijatelná všemi“**

**„Neformální“**

**„Přesně cílená, aby bylo možné přijímat nápravná opatření“**

### **3.3.11 Závěry**

Z vyhodnocení prvních čtyř bodů dotazníku vyplývá:

1. Respondenti si uvědomují význam evaluace učitele. Z tohoto závěru je možné odvodit, že management škol není nutné o důležitosti tohoto segmentu jejich činnosti nijak zvlášť přesvědčovat.
2. Respondenti spatřují velký význam evaluace učitele pro širokou škálu dalšího využití. Pro podobu evaluace učitele ve škole to znamená, že by měla být komplexní, tak aby přinášela informace a podněty pro všechny sledované oblasti, tj. řízení i rozvoj školy, řízení pedagogického procesu a profesní rozvoj učitele. Tomuto závěru odpovídají i zjištění uvedená v bodu 2 vyhodnocení položky 10.

Rozpor vzniká mezi výše uvedenými závěry a skutečností, že v praxi škol evaluace učitelů neprobíhá. Jako jeden z klíčových omezujících faktorů se jeví nedostatek času managementu a malá vybavenost evaluačními nástroji. Vztah mezi kvalitou evaluace a časem je možné, podle získaných vyjádření, charakterizovat jako přímou úměrnost. Z tohoto pohledu se jeví jako překvapující zjištěná míra využití autoevaluace, která by popsany rozpor mohla minimálně zčásti řešit a navíc přinést do evaluace rozměr osobní spoluodpovědnosti a důvěry. Příčina tohoto rozporu možná leží mimo racionální rovinu, snad v rovině emoční a postojoyé, v každém případě však mimo zaměření této práce.

Lze konstatovat, že výsledky dotazníkového šetření zcela potvrdily hypotézu, že **management školy potřebuje takový nástroj evaluace učitele, který bude podávat jeho komplexní obraz a zároveň nebude časově náročný.**



## 4 Konstrukce evaluace učitele v podmínkách školy

### 4.1 Přípravná fáze<sup>20</sup>

Pokud má evaluace učitele probíhat ve škole skutečně efektivně, je důležité vysvětlit pedagogickému sboru, k čemu má sloužit. Tento fakt nevyplývá ze zjištění provedeného dotazníkového šetření, ale z empirických výzkumů školského managementu i vedení lidí obecně. Například: Učitelé nepřijmou změnu, pokud nejsou přesvědčeni o její nutnosti a necítí podporu od vedení (GORTON R., ALSTON J. A., SNOWDEN P.).

V rámci přípravy na zavedení systému evaluace učitelů ve škole je důležité ukázat učitelům, že bude přínosem nejen pro vedení školy, ale také pro ně. Je možné použít i tyto argumenty:

- Bude možné podchytit a ocenit všechny aktivity učitelů.
- Bude možné nastavit plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků tak, aby zohledňoval nejen potřeby školy, ale i zájem učitelů.
- Bude možné budovat školní databázi „příkladů dobré praxe.“
- Bude umožněno proaktivní jednání managementu školy vzhledem v personálních otázkách, které sníží zátěž pedagogů.
- Samotný fakt existence systému evaluace učitelů ve škole je možné využít v marketingu školy. Tento fakt se může příznivě promítnout do vztahů se zákonnými zástupci.

V konkrétních podmínkách školy je samozřejmě možné formulovat řadu dalších pozitiv.

Po oznámení vize implementace evaluace učitele do fungování školy je vhodné poskytnout učitelům prostor pro vyjádření vlastních názorů a požadavků na podobu vznikajícího systému.

Návrhy v písemné podobě je dobré vybírat zhruba týden (delší čas není efektivní), třdit do skupin a zobecňovat.

Motivační účinek prvního setkání k tématu nesmí vyprchat, proto by mělo vedení školy s odstupem týdne, maximálně čtrnácti dní, svolat další setkání, na kterém bude již předložena konkrétní podoba systému evaluace učitelů. Ta musí obsahovat představu vedení školy, do které jsou zakomponovány přínosné návrhy učitelů. V každém případě je však třeba se na tomto setkání ke všem získaným připomínkám a návrhům vyjádřit a argumentovat - jak v případě jejich akceptace tak i odmítnutí.

