

**UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE**  
Pedagogická fakulta

katedra školní a sociální pedagogiky

**EVALUACE A AUTOEVALUACE  
V DENNÍ PRAXI ŠKOL**

**EVALUATION AND AUTO-EVALUATION  
IN EVERYDAY SCHOOL LIFE**

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Jarmila Mojžíšová, PhD.

Autor diplomové práce: Marek Václavík

Studijní obor: biologie - pedagogika

Forma studia: prezenční

Diplomová práce dokončena: duben 2010

**NÁZEV:**

Evaluace a autoevaluace v denní praxi škol

**ABSTRAKT:**

Práce se zabývá problematikou evaluace a autoevaluace na školách. Shromažďuje teoretická východiska a poznatky tohoto tématu. Obohacuje je o nové postřehy a postoje. Přináší školám metodický pokyn pro autoevaluační činnost. Autoevaluaci uchopuje projektově. Řeší plánování, organizování a řízení procesů. Dále se zaměřuje na metody, nástroje, postupy a definování rolí jednotlivých aktérů v autoevaluačním procesu. Snahou autora je postihnout problematiku v co nejširším pohledu. Práce si klade za cíl přinést školám uchopitelnou platformu evaluace a autoevaluace.

**KLÍČOVÁ SLOVA:**

Evaluace, autoevaluace, vlastní hodnocení školy, autoevaluační projekt

Souhlasím s tím, aby moje diplomová práce byla půjčována ke studijním účelům.

**TITLE:**

Evaluation and Auto-evaluation in Everyday School Life

**ABSTRACT:**

The thesis covers the problem of evaluation and auto-evaluation in schools, and compiles theoretical bases and information concerning this subject. It also presents new insights and attitudes, and suggests a methodical instruction for school's auto-evaluation activity. Auto-evaluation is dealt with as a project. Further, the thesis concerns with planning, organising and controlling the procedure. It focuses on methods, instruments, procedures and defining the roles of individual participants in auto-evaluation process. The autor tries to cover the problem from a wide perspective. The thesis aims to give the schools a clear platform of evaluation and auto-evaluation.

**KEY WORDS:**

Evaluation, auto-evaluation, self-evaluation of a school, auto-evaluation project

I consent to my thesis being borrowed for educational purposes.

„Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně a že jsem uvedl všechny použité prameny a literaturu.“

V Praze 7. dubna 2010

.....

Marek Václavík

Zvláštní poděkování patří PhDr. Jarmile Mojžíšové, PhD., za odborné vedení práce.

Dále bych chtěl touto cestou poděkovat spolupracujícím konzultantům:

Mgr. Miroslavě Mališové, Mgr. Monice Olšákové, Milanu Šrámkovi, Miloslavu Chrobákovi,

Mgr. Taťáni Němcové, Mgr. Andreji Žižkové a Mgr. Lukáši Pitříkovi.

## OBSAH

<b>1</b>	<b>ÚVOD</b> .....	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>TEORETICKÁ VÝCHODISKA K EVALUAČNÍ A AUTOEVALUAČNÍ ČINNOSTI</b> .....	<b>6</b>
<b>2.1</b>	<b>PŮVOD, PODSTATA, SMYSL HODNOCENÍ</b> .....	<b>7</b>
<b>2.2</b>	<b>TERMÍN EVALUACE A AUTOEVALUACE V ODBORNÉM VÝKLADU</b> .....	<b>9</b>
2.2.1	<i>Interní a externí evaluace</i> .....	13
<b>2.3</b>	<b>VLASTNÍ HODNOCENÍ ŠKOLY A OBJEKTIVITA</b> .....	<b>14</b>
<b>2.4</b>	<b>EVALUACE JAKO BIO-KULTURNÍ PŘIROZENÝ PROCES ROZVOJE ČLOVĚKA</b> .....	<b>15</b>
<b>2.5</b>	<b>LEGISLATIVNÍ RÁMEC</b> .....	<b>17</b>
<b>2.6</b>	<b>VÝZNAM VLASTNÍHO HODNOCENÍ ŠKOLY VE VZDĚLÁVACÍ POLITICE</b> .....	<b>21</b>
<b>2.7</b>	<b>SHRNUTÍ</b> .....	<b>22</b>
<b>3</b>	<b>PROJEKTOVÁ ČÁST: AUTOEVALUAČNÍ ČINNOST V DENNÍ PRAXI ŠKOL</b> .....	<b>23</b>
<b>3.1</b>	<b>CÍL PROJEKTOVÉ ČÁSTI</b> .....	<b>23</b>
<b>3.2</b>	<b>OBSAH PROJEKTOVÉ ČÁSTI</b> .....	<b>23</b>
<b>3.3</b>	<b>ÚVEDENÍ DO SITUACE</b> .....	<b>24</b>
<b>3.4</b>	<b>HLED ZPOČÁTKU ZOSTRA - INTERNÍ PROJEKTOVÁ AUTOEVALUACE</b> .....	<b>25</b>
<b>3.5</b>	<b>JAK ZAČÍT?</b> .....	<b>27</b>
<b>3.6</b>	<b>ZÁKLADNÍ POSTUP AUTOEVALUACE</b> .....	<b>28</b>
3.6.1	<i>Plánování (A)</i> .....	28
3.6.2	<i>Sbír dat (B): Metody vhodné pro autoevaluačníinnost</i> .....	37
3.6.3	<i>Vyhodnocení a analýza výsledků (C)</i> .....	51
3.6.4	<i>Návrh a realizace opatření (D)</i> .....	54
3.6.5	<i>Hodnocení úspěšnosti opatření (E)</i> .....	55
3.6.6	<i>Meta-autoevaluace (F)</i> .....	55
<b>3.7</b>	<b>VYTVOŘENÍ AUTOEVALUAČNÍ ZPRÁVY A ZAJIŠTĚNÍ PODKLADŮ PRO ČESKOU ŠKOLNÍ INSPEKCI</b> .....	<b>57</b>
<b>3.8</b>	<b>ROLE A POSTAVENÍ JEDNOTLIVÝCH AKTÉRŮ PŘI AUTOEVALUAČNÍ ČINNOSTI</b> .....	<b>60</b>
<b>3.9</b>	<b>NA CO SI DÁT PŘI AUTOEVALUACI POZOR</b> .....	<b>65</b>
<b>3.10</b>	<b>DESÁTERO AUTOEVALUACE ANEB AUTOEVALUACE V 10-TI KROCÍCH</b> .....	<b>66</b>
<b>3.11</b>	<b>ZÁVĚREM K PROJEKTOVÉ ČÁSTI</b> .....	<b>66</b>
<b>4</b>	<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>68</b>
<b>5</b>	<b>SEZNAM PROSTUDOVANÉ LITERATURY</b> .....	<b>69</b>

# 1 ÚVOD

Větší autonomie současných škol v rámci společensko-politických změn ve světě i u nás, je spojena s vyšší odpovědností za kvalitu. Tato kvalita musí být měřena a kontrolována. Systém je nastaven tak, že z velké části má škola kontrolovat sama sebe. Zákon 561/2004 Sb. ukládá školám provádět „vlastní hodnocení školy“ neboli autoevaluaci.

Problematika autoevaluace je v současné době ve školské sféře velice aktuální. Nejen proto, že se v podstatě v jistém slova smyslu stále jedná o novinku, ale především z důvodu problémového uchopení vlastního hodnocení. Předkládaným textem se snažím školám nabídnout uchopitelnou platformu této problematiky a to jak v teoretickém pohledu, tak v konkrétních metodických východiscích.

Toto téma volím také z důvodu čistě osobního zájmu. Jsme přesvědčen, že cesta ke kvalitě, je skrze hodnotící procesy a to v nejširším slova smyslu. Domnívám se, že skrze autoevaluaci, která mimo jiné vychází ze sebereflexe, je možno zdokonalovat sebe sama a celou organizaci. Autoevaluaci vnímám jako jasnou cestu ke kvalitě, spokojenosti a naplněnosti, cestu řízení organizace a možnost obecné kontroly. Mimo uvedené, se jedná také o zákonnou povinnost.

Přínos této práce v teoretické rovině spočívá v obecném shrnutí dosavadních odborných publikovaných poznatků, dále pak v pohledu na autoevaluaci z odlišného úhlu, jenž současná odborná literatura nenahlíží. Smyslem tohoto textu je seznámit čtenáře se základními poznatky o procesech evaluace a autoevaluace a evokovat k úvahám nad danou tematikou. Autor chtěl tímto textem také nabídnout podněty k diskusi a k polemice.

V praktické rovině práce přináší jeden z několika možných metodických přístupů k řešení problematice. Snahou je předložit konkrétní metodický postup, využitelný v praxi či alespoň uvedeným metodickým pokynem motivovat a inspirovat hlavní aktéry autoevaluačních procesů (ředitele škol, koordinátorů školních vzdělávacích programů, koordinátorů autoevaluace) k efektivnímu systému uchopení řešené problematiky.

## 2 TEORETICKÁ VÝCHODISKA K EVALUAČNÍ A AUTOEVALUAČNÍ ČINNOSTI

Motto: „I cesta může být cíl“.

V této části je mým cílem podat uchopitelnou platformu evaluace a autoevaluace školy na teoretických základech a postihnout některé přímé souvislosti s tímto tématem. Čerpám z několika oblastí. V první řadě vycházím z nasbíraných zkušeností a z kvalitní odborné literatury, které v České republice na dané téma není příliš mnoho. Při spolupráci se školami jsem hledal největší úskalí tohoto pedagogického a manažerského problému a také jsem zkoumal míru potřeby škol tématu evaluace a autoevaluace řešit. Pomocí vlastních myšlenkových procesů se snažím syntetizovat reálný obraz toho, jak by mohly autoevaluační procesy ve školách a školských zařízeních probíhat.

Cílem této práce je, aby čtenář (ředitel, koordinátor školního vzdělávacího programu, koordinátor autoevaluace), který neví, jak uchopit autoevaluační procesy, získal komplexní představu o těchto procesech a vybral si pro sebe to užitečné. Pro pedagogy, kteří mají již s autoevaluací zkušenosti, může být předkládaný text zdrojem inspirace.

Chci však upozornit, že celý proces autoevaluační činnosti přináším a představuji v systému, který má své předpoklady, zákonitosti a jednotlivé části. Tak jako nám nebudou fungovat manuální věžní hodiny, pokud z nich odstraníme jedno kolečko, tak stejně nám nemusí fungovat proces, ze kterého odstraníme či přeskočíme určitou fázi. Můžeme však ozubené kolečko nahradit jiným, zvláště pokud je špatné, a hodiny nám budou opět fungovat. Tím naznačuji, že pokud si čtenář (uživatel) nahradí doporučenou část autoevaluačního procesu svou vlastní, může být celý proces zachován a dobře fungovat (ba i lépe, pokud se jedná o část, která je úzce spojena se specifiky školy). Ale pozor! Je důležité, aby toto upravené ozubené kolečko mělo stejný počet zoubků.

Pochopitelně, že každá škola má svá vlastní a jedinečná specifika. Proto jakákoliv snaha o zobecnění bude vždy zavádějící. Z tohoto důvodu byly rozpracovány tři podrobné případové studie s cílem celou tuto práci zkonkrétnit a přiblížit denní praxi. Tyto studie však pozbyly smysl, neboť na daných školách nebyl po ročním sledování zaznamenán žádný pozitivní vývoj, spíše zde bylo možno sledovat destrukci, což si vysvětluji pozbytím aktuálnosti tématu v uplynulé době. Proto uvedené studie nejsou součástí této práce.

## 2.1 Původ, podstata, smysl hodnocení

Nejdříve je potřeba si ujasnit a pochopit **hodnotící procesy**. Kde začínají? Kde končí? Proč máme sklon hodnotit? Proč někdo hodnocení nemá rád, proč jinému nevadí? Je hodnocení jen umělá formální reflexe toho, zda byly cíle dosaženy a pokud ano, tak do jaké míry? Kde se vůbec s hodnocením setkáváme?

Začneme od konce. Hodnocení je **provázáno celým naším životem**. Hana Kasíková v knize Kooperativní učení, kooperativní škola uvádí, že „*p i každém setkání s druhým lov kem je v ur ítém smyslu p ítomno hodnocení.*“ (Kasíková, 1997, s. 91). Škola je místem setkávání lidí. V tomto prostředí dochází k nezáměrnému i záměrnému hodnocení (hodnocení výkonů žáků, atd.). „*Hodnocení je nedílnou sou ástí života lov ka, a si to uv domujeme, nebo ne. B žn hodnotíme, co d láme, zamýšlíme se nad svými postupy i výsledky i d sledky své innosti.*“ (Bacík, Kalous, Svoboda, et al., 1995, s.138). Bohužel smysl hodnocení dnes ve většině případů dospěl k **umělému nálepkování výkonů** našich, výkonů dětí či jiných aktérů života. Milan Šrámek ve svém článku o evaluaci uvádí, že hodnocení se v určité fázi stává kýčem, a proto je potřeba mít na paměti, že „*obsah popisu hodnocení je pod ízen nejen ú elu popisu hodnocení, ale i ú elu výkladu, a tím i ú elu cíle*“.(Šrámek, duben 2007, Kdy je hodnocení kýč?).