---

<sup>20</sup> Popis přípravné fáze konstrukce systému evaluace učitele sice není bezprostředně cílem této práce, jeho vynechání by jej však mohlo výrazně zkreslit.

## 4.2 Autoevaluace učitele

Jedním z nejsilněji podložených závěrů dotazníkového šetření je zjištění vztahu přímé úměrnosti mezi kvalitou evaluace a časovými možnostmi managementu školy. Strategií, která tento fakt zohledňuje a je realizovatelná na každé škole, je autoevaluace učitele. Ani při sebevětší snaze vedení školy není v jeho možnostech sledovat vše, co a v jaké kvalitě jednotliví pedagogové v rámci své profese dělají. Jedinou reálnou cestou ke zjištění celého pracovního spektra jednotlivých učitelů je jejich autoevaluace. K realizaci autoevaluace učitele je jistě zapotřebí jistá míra důvěry. Jak však dokazuje například Covey<sup>21</sup> (2008), *nic neumožňuje dělat věci tak rychle a s tak nízkými náklady jako důvěra*.

Srozumitelným, snadno zpracovatelným i vyhodnotitelným nástrojem této strategie je profesní portfolio.

Učitelská portfolia mohou mít jak materiální, tak elektronickou podobu. V současné době existuje dostatek odborné literatury, na základě jejíhož prostudování je možno ve škole zavést takovou podobu portfolií, která bude maximálně zohledňovat specifické potřeby školy.

Pokud budou portfolia učitelů dobře vedena, budou vedle minimální časové náročnosti zohledněny i některé další požadavky formulované respondenty v dotazníkovém šetření. Umožní například komplexní pohled na učitele, bude zohledňována nejen výkonová, ale také procesuální stránka profesní činnosti učitele. Bude zajištěno, že hodnocení nebude prováděno nárazově a bude minimalizována formálnost.

Je však nutno připomenout, že pokud se vedení školy nebude pravidelně s portfoliem pedagogů seznamovat a nebude z těchto zjištění vyvozovat závěry, nebude plnit svou funkci.

Proto je dobré dopředu stanovit jeho strukturu, případně závazné části obsahu (vedle kterých ovšem může být obsahem portfolia řada věcí, které do něho pedagog vloží na základě svého vlastního uvážení). Tento postup také odpovídá dalším požadavkům na podobu evaluace učitele, které se objevily v dotazníkovém šetření. Respondenti uvedli požadavek, aby byla „konkrétní a přesně cílená, aby bylo možno přijímat nápravná opatření.“

Předem stanovené části portfolia, které jsou prezentovány na pravidelných setkáních učitele s vedením školy může mít kupříkladu podobu otázek k vedení polostrukturovaného rozhovoru:

1. Co se mi povedlo v uplynulém období?
2. Co mne zajímá, co bych rád studoval?
3. S kým spolupracuji na škole a na čem?

---

<sup>21</sup> COVEY S. R. *Důvěra, jediná věc, která dokáže změnit vše*. Praha : MANAGEMENT PRESS, 2008, ISBN 978-80-7261-176-8

4. Co mne zaujalo na práci mých kolegů?
5. Čemu bych se rád věnoval, abych přispěl ke zlepšení chodu školy?
6. U koho jsem byl v uplynulém období na hospitaci?
7. Co mne zaujalo z dění v pedagogické veřejnosti?
8. Co mne zaujalo, nebo co jsem četl v odborné pedagogické literatuře?
9. Co mne momentálně nejvíce tíží v mé práci?
10. Jaké materiály pro výuku jsem vytvořil a považuji je za zajímavé?

**Touto formou vedení školy také jasně deklaruje, na co se bude zaměřovat, které aspekty práce učitele bude v následujícím období sledovat, jaká jsou kritéria a indikátory dobrého výkonu učitele ve škole.** Osnovu rozhovoru může vedení, třeba po konzultaci s pedagogickým sborem a vzhledem k aktuálním úkolům školy, měnit pro daný školní rok. Pro sledování osobního rozvoje učitele však má význam i dlouhodobé sledování stejných položek. Během rozhovoru se členem vedení školy může pedagog svá vyjádření k jednotlivým položkám dokládat materiály ze svého portfolia.