Jan Slavík ve své publikaci Hodnocení v současné škole uvádí, že podstatou hodnocení není „nálepkování“ výkonů. Podstatou hodnocení není získat dobrou známku, získat lepší plat či vyšší postavení v kolektivu, v práci.

Podstatou hodnocení jako jedné a základní části autoevaluace je **sebereflexivní uvědomování si sebe sama** a svých činností. To může člověk dělat jen sám osobně ve svém nitru, anebo si k tomuto může přizvat jiné, kteří mu mohou napomoci objevit nové dimenze, které si on sám neuvědomí. Obojí má své klady i zápory, přednosti i rizika. A jak už po dlouhá léta historie platí pravidlo „zlaté střední cesty“, můžeme říci, že platí i zde. Znamená to tedy, že kombinace obojího se zdá být ideální. To, že sebehodnocení, seberealizace a sebenaplnění stojí vysoko v žebříčku uspokojování potřeb, nám ukazuje i Abraham H. Maslow (1954) ve své hierarchii potřeb.

Každý člověk, respektive jeho psychické pochody, má sklon **vyhodnocovat denní realitu**. Toto se děje **instinktivně** a přesvědčuje nás o tom již v roce 1859 Charles Darwin ve svém mimořádném díle O vzniku druhů přírodním výběrem. Vše, co je „nějak“ realizováno, co se děje přirozeně, **potřebuje zpětnou vazbu**. To můžeme pozorovat již na úrovni buněk, dokonce na úrovni genů. Zde vidíme, že se jedná skutečně o **přirozený**

**mechanismu.** Mechanismus, který stejně funguje i v lidské psychice. Edward O. Wilson ve své publikaci O lidské přirozenosti uvádí na základě vědeckého pozorování na dané téma několik příkladů.

Zpětnou vazbu očekávají a potřebují především hybatelé dějů. To znamená, že vyžadují informaci o tom, jak to udělali. A to slovíčko „jak“ nás automaticky směřuje k hodnocení „dobře“ či „špatně“. Nenechme se tímto zmást.

Zpětná vazba na biochemické úrovni slouží k dalšímu fungování jednotlivých částí a následně celků. Na genové úrovni je dokonce využívána ke zkvalitňování a k hledání efektivnějších cest jak uspět.

A co na úrovni lidské psychiky? Pracuje jinak? Ne, pracuje na stejných principech a vede ke stejným cílům – *„hledá adaptabilnější průnik pro kvalitnější efektivitu svých procesů a činů“*, jak to výtečně vystihuje Milan Šrámek (Šrámek, 16.12.2008, Zlín).

Co se stane, pokud tato zákonitost nefunguje? U genu dochází k jeho degradaci, neprosadí se v genové expresi. U buňky znamená dříve nebo později utlumení její aktivity. U organismu to znamená, že v konkurenčním prostředí se postupně snižují jeho šance na přežití, mizí jeho šance na další rozvoj, vývoj a prosazení (neberu zde však v úvahu poměrně novou teorii Jaroslava Flegra o zamrzlé evoluci). A pokud tato **zákonitost nefunguje** v lidské psychice? Co se děje? Principiálně se děje totéž, co u genu, buňky, organismu...

Obecně **dochází ke degradaci**. Ta postihuje nejrůznější složky psychiky člověka. *„Pokud není tato zákonitost v lovu sama o sobě životaschopná, pak je něco špatně ve vnitřní i vnější hodnotové sítí lidí.“* (Šrámek, 16.12.2009, Zlín). Pokud budeme brát v úvahu předešlé tvrzení, můžeme v něm vidět jakýsi další návod k řešení současné situace, a to nejen ve školství.

Pokud uznáme, že toto funguje podle výše vyložených principů a zákonitostí, můžeme si položit otázky: Co je smyslem hodnocení? Co je smyslem veškerých evaluačních a autoevaluačních procesů ve škole? Papírový dokument? Splnění zákona, předpisů, vyhlášek? Další čárka do výkazu práce? Nebo **naplnění podstaty přirozených dějů a zákonitostí**, které nám umožňují nejen přežít, ale posunout se dál? A to tak, že proces, kterým při tom budeme procházet, nás bude naplňovat, obohacovat, ale nejen nás, nýbrž i naše kolegy, žáky, rodiče a spolupracovníky, budeme v něm vidět smysl.

Nyní jde jen o to, jak toho dosáhnout. Jednoduchá odpověď by zněla: přirozenou cestou. Bohužel to „přirozeno“ je z člověka vykořisťováno, proto hledá umělé mechanismy, které by mu sloužily k „přirozenému vyhodnocování“. Cíl je jeden, cest je mnoho. Je však



důležité si uvědomit, že **cílem není honba za cílem**, ale mnohdy **důležitější je proces**, kterým procházíme, když míříme za dosažením cíle. Proto je mottem této práce „I cesta může být cíl“.

## 2.2 Termín evaluace a autoevaluace v odborném výkladu

Na úvod je potřeba předeslat, že „v české odborné literatuře dosud **neexistuje** v uvedené problematice **jednotná terminologie**“ (Vaš'átková, 2006, s.13, také zjištění autora této práce). Termín **evaluace** má **původ v latině** (valere). V tomto původním jazyce má **valere** asi 20 významů, jeden z nich směřuje vývojem k value. Latinské „valere“ mělo tento význam: "být silný, být v pořádku, mít hodnotu". Latina je tedy primární zdroj zmiňovaného označení. Z ní byl tento termín přenesen do angličtiny. Avšak sekundárním zdrojem uvedeného slova je francouzština. Zde můžeme pozorovat následující význam: starofrancouzské „**valoir**“ ve významu "**mít hodnotu**". Až jako terciární zdroj se jeví právě **angličtina**. Zde je slovo „**value**“ doloženo zhruba kolem roku 1300 a je ve svém významu označováno jako „hodnota“. Z roku 1482 ho nalezneme v tomto jazyce pod označení „to value“ pod významem „**posuzovat**“. Dalším vývojovým stádiem bylo slovo „**evaluation**“ z roku 1755, které je v překladu označováno jako „posuzování“.

Podle Klugeho se slovo objevuje také v němčině ve 20. století. Význam „**hodnotící soud**“ je vypůjčené a přeložené slovo **Werturteil** z Německého jazyka. Dále ve zdrojích můžeme nalézt význam "společenské pravidlo", což je doloženo od roku 1918. Údajně se jedná o slovo cizího původu z jazyka malířství.