### **4.3 Hospitační činnost**

Jak vyplývá z dotazníkového šetření, je hospitační činnost rozšířeným a oblíbeným nástrojem evaluace učitelů. Respondenti také uvedli, že hospitace se osvědčuje. Z toho důvodu se zavedení hospitační činnosti do systému evaluace učitele ve škole jeví jako velmi vhodné a efektivní<sup>22</sup>. Charakteristika dobře provedené hospitační činnosti je námětem řady odborných statí.<sup>23</sup>

### **4.4 Hodnocení profesních kompetencí**

Předchozí dva nástroje zatím nepokryly dva požadavky na evaluaci učitele, které se v provedeném dotazníkovém šetření objevily:

1. „Měla by umožňovat porovnání mezi učiteli češtiny, matematiky“
2. „Standardizovaná (jediná šance porovnatelnosti práce učitele v různých školách)“

Na potřebnost existence nástroje, který by měl tyto znaky bylo upozorněno již ve druhé kapitole, kde byla doložena teoreticky. Pro realizaci navrhuje autor jako třetí a poslední nástroj

<sup>22</sup> Přestože je hospitační činnost v českém školství rozšířeným nástrojem získávání podkladů pro hodnocení učitele, není v současné právní úpravě explicitně zakotvena povinnost ji vykonávat. Bylo by tedy, byť zřejmě pouze teoreticky, možné ji nevykonávat.

<sup>23</sup> Velmi názorně a erudovaně pojednává o hospitační činnosti Zdeněk Bělecký ve svém článku Hospitace, který je k dispozici na internetové adrese <http://www.rvp.cz/clanek/451/933>. Na [www.google.cz](http://www.google.cz) je k heslu hospitace k dispozici 18 200 odkazů

evaluaci profesních kompetencí učitele. Je si přitom vědom skutečnosti, že tento instrument je svým charakterem nesouměřitelný s předchozími, a to minimálně ze tří důvodů:

1. Hodnocení profesních kompetencí učitele může být obsahem prvních dvou evaluačních nástrojů. U dvou předchozích tato možnost neexistuje.
2. Hodnocení profesních kompetencí učitele výrazně překračuje hranice jedné školy, protože se zaměřuje na složky profesní činnosti, které jsou společné celému učitelskému stavu.
3. Pokud bude kodifikován profesní standard učitele, stanou se jím definované profesní kompetence, kritéria, případně indikátory nejen závazným obsahem evaluace učitele, ale také její vztažnou soustavou.

Formulace profesních kompetencí učitele není pochopitelně ve výzkumných možnostech autora této závěrečné bakalářské práce. Proto prostudoval návrhy profesních standardů, které jsou k dispozici a vybral jeden, který je, podle jeho soudu, k naplnění cíle práce nejvíce vhodný. Jedná se o práci paní doc. PaedDr. Jaroslavy Vašutové, Ph.D Profesní standard učitele – široký model. Autorovi se podařilo získat laskavé svolení paní docentky nejen k využití její práce, ale také k jejím úpravám pro potřeby své bakalářské a následně také disertační práce<sup>24</sup>.

Získaná podoba návrhu profesního standardu popisuje odpovídající oblast práce učitele, roli učitele, činnosti a povinnosti a kompetence učitele. Autor v původní podobě dokumentu provedl pouze dvě drobné úpravy:

1. Rozdělil původně celistvý dokument do částí podle oblastí práce učitele<sup>25</sup>. Důvodem byla snaha poskytnout případnému uživateli nástroj, který je vždy zaměřen na jednu konkrétní oblast práce učitele. Ne vždy totiž management školy potřebuje v jednu chvíli získat přehled o celé škále profesních schopností a dovedností konkrétního učitele. Existují také situace, kdy vedení školy potřebuje zjistit úroveň práce v jedné oblasti – ať už u jednoho učitele, nebo u skupiny učitelů (například učitelů cizích jazyků). Nic samozřejmě nebrání případnému zájemci použít více takto vzniklých částí najednou.
2. Do dokumentu přidal sloupec Hodnocení, ten umožňuje zaznamenat naměřenou míru naplňování jednotlivých položek hodnoceným učitelem.