Již z tohoto vývoje můžeme označit za **chybné** užívat slovo evaluace ve významu jako **pouhé a strohé hodnocení** (i když mnoho zdrojů termín evaluace takto vykládá). Při vývoji onoho slova byl vždy význam jakoby posunován dále a hlouběji. Proto je vztah mezi hodnocením a evaluací dosti problematický.

Pedagogický slovník uvádí, že „*ve v decké terminologii má evaluace obecný význam hodnocení. V pedagogice znamená zjiš ování, porovnávání a vysv tlování dat charakterizující stav, kvalitu, fungování, efektivnost škol, ástí nebo celku vzd lávacího systému.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 155).

Koš'álová, Miková, Stang (2008, s. 9) uvádějí, že „*sám pojem hodnocení se za íná jevit jako p íliš úzký, aby zachytil nejvýznamn jší zm nu funkce hodnocení*“. A doplňují, že „*problém íní i názvosloví oboru, který ásto používá r zné termíny pro tytéž nebo blízké pojmy, a naopak jindy má pro r zné pojmy stejné ozna ení.*“ Vyobrazují to právě na příkladu

termínu hodnocení. „*Tradice zp sobuje, že u itelé hovo í o hodnocení i tam, kde mají na mysli bu zp tnou vazbu nebo vyhodnocování (evaluation).*“ (Košťálová, Miková, Stang, 2008, s. 9).

Dále vyvstává otázka Co je hodnocení?. Slavík uvádí, že „**hodnocení je porovnávání „n eho“ s „n ím“, p i kterém rozlišujeme „lepší“ od „horšího“ a vybíráme „lepší“ nebo se snažíme najít cestu k náprav ě i aspo zlepšení „horšího“** (Slavík, 1999, s.15). Toto vymezení pro termín evaluace by bylo příliš úzké.

Tolik úvodem jen pro zajímavost a složitost celé věci.

Samotnou evaluaci však můžeme označit jako „**proces určování podstaty, hodnoty a ceny věcí**“ (Vašátková, 2006, s. 9). Dodal bych - **a výsledků** - či „*jako systematické sbírání informací týkajících se povahy a kvality objekt a jev*“ (Vašátková, 2006, s. 9). Jde o **proces vedoucí k zlepšování dění, života, produktů a výkonů** (upraveno podle Vašátková, 2006, s. 9, podle Scrivena, 1991). Zde můžeme sledovat rozdíl s termínem hodnocení. Jde tedy o vztah: **proces – zlepšování kvality**. Zvláště důležité je zdůraznění slovíčka proces, které nám vysvětluje, že evaluace je vývoj, postup, děj.

Nejedná se tedy o jednorázovou akci, kdy sbíráme data, vyhodnocujeme a stanovujeme opatření na odstranění nedostatků a zvyšování kvality. Jde o **dlouhodobou** (ve své podstatě nikdy nekončící práci) **a systematickou činnost**, která se stává **součástí našeho života**, součástí naší činnosti. Výraz „nikdy nekončící práce“ nás může vést k pesimismu a k přesvědčení, že tato práce nemá smysl, neboť nikdy nebude dokončená a hotová. To by bylo samozřejmě zavádějící tvrzení. Evaluační činnost bude sice neustále trvat, ale má jednotlivé fáze, které vždy úspěšně můžeme ukončit. Z těchto fází budeme mít vždy k dispozici **hmatatelné výsledky** (v případě kvalitně odvedené evaluace a autoevaluace), které nám budou ukazovat další cestu a evokovat nás k další, lépe zvládnuté práci.

V praxi si to přestavíme tak, že budeme postupovat podle plánu autoevaluační činnosti a např. řešit kvalitu řízení školy a personální práce (5. bod z článku 3. zákona 561/2004 Sb.). Tuto činnost si rozdělíme na **několik fází**. V první fázi bychom měli nejprve **získat data** jako podklad o současném stavu věci, která budeme následně **vyhodnocovat** (metody sběru dat – viz Praktická část). Ve druhé fázi se zaměříme na **analýzu** získaných informací. Zároveň můžeme vyhodnotit první fázi, můžeme si zapsat odpovědi na otázky týkající se této úvodní fáze – jaké přednosti měla zvolená metoda zisku dat, jaké měla nedostatky, proč bychom tuto metodu zvolili nebo nezvolili příště při sběru dat této oblasti, atd. Tímto přirozeně zároveň

zahajujeme **metaevaluaci**. Jinými slovy, evaluaci evaluace. Tedy něco, co stojí nad samotnou evaluací. Tímto již získáváme hmatatelné výsledky něčeho, co jsme vykonali. A může nás hřát pocit z dobře odvedené práce z ukončení první fáze řešení onoho problému. Ale vraťme se k odbornému výkladu.

Vašátková dále uvádí, že „*odborníky je evaluace považována za v dní disciplínu, m žeme ji však chápat jako dovednost i emeslo*“ (**umění ovládat evaluaci**) (podle Scriven, 1991). V praxi můžeme pozorovat, že dělat dobrou evaluaci – např. když v ní ještě pracujeme s kritérii, je opravdu umění ☺, pro které je potřeba mít značnou **dávku citu a intuice** pro danou věc. Nicméně tak jako každému řemeslu se dá naučit, tak se dá naučit i dobré evaluaci.

Mimoходом, pokud chceme dělat dobrou, přínosnou a kvalitní evaluaci v pracovním životě, musíme se nejdříve naučit uskutečňovat evaluaci ve svém vlastním osobním životě a hodnotit ho samotného (toto je však evaluace, kterou nikde nemusíme zveřejňovat, je pro nás, je interní a soukromá). Dovolím si zde jednu malou odbočku.

S evaluací je to jako s kompetencemi. Jak chceme někoho (např. děti ve škole) učit utvářet kompetence, pokud tyto utvářené kompetence sami nemáme osvojeny a nejsou v nás? Můžeme předávat znalosti, kterým sami nerozumíme (avšak kvalita těchto předávaných znalostí bude mizivá), ale skutečně můžeme jen těžko utvářet kompetence u druhého, pokud je sami nemáme.

Zde možná stojí další kámen úrazu našeho současného školství a školské reformy. Toto zde zmiňuji proto, abychom pochopili, jak je to s evaluací. Úplně stejně. Pokud nemáme osvojenou svou osobní evaluaci a nejsme přesvědčeni o její smysluplnosti a funkčnosti, těžko se nám bude evaluovat na pracovišti či jinde. Školství má tu nevýhodu, že pokud ho chceme dělat dobře, musíme začít **pracovat od základu – od sebe sama**. Toto je jedna z podmínek úspěšného procesu evaluace a autoevaluace.

Jde také o děj, který můžeme sledovat v lidské psychice. Každý člověk má sklon něco hodnotit (věci, pracovní postupy, procesy, druhé lidi, sebe). Jde o děj, který probíhá vědomě i nevědomě a může evokovat člověka k činnostem a k rozhodnutím.

Dalším termínem je **pedagogická evaluace**. „*Jde o komplex metodologických p ístup , metod a technik zam ených na zjiš ování a hodnocení r zných pedagogických jev a proces , jejich ú innosti, efektivity a dosahovaných výsledk . P vodn jeden z obor pedagogiky se v posledních desetiletích stává stále více d ležitým p edm tem zájmu školského managementu a školské politiky*“ (Bacík, Kalous, Svoboda et al., 1995, s. 138).

Zde se jedná o evaluační proces, který je **spojen s určitým prostředím** (školou, pedagogickým centrem či s domovem, kde probíhá cílené vzdělávání a výchova). Významným prvkem pedagogické evaluace je **osobnost pedagoga**, který v této evaluaci hraje hlavní roli. **Vazba na prostředí** je v tomto termínu klíčovým prvkem. Hodnotíme zde procesy, jevy, které se odehrávají v daném prostředí.

Je však otázkou, zda pedagogická autoevaluace trvá pouze do té doby, dokud se děje za dveřmi školy či za branou školní zahrady. Domnívám se, že tomu tak není. Pedagogická evaluace může probíhat i mimo tyto prostory. Jak už je mezi našimi pedagogy známo, rádi si nosí práci domů (možná nerádi, ale jinak si to zorganizovat či zařídit zatím neumějí). Jsou tak zapálení, že po večerech se nevěnují rodině či svým koníčkům, ale stále se věnují dětem a škole, a proto opravují písemky, dělají si přípravy na hodiny dalšího dne na základě vyhodnocení předchozích hodin, přemýšlejí nad úrovní a nedostatky své práce ve škole a přemýšlejí, jak pedagogicky napravit problémové či nejslabší žáky. Můžeme tuto činnost, která probíhá doma nazvat pedagogickou evaluací? Myslím, že ano. Dále jezdíme se svými žáky a kolegy na exkurze, prožitkové a adaptační pobyty, výlety, výstavy a další akce. Zde průběžně můžeme vyhodnocovat současné dění (např. zda promlouvání do duše našim žákům po příjezdu na místo výstavy bylo úspěšné - zda Jirka s Petrem při zpáteční cestě veřejnou autobusovou linkou omezí, na rozdíl od cesty tam, rozvoj svých slovníků cizích vulgarismů, apod.). Zde také hodnotíme pedagogické dění. Proto bychom mohli hovořit o pedagogické evaluaci.

Dalším klíčovým pojmem, který ve své minulosti navazuje na „valere“, je „**Self-evaluation**“, nebo-li **autoevaluace**. Pojem je odvozen z evaluace (evaluation). Významově se jedná o **evaluační procesy**, které se **odehrávají v rámci školního prostředí** ve své plné šíři.

Má jít o procesy, které jsou škole vlastní, o procesy, které si sama organizuje, řídí a upravuje podle své potřeby a které mimo jiné vedou k zvyšování kvality. **Jedná se o procesy, na nichž se podílejí všichni aktéři školního života** (učitelé, žáci, rodiče, vedoucí zařízení, správní zaměstnanci, obecní, městské a státní orgány, přátelé školy), jejichž úkolem je plánování, řízení, chod a rozvoj školy (upraveno podle Vašŕátková, 2006, s. 12). Zde můžeme sledovat rozdílnost s termínem pedagogická evaluace.

V rámci těchto činností jsou implementovány procesy pravidelné zpětné vazby a hodnocení v jejich plné šíři a práce s jejich výsledky (další postup v dané věci). Toto můžeme znázornit jednoduchým schématem: očekávání (cíle) - **plánování** – **realizace** –

**výstupy – pravidelná zpětná vazba – práce s výsledky zpětné vazby -----** z toho vyplývá autoevaluace.

Je zajímavé, že výše zmíněný Pedagogický slovník slova autoevaluace a vlastní hodnocení školy nezná.

Zákon 561/2004Sb. však pojem autoevaluace také nezná. Zde je, řekl bych, že poměrně vhodně, tento cizí termín volně přeložen do češtiny jako **vlastní hodnocení školy** (snad krom použití termínu „hodnocení“). Tímto je dále posunut význam slova autoevaluace. Vedle význačného faktu, že se na autoevaluačních procesech **podílejí všichni aktéři** školního života, je zdůrazněno, že tento proces probíhá na základě vlastního plánování a vlastní realizace. To znamená, že škola si **vede a řídí proces sama** jako taková. Škola také hodnotí sama sebe, svou vlastní činnost.

### 2.2.1 Interní a externí evaluace

Výše uvedené věty evokují k řešení problému s interní a externí autoevaluací. Pokud hovoříme o vlastním hodnocení školy v pravém slova smyslu, měli bychom připustit, že hlavním a širokým základem je **interní práce na autoevaluaci**. Tedy hodnocení školy, které **vychází z jádra**, ze samé školy jako takové a „*p i níž škola evaluuje sebe sama*“.  
(Vaš'átková, 2006, s.10).

Pod pojmem **externí evaluace** můžeme chápat tradiční pojetí **vnějšího hodnocení škol**, které je založeno na **sumativním hodnocení**, které vycházelo především ze strany České školní inspekce (dále jen ČŠI). Většinou probíhá tak, že na školu přichází člověk zvenčí – evaluátor (nebo skupina evaluátorů), který posuzuje jednotlivé oblasti podle určitých kritérií.

Problém nastává v hranici mezi interním a externím autoevaluačním procesem. Vaš'átková uvádí, že toto rozlišení je založeno na základě toho, kdo evaluaci provádí.

Jak je již výše uvedeno, pilířem autoevaluace je, že na těchto procesech se podílejí všichni aktéři života, tedy i ti, kdo jsou se školou méně spojeni – státní orgány, přátelé školy a další. Je práce s těmito orgány a lidmi ještě interní záležitostí školy? Spíše bychom řekli, že tito lidé stojí mimo školu samotnou, nežijí přímo v ní školním životem, takže bychom mohli říci, že se jedná o externí skupiny lidí, kteří spadají pod externí autoevaluaci. Rozdíl spočívá v tom, že s těmito lidmi pracuje v rámci autoevaluačního procesu sama škola, tedy lidé z této školy.