Tento materiál je možné použít také jako podklad pro autoevaluaci učitele, některého jeho části mohou být hodnoceny na základě rozboru profesního portfolia. Položky mohou být předmětem sledování v rámci hospitační činnosti. Vedení školy může ke zjištění míry naplňování

---

<sup>24</sup> Nejedná se o disertační práci v souvislosti se studiem školského managementu, s problematikou evaluace učitelů však úzce souvisí.

<sup>25</sup> Pro lepší přehlednost je každá takto vzniklá část uvedena na zvláštní stránce.

vybraných položek jednotlivými učiteli, případně skupinami učitelů použit dotazníkové šetření zadané různým skupinám respondentům – učitelům, zákonným zástupcům žáků, nebo jim samotným.

Získané údaje je možné vyjádřit procenty nebo zvolenou škálou. Např.: naplňuje zcela, naplňuje, naplňuje pouze částečně, nenaplňuje.

### Činnosti učitele směrem k žákovi

PROFESNÍ STANDARD UČITELE - ŠIROKÝ MODEL					
OBLAST PRÁCE UČITELE	ROLE UČITELE	ČINNOSTI, POVINNOSTI	HODNO CENÍ	KOMPETENCE	
1. ŽÁK	1.1. osobnost žáka	provádí pedagogickou diagnostiku žáků		ovládá prostředky pedagogické diagnostiky, dovede stanovit a interpretovat ped. diagnózu, je schopen pedagogické intervence, dovede věcně a kultivovaně komunikovat s rodiči, se žáky a poradnami	
		zjišťuje hodnoty a postoje žáků			
		zjišťuje obtíže žáků a jejich zdroje			
		spolupracuje s rodiči a poradnami			
		vede třídní schůzky s rodiči			
		poskytuje konzultace rodičům a žákům			
	1.2. vzdělávací potřeby a zájmy žáků	diagnostik, poradce, konzultant, facilitátor	zjišťuje vzdělávací potřeby a zájmy žáků		ovládá prostředky motivace žáků, dovede uzpůsobit výuku potřebám žáků, orientuje se ve volnočasových aktivitách
			koriguje a podporuje individuální rozvoj žáků		
			poskytuje porady žákům a rodičům		
			motivuje žáky k seberozvoji		
	1.3. specifické potřeby žáků		rozvíjí zájmové činnosti žáků		Zná problematiku specifických potřeb žáků a pedagogické postupy s nadanými žáky s poruchami učení a chování
			pracuje se žáky nadanými a žáky problémovými v heterogenních třídách		
		vytváří individuální vzdělávací plány			

Činnost učitele směrem k procesu učení

PROFESNÍ STANDARD UČITELE - ŠIROKÝ MODEL					
OBLAST PRÁCE UČITELE	ROLE UČITELE	ČINNOSTI, POVINNOSTI	HODNO CENÍ	KOMPETENCE	
2. VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ PROCES	2.1. proces vyučování a učení	zprostředkovatel poznatků a zkušeností	transformuje poznatky oborů do učiva a implementuje do vyučovací strategie		disponuje didaktickou znalostí obsahu (učiva), ovládá metodický repertoár výuky předmětu, zná a aplikuje metodologii oboru/předmětu
			zprostředkovává zkušenost		
			učí žáky myslet a poznávat v předmětu		
		poradce v učení facilitátor	podporuje učení žáků vytvářením vhodných podmínek		ovládá problematiku diferenciaci, individualizace, kooperace a participace ve třídě a ve výuce, umí užít prostředky aktivizování žáků, ovládá teorie učení
			konstruuje učební úlohy a činnosti		
			realizuje interaktivní přístupy ve výuce		
			individualizuje výuku		
			aktivizuje žáky		
			umožňuje kooperaci a participaci		
	tvůrce koncepcí výuky inovátor	vytváří koncepce výuky, v nichž zohledňuje individualitu žáků, jejich zájmy a potřeby		má znalosti o inovacích ve výuce, dovede užívat nové technologie podporující učení, umí vytvářet inovativní postupy ve výuce	
		aktualizuje a inovuje výuku			
		užívá nové didaktické technologie a ICT pro podporu učení			
		inovuje strategie výuky			
	reflexivní hodnotitel	posuzuje výsledky učení a pokrok žáků,		ovládá nástroje hodnocení žáků, dovede posoudit individuální zvláštnosti a potenciality rozvoje žáků, je schopen sebehodnocení a sebereflexe	
		průběžně realizuje zpětnou vazbu			
		provádí formativní hodnocení žáků			
		provádí sumativní hodnocení žáků			
		reflektuje dosažení cílů výuky a vlastní didaktické pojetí výuky			
		vede žáky k sebehodnocení			
		vede žáky k hodnocení druhých			