Kdybychom zadali erudované společnosti, která se zabývá a pomáhá škole s autoevaluací, aby například provedla sběr dat od těchto respondentů, již bychom mohli hovořit o externí autoevaluaci. Tedy jako o autoevaluaci, kterou vykonává někdo z vnějšku školy, nazvěme ho „externista“. Tady však vzniká kolize s českým termínem vlastní hodnocení školy. Bylo by takovéto hodnocení opravdu vlastní?

Z výše uvedeného vyplývá, že by měla být autoevaluace školy vlastní. Tvůrci této oblasti ve školském zákoně vystihli zvoleným názvem podstatu celé věci. Je zde řečeno, že **autoevaluace je pro školu**, vychází ze školy, což znamená, že základním prvkem jsou vlastní potřeby školy. Jak víme z psychologie, uspokojování lidských potřeb hraje klíčovou roli a z tohoto vycházejí a na nich stojí další prvky chování, jednání a vlastně celý život člověka. Jak již bylo uvedeno, americký psycholog Abraham H. Maslow stanovil **hierarchii potřeb člověka**. Poznal, že uspokojení potřeb vede k vyšším výkonům. Když se vrátíme ke škole, znamená to, že je zde skrze autoevaluaci přímá výzva ke škole: „Hledej své potřeby a uspokojuj je!“. V tomto vidíme další přirozenost. Nejedná se tedy o „bič“ na školy, ale o **přirozený proces**, vedoucí nenásilnou formou k vyšším výkonům. Jako by se chtělo říci, že pokud škola tento proces nedělá, chová se uměle.

### 2.3 Vlastní hodnocení školy a objektivita

Poměrně často se setkávám se školami, kde probíhá na povrch perfektní prezentace (tedy jakýsi obraz vlastního hodnocení školy), ale skutečnost toho, co se ve škole děje, je jiná. Zde můžeme vidět zajímavý typ chování školy, který je z vnitřních potřeb **nepřirozený**, z vnějších potřeb je však **účelný** (dobrá prezentace dělá dobré jméno a dobrou pověst, přesvědčuje o vysoké kvalitě školy, která bojuje o žáky). I když se podle odborníků na školský management *„toto chování z dlouhodobého hlediska nevyplácí“* (Holub, 2.2.2010, CŠM Praha), můžeme se s tímto typem chování setkat velice často.

Jaká potom může být ale kvalita práce této školy? Jaká tam může být atmosféra, jak se tam lidé cítí? Jakou mají lidé motivaci k činnosti? To jsou otázky, na které můžeme odpovědět paralelou: Jak se skutečně uvnitř cítí člověk, který se přetvařuje? Co ho k tomu vede? Chová se přirozeně? Jaké má výsledky své činnosti? Jakou má motivaci?

Proto vždy, když uslyšíme od někoho, že autoevaluace je další „bič“ a zátěž pro školy, další úřednický „šiml“ a další papírování, můžeme usoudit, do jaké míry tento člověk chápe problematiku autoevaluace a také jak asi nakládá s hodnocením a sebehodnocením.

Předložené řádky by měly čtenáře motivovat k zamyšlení, že asi jediným vhodným systémem autoevaluačních procesů je systém interní autoevaluace, která vychází z potřeb organizace a aktérů v ní. Tyto potřeby jsou buď dlouho cítěné a „visící ve vzduchu“, nebo jsou okamžité a nárazové vyplývající z určitých okolností, situací, činů.

## 2.4 Evaluace jako bio-kulturní přirozený proces rozvoje člověka

Východiskem pro evaluaci je sebereflexe a zpětná vazba. Pojmem **sebereflexe** se v odborné literatuře chápe „*obecné zamýšlení se jedince nad sebou samým, nad svou osobností, ohlédnutí se zpět za svými činy, myšlenkami, postoji, city, rekapitulování určitého úseku vlastního života i vlastního chování a rozhodování v situacích, které jsou pro daného člověka významné. Cílem je zhodnotit sebe sama, rozhodnout, co a jak změnit, zvolit strategii pro budoucnost.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 209). Sebereflexe jako taková je hlavním tahounem procesu **pozitivního vývoje**.

**Zpětnou vazbu** můžeme definovat jako „*informaci upozorující na to, zda chování daného systému je, nebo není na žádoucí cestě*“. (Reitmeyerová, Broumová, 2007, s. 9). Zpětná vazba nám podává „*informace o správnosti postupu nebo o výsledcích naší činnosti, o našem snažení a chování, významně se podílí na tom, zda budeme v činnosti nebo chování pokračovat.*“ (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2005, s. 183-184). Postavení sebereflexe a zpětné vazby je v procesu evaluace a autoevaluace klíčové.

**Evaluace** jako taková **směřuje k člověku**. Jedná se opět o přirozený a geneticky zakotvený proces. Její podstatou u člověka je proces vedoucí k zlepšování dění, života, produktů a výkonů. Tento proces však musí mít **přiměřené tempo**. Člověk (na rozdíl od zvířat) by měl toto umět ovládat rozumem, citem, intuicí a ovlivňovat morálními hodnotami. Pokud se onen vývoj stane jen honbou za velkolepým zlepšováním, je zde také něco špatné a nepřirozené. Ale vraťme se zpět.

Jedná se o **cestu k rozvoji**, zlepšení, posunutí, cesta jdoucí kupředu. Každý z nás pociťuje touhu ke zlepšování či alespoň touží po vyřešení nějakých problémů. Co je to touha po vyřešení problémů? No přece **touha po zlepšení**, po posunu. Touha po uspokojení lidských potřeb. Člověk se intuitivně chová tak, aby jeho vývoj někam směřoval. Jen nezralé či hodně zraněné osobnosti po tomto intuitivně netouží a tyto zákony u nich musíme hledat velice složitě. Zde chci tedy poukázat na nebezpečí absolutizování těchto principů, což by nás opět zavedlo na scesti.

Nyní si položme podstatnou otázku. Kde ve svém důsledku musí začít proces evaluace, aby byl úspěšný a smysluplný, mající schopnost navazovat na autoevaluační činnost? Ve škole? U ředitele? U žáků? V rodině? Odpověď je jednoznačná. Pokud má tento proces plně fungovat ve školním prostředí či kdekoli jinde, musí nejdříve **fungovat u člověka samotného**. To znamená u jedince, který se následně stává součástí nějakého kolektivu či skupiny, kde je snaha o řízený evaluační a autoevaluační proces. Ve zkratce, jinými slovy „u mě“.