Činnost učitele směrem ke kurikulu

PROFESNÍ STANDARD UČITELE - ŠIROKÝ MODEL					
OBLAST PRÁCE UČITELE	ROLE UČITELE	ČINNOSTI, POVINNOSTI	HODNO CENÍ	KOMPETENCE	
2. VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ PROCES	2. 2. kurikulum (obsah, program)	tvůrce a realizátor vzdělávacích a výukových projektů	vytváří ŠVP ve svém předmětu a v průřezových tématech	ovládá RVP, ŠVP, má didaktické znalosti obsahu předmětu, ovládá projektování kurikula a výuky se znalostí didaktické teorie a psychologických aspektů	
			projektuje výuku v souladu s pojetím ŠVP		
			spolupracuje v rámci ročníkového týmu		

Činnost učitele směrem k socializaci 1

PROFESNÍ STANDARD UČITELE - ŠIROKÝ MODEL					
OBLAST PRÁCE UČITELE	ROLE UČITELE	ČINNOSTI, POVINNOSTI	HODNO CENÍ	KOMPETENCE	
2. VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ PROCES	2.3. socializační proces	socializační a kulturní model	poskytuje model hodnot, vzorec kultivovaného a etického chování a mezilidských vztahů		identifikuje se s mravními hodnotami společnosti, dovede kultivovaně jednat a vystupovat, má široký kulturní rozhled
		mentor	stanovuje pravidla chování ve třídě		zná způsoby vedení žáků ve třídě, je schopen řešit kázeňské problémy, ovládá problematiku šikany a závislostí a jejich prevence, má přehled o výchovných situacích a jejich řešení, zná cíle a prostředky výchovy
			řeší výchovné situace		
			vede žáky k ochraně životního prostředí		
			vede žáky k multikulturnímu soužití		
			vede žáky k ochraně zdraví		
			učí žáky participovat		
			učí žáky pomáhat si		
			odhaluje sociálně patologické projevy žáků		
		připravuje žáky na volbu povolání			
		supervizor	supervizuje chování a jednání žáků ve třídě, ve škole a mimo školu		rozumí vývojovým fázím žáků, vlivům vrstevnického prostředí a médií, zná problematiku výchovy v rodině a mimoškolní výchovy, je schopen spolupracovat
			zajímá se o rodinné prostředí žáků		
			komunikuje a spolupracuje s rodiči		
		komunikuje a spolupracuje s kolegy ve sboru			



Činnost učitele směrem ke kontextům

PROFESNÍ STANDARD UČITELE - ŠIROKÝ MODEL					
OBLAST PRÁCE UČITELE	ROLE UČITELE	ČINNOSTI, POVINNOSTI	HODNO CENÍ	KOMPETENCE	
3. ŠKOLNÍ PROSTŘEDÍ A ŠIRŠÍ KONTEXTY VZDĚLÁVÁNÍ	3.1. kultura školy	organizátor školních aktivit, nositel etických hodnot, kultivátor interpersonálních vztahů, tvůrce koncepcí rozvoje školy	organizuje třídní a školní akce		má organizační schopnosti, dovede řešit koncepční úkoly, umí kultivovaně vystupovat a odborně argumentovat, chová se eticky, má pochopení pro druhé, má sociální a multikulturní citění, je zodpovědný
		podílí se na koncepční práci			
		angažuje se na rozvoji školy			
		vystupuje na školních akcích a na veřejnosti			
		účastní se pedagogických rad a porad			
		prezentuje sebe a své žáky			
		užívá ICT			
	3.2. řízení třídy	diagnostik třídních vztahů, třídní manažer, administrátor, koordinátor, supervizor, poradce, konzultant	diagnostikuje vztahy ve třídě		ovládá nástroje diagnostiky sociálních vztahů a dovede interpretovat a intervenovat, ovládá problematiku třídního učitele, manažerské a administrativní úkony, má smysl pro pořádek a režim, umí poradit žákům
			plánuje, realizuje a hodnotí činnosti ve třídě		
			provádí administrativní úkony, vede agendu žáků		
			koordinuje rozvrh a výukové záležitosti s ostatními vyučujícími,		
			supervizuje třídní samosprávu		
vede třídní schůzky s rodiči					
3.3. reflexe kontextů vzdělávání a školství	iniciátor změn a aktivit	angažuje se v aktivitách školství		zná trendy ve vzdělávání a proměny vzdělávací politiky, orientuje se v dění resortu školství, reflektuje požadavky, identifikuje se s inovacemi, zná školské zákony, dovede argumentovat	
		realizuje vzdělávací politiku v podmínkách své školy			
		propaguje inovace ve vzdělávání			
		pracuje s dokumenty			

Činnost učitele směrem k rozvoji

PROFESNÍ STANDARD UČITELE - ŠIROKÝ MODEL				
OBLAST PRÁCE UČITELE	ROLE UČITELE	ČINNOSTI, POVINNOSTI	HODNO CENÍ	KOMPETENCE
4. ROZVOJ UČITELE	4.1. profesní rozvoj	odborník na výchovu a vzdělávání, model osobnosti vzdělavatele	čte odborná periodika a literaturu,	ovládá odborný jazyk své profese, umí odborně argumentovat, zajímá se o nové poznatky a dovede je aplikovat, ovládá ICT, ovládá formy prezentace
			publikuje v odborných periodikách	
			vystupuje na konferencích	
			vzdělává se v programech DVPP	
			vzdělává se prostřednictvím ICT	
			zprostředkovává poznatky kolegům	
			vytváří portfolio	
	rozvíjí pedagogický styl			
	4.2. kultivace osobnosti	model hodnot intelektuál	věnuje se osobním zájmům	identifikuje se s profesí učitele, má profesní sebevědomí, umí sebevědomě vystupovat a jednat, je vzorem pro své žáky, má všeobecný přehled o kultuře a společnosti, má znalosti o zdravém životním stylu
			navštěvuje kulturní akce a relaxační programy	
pečuje o svoje zdraví				
rozvíjí intelekt				
4.3. reflexe	reflektivní praktik	reflektuje dosažení cílů výuky, metodické postupy a vzdělávací výsledky žáků	je schopen sebereflexe, zná a aplikuje sebereflektivní techniky, dovede užít prostředky sebehodnocení a hodnocení žáky, je znalý hospitační činnosti	
		provádí korekce a změny výukové strategie		
		realizuje žákovské hodnocení		
		hospituje u kolegů a je hospitován		

Použití uvedených tabulek v praxi může být velmi flexibilní. Lze je dále dělit i kombinovat jejich různé části.

## 5 Závěr

Hlavním cílem této práce byl nástin tvorby takového mechanismu systému evaluace učitele v podmínkách konkrétní školy, který by byl srozumitelný a pokud možno snadno použitelný. Výsledná konstrukce tvorby systému evaluace učitele v podmínkách konkrétní školy tento cíl naplňuje. Použitelnost zde učiněných závěrů bude zapotřebí ověřit v praxi, o což se autor ve své další práci bude snažit.

Navržený konkrétní model systému evaluace učitele odkazuje už počtem nástrojů na metodologickou triangulaci. Jak doložil i provedený výzkum, je evaluace učitele příliš složitým jevem a úkolem, než aby bylo možné ji seriózně řešit jednou metodou, jedním nástrojem, případně v jednom omezeném časovém období.