A jak evaluace začíná u člověka? Začíná formou sebereflexe. Ta zahrnuje několik základních fází. „*Op tovné vybavení, popis a rozbor klíčových prvků, hodnocení i p ehodnocení, zp soby vysvětlení, p ijetí rozhodnutí, stanovení další strategie.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 209). Abychom správně pochopili sebereflexi, podívejme se na její pravděpodobný původ a význam. Nebudeme nyní otevírat významové slovníky o původu slov, neboť zde bychom pravděpodobně skutečný význam nenašli. Ponoříme se krátce trochu hlouběji do historie, kde však vědecké poznání (s výjimkou teologického) musíme odložit stranou.

Budeme se zabývat náboženskými směry, které evokují člověka ke zdokonalování různými způsoby. V mnoha případech však můžeme objevit něco, co bychom v současné době označili za sebereflexi. To znamená, že **směřují člověka k bádání sebe samého**, svého vlastního nitra. Snad nejzřetelnější znak tohoto tvrzení nalézáme v křesťanství. Samotná Bible nás na několika místech nabádá, abychom **zkoumali sebe sama dříve a více, než ostatní**. Například: „*Jak to, že vidíš t ísku v oku svého bratra, ale trám ve vlastní oku nepozoruješ?*“ (Matouš 7,3). To znamená, že nás vede k jakési sebereflexi. Máme zkoumat nejen své vlastní jednání a chování, naše slova, ale i myšlenky. A tímto poznávat své nedokonalosti a slabosti, v některých případech tedy hříchy. Na druhou stranu si ale také máme uvědomovat to, co se nám povedlo, co jsme udělali dobře, uvědomit si své přednosti a schopnosti. Zde máme jasný znak sebereflexe. Není však jediný.

Křesťané mají také pravidelně přistupovat ke zpovědi. Než však k ní přistoupí, předchází jí fáze, kterou nazývají zpytováním svědomí. To znamená, že se ve své podstatě jedná o sebereflexi svého chování, jednání a myšlení. V rámci další fáze, kterou nazývají úkon kajícínosti, to znamená, že si mají stanovit, co udělají pro to, aby odstranili, jednu či více ze svých slabostí. Tímto jsou vlastně vedeni k jakémusi neustálému sebezdokonalování, ke zlepšování. Jinými slovy tedy k evaluaci svého jednání a chování. Je to prvek, který mě k tomuto tématu velice zaujal.



Někteří duchovní nabádají, aby člověk si každý večer uvědomil co za daný den prožil, zažil a udělal a co by chtěl udělat následující den a co by naopak už udělat nikdy nechtěl. Tímto tedy nabádají opět k sebereflexi – uvědomit si, co jsem udělal dobře a toto ještě více rozvíjet a uvědomit si, co jsem neudělal dobře a pro příště **se dané chybě vyhnout**, odstranit ji.

Může to být pro nás inspirace. Již jsme si vysvětlili, že evaluace začíná u sebereflexe. Sebereflexe má obsahovat vlastní hodnocení svých činů, své práce, svého chování a jednání. Máme tedy vyhodnocovat, **jak jsme úspěšní či neúspěšní a proč**. Je potřeba nezapomenout, že po vyhodnocení bychom měli udělat opatření, které povede ke zlepšení. Jedná se tedy o sebereflexi, která vede k evaluaci.

K tomuto procesu významně přispívá výše zmiňovaná zpětná vazba, tedy informace o našem chování a jednání, která přichází z vnějšku, od našeho okolí. Je pro nás velmi důležité, aby nám okolí poskytlo kvalitní zpětnou vazbu. Měla by to být vzájemná výměna mezi lidmi, které se však musíme učit. Zpětná vazba má sloužit především jako podpora pro druhého, v případě nutnosti v ní použijeme konstruktivní kritiky.

S autoevaluací je to stejné jako se stavbou domu. Podstatné je **mít široký a pevný základ** v podobě schopnosti sebereflexe, potom postavíme nosné zdi, což je evaluace a celý komplex zastřešíme, tedy autoevalujeme. **Přeskakování jednotlivých fází** vede k tomu, že nám autoevaluovat nejde, nemáme prostě na čem stavět nebo jsou stavební materiály příliš křehké. Zde shledávám jeden z hlavních důvodů neúspěšnosti autoevaluační činnosti na českých školách (krom dalších, jako je metodická podpora, časová náročnost, atd.).

Pokud výše uvedené přirovnání srovnáme s realitou školy, může se nám to zdát jako sci-fi. Nezoufejme, **lidský potencionál je obrovský** a jak bylo řečeno, každý člověk alespoň podvědomě a intuitivně touží po tom, aby se měl lépe, aby byly naplňovány jeho potřeby, aby se i ve školním prostředí cítil spokojeněji a když uvidí smysl tohoto cíle, tak k němu bude z vlastní touhy směřovat.

## 2.5 Legislativní rámec

Nyní se budeme zabývat tím, co nám v této věci **ukládá zákon**. Je pochopitelné, že zde nemáme prostor pro vlastní kreativitu, musíme se držet faktů, které jsou v těchto obecně respektovaných pravidlech společnosti. Kreativitu uplatníme dále při naplňování tohoto legislativního rámce.

Abychom si ukázali, že současný legislativní rámec České republiky v oblasti vlastního hodnocení školy není zase úplně tak „mimo“, jak se na první pohled může zdát, krátce budeme pátrat po **pramenech a souvislostech** této legislativy.

Hledat začneme v minulosti nedávné, a to v roce 2000. (Mohli bychom se ponořit ještě hlouběji, např. před listopad 1989 či mnohem dříve, ale pro tuto práci by takovýto exkurz postrádal smysl a není to jejím účelem). V březnu roku 2000 byla Radou Evropy přijata strategie, která se zabývá obdobím let 2000 – 2010. Tento dokument se nazývá **Lisabonská strategie**. V uvedeném programu nalezneme podrobný pracovní dokument vymezující **cíle systému vzdělávání** o odborné přípravě v Evropě. Díky plnění těchto strategií by se Evropská unie měla stát „*nejkonkurenceschopnější a nejdynamičtější ekonomikou na světě, která čerpá ze znalostí a dovedností a je schopna nepřetržitého hospodářského růstu a souasném dosažení v této oblasti lepších pracovních podmínek a v této oblasti sociální soudržnosti*“. Česká republika je členem Evropské unie od 01.05.2004. Je tedy součástí Lisabonské strategie.

Výše uvedený cíl je bezesporu na místě, problém je, jakým způsobem ho dosáhnout. Není pochyb o tom, že tento **cíl je velice ambiciózní** a vysoko postavený. Jeden z hlavních pilířů vytyčeného cíle je vzdělávání, tedy jeho rozvoj, efektivita a účelnost. Proto bylo stanoveno 13 dílčích cílů, z nichž se jeden strategický cíl zabývá klíčovými kompetencemi. Vytyčuje si rozvoj klíčových kompetencí ve společnosti, založený na znalostech, dále zpřístupnění klíčových kompetencí každému, tedy i méně nadaným žákům, ale i dospělým a integraci klíčových kompetencí do kurikulů.