V dohledné době je možné očekávat zvýšený zájem o tuto problematiku nejen ze strany managementu škol, ale i široké pedagogické i laické veřejnosti. V průběhu tvorby této závěrečné bakalářské práce se značně rozvířila diskuse nad podobou profesního standardu učitele, která s evaluací učitele samozřejmě velice úzce souvisí (a místy i splývá). Diskuse probíhají nejen na webových stránkách ministerstva školství, kde převažují názory souhlasné, ale také jinde. Například na serveru Česká škola naopak jasně dominují stanoviska vůči kodifikaci standardu zcela odmítavá.<sup>26</sup> Z komentářů jednoznačně vyplývá, že ti, kteří volají po zavedení standardu a diskutují o jeho podobě, jsou zároveň příznivci implementace reformy školství do českého vzdělávacího kontextu. Ti, kteří odmítají standard v jakékoliv podobě, jsou naopak odpůrci reformy obecně.

Ať tak či onak, pro management škol zůstane zjišťování kvality výkonové, procesuální i dalších stránek profesních činností učitelů jedním z hlavních úkolů i nástrojů práce při řízení a rozvoji školy.

---

<sup>26</sup> Viz <http://www.ceskaskola.cz/Ceskaskola/Ar.asp?ARI=105990&CAI=2124>

## 6 Literatura

COVEY S. R. *Principle-Centered Leadership*. New York: FREE PRESS, 2003. ISBN 0-671-74910-2.

COVEY S. R. *Důvěra, jediná věc, která dokáže změnit vše*. Praha : MANAGEMENT PRESS, 2008, ISBN 978-80-7261-176-8

GORTON R., ALSTON J. A., SNOWDEN P. *School Leadership & Administration: Important Concepts, Case studies & Simulations*. New York: MC GRAW-HILL COMPANIES, Inc. 2007. ISBN 978-0-07-301030-4.

KYRIACOU Ch. *Klíčové dovednosti učitele*. Praha: PORTÁL, 2004. ISBN 80-7178-965-8

PETERSON, K. *Teacher evaluation: A comprehensive guide to new directions and practices*. Thousand Oaks, CA: CORWIN PRESS, 2000. ISBN 0-8039-6883-3.

POL M. Škola vedená, řízená a spravovaná. *Pedagogika*, 2007, roč. 57, č. 213 – 226. ISSN 0031-3815.

PRÁŠILOVÁ, M., VAŠŤATKOVÁ J. Současné pohledy na procesy vnitřní evaluace škol v českém prostředí. *Pedagogika*, 2006, roč. 56, č. 3, ISSN 0031-3815.

PRŮCHA J., *Učitel*. Praha: PORTÁL, 2002. ISBN 80-7178-621-7.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ J., *Pedagogický slovník*. Praha: PORTÁL, 2003. ISBN 80-7178-8.

RÝDL, K. *Tvorba standardu profesní způsobilosti a výkonu profesní činnosti učitele – závěrečná zpráva*. Praha: MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE TĚLOVÝCHOVY, 2008.

SOMR, M. *Kapitoly z dějin filozoficko pedagogického myšlení*. České Budějovice: VLASTNÍM NÁKLADEM AUTORA, 2009. ISBN 978-80-904247-3-9.

SPILKOVÁ, V. Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání. *Pedagogika*, 2007, roč. 57, č. 4, ISSN 0031-3815.

ŠVAŘÍČEK R., ŠEĐOVÁ K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: PORTÁL, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

VALICA, M., PAVLOV, I. Kríza učiteľskej profesie a jej koncepčné a legislatívne riešenie na Slovensku. *Orbis scholae*, 2007, roč. 1, č. 3, s. 27-41. ISSN 1802-4637.

VAŠUTOVÁ, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: PAIDO, 2004. ISBN 80-7315-082-4.

VEBER J. a kol. *Management, Základy, prosperita, globalizace*. Praha: MANAGEMENT PRESS s.r.o., 2006. ISBN 80-7261-029-5.

*Výzkumný ústav pedagogický v Praze* [online]. Jak být nejlepší [cit. 2009-03-26]. Dostupné na WWW: <http://www.vuppraha.cz/media/402>