Nejen poslední zmíněný bod – **implementace klíčových kompetencí** do kurikulů - znamenal v proevropském myšlení úpravu vzdělávacího systému České republiky. Proto Česká republika uchopila záměry Lisabonského procesu a rozpracovala je v oblasti vzdělávání v tzv. **Bílé knize**. Tento dokument vytvořený v roce 2001 formuluje vládní **strategii** v oblasti vzdělávání. Mimo jiné pracuje s klíčovými kompetencemi. Nevytváří však právní rámec pro realizaci těchto strategií. Toho se ujímá až **Školský zákon**, tedy *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* (dále jen Školský zákon). Z tohoto zákona vychází **systém rámcových vzdělávacích programů** a následná povinnost škol zpracovávat svůj vlastní školní vzdělávací program. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání uvádí: „*Autoevaluace školy slouží k systematickému posuzování kvality školy plánované ve školním vzdělávacím programu; výsledky autoevaluace slouží jako zpětná vazba ke korekci vlastní činnosti a jako východisko pro další práci školy; autoevaluaci provádějí učitelé a další pracovníci vzdělávacího procesu – vedení školy,*

*u itelé, žáci; kapitola Autoevaluace školy je součástí školního vzdělávacího programu, ve které školy vymezují cíle, nástroje a kritéria autoevaluace a časové rozvržení evaluací inností.“ (kol. autorů, 2007, s.122)*

Školský zákon pracuje s myšlenkou hodnocení kvality učiněného, tedy ukládá školám provádět vlastní hodnocení. Vyhláška, která navazuje na tento zákon, dále hlouběji (otázkou je zda dostatečně) rozpracovává systém vlastního hodnocení škol.

Zde můžeme sledovat kontinuitu vývoje současného legislativního rámce vlastního hodnocení školy. **Má hlubší kořeny** a opodstatňuje tak svůj význam. Autoevaluace jako taková má také samozřejmě i další kořeny, a to především rozvoj učitelské profese navazující na rozvoj vzdělávací politiky v České republice a také současné trendy řízení škol, které směřují k čistě manažerskému vedení školy jako instituce. Je tedy vytvářen tlak na to, **dokázat hodnotit vzdělávací činnost** na státní, regionální i místní úrovni. Toto nás může svádět k pocitu, že není tedy obecné přesvědčení správnosti směru, kterým se české školství, konkrétně vzdělávání vydalo. Pokud na zmíněné téma zapátráme v praktické rovině mezi pedagogickými pracovníky, zjistíme veliké pochybnosti o české kurikulární reformě v oblasti školství. Nenechme se však tímto zmást. Evaluace a autoevaluace neznamena dokazování toho, že současný směr je špatný, ale znamená **hledání efektivnějších a adaptabilnějších cest** ke kvalitě.

Školský zákon v ustanovení § 12 ukládá školám provádět vlastní hodnocení.

Hodnocení škol, školských zařízení a vzdělávací soustavy

#### **§ 12, 561/2004 Sb. školského zákona:**

- (1) **Hodnocení školy se uskutečňuje jako vlastní hodnocení školy** a hodnocení Českou školní inspekcí.
- (2) **Vlastní hodnocení školy je východiskem pro zpracování výroční zprávy o činnosti školy a jedním z podkladů pro hodnocení Českou školní inspekcí.** Ministerstvo stanoví prováděcím právním předpisem rámcovou strukturu, pravidla a termíny vlastního hodnocení školy.
- (3) Hodnocení vzdělávání ve školských zařízeních provádí Česká školní inspekce.
- (4) Hodnocení vzdělávací soustavy v kraji provádí krajský úřad ve zprávě o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v kraji. Hodnocení vzdělávací soustavy České republiky provádí ministerstvo ve zprávě o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy České republiky a Česká školní inspekce ve své výroční zprávě.
- (5) Hodnocení školy a školského zařízení může provádět také jejich zřizovatel podle kritérií,

která předem zveřejní.

**Dále potom vyhláška 15/2005 Sb. náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a hodnocení školy, a to**

### **§ 8 Rámcová struktura vlastního hodnocení školy a kritéria vlastního hodnocení školy**

(1) Vlastní hodnocení školy je vždy zaměřeno na:

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

Z § 8 můžeme vyčíst základní a obecný postup autoevaluační činnosti, který jsem již nastínil dříve. Musíme mít nejprve cíle, ke kterým směřujeme, to znamená stav, kterého chceme dosáhnout. Dále si vyhodnotit současný stav věci v jednotlivých oblastech a vzít v úvahu stav vývoje dané věci v minulosti až do současné chvíle. Jinými slovy, vyhodnotit si oblasti, kde škola dosahuje dobrých výsledků, tedy kde je její práce kvalitní (případně zjistit na jaké míře vysoké kvality se nachází – není „být kvalitní“ jako „být kvalitní“ – toto zajistíme pomocí kritérií, viz. další části této práce) a také zjistit protipól, kde je škola na tom mizerně, tedy které oblasti požadují výrazné zvýšení úrovně její kvality. Když tato fakta budeme mít vyhodnocena, je potřeba navrhnout a provést opatření, které povede k vytýčeným cílům, slovy vyhlášky, realizovat návrh příslušných opatření. Ale vyhláška jde dál (velice správně), požaduje po škole vyhodnotit i účinnost těchto opatření. Konec opakování, budeme se věnovat dalším tématům.

Na tomto místě již nebudu komentovat další znění vyhlášky. I přes veškerou nechuť k četbě tohoto typu literatury (zákonů a vyhlášek), si musíme říct, že je to prostě naše práce a tedy si je pomalu prostudujeme a podstatné věci svážeme s naší školou a uložíme si je do paměti.

§ 8 pokračuje odstavcem 2:

**(2) Hlavní oblasti vlastního hodnocení školy jsou vždy:**

- a) podmínky ke vzdělávání,
- b) průběh vzdělávání,
- c) podpora školy žáků a studentů, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy, žáků, rodičů a dalších osob na vzdělávání,
- d) výsledky vzdělávání žáků a studentů,
- e) řízení školy, kvalita personální práce, kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků,
- f) úroveň výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům.

## § 9

Pravidla a termíny vlastního hodnocení školy

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

Na tomto místě bych ještě rád citoval text, který pochází z Metodické příručky k vlastnímu hodnocení pro mateřské školy, která je z dílny Výzkumného ústavu pedagogického v Praze (dále jen VÚP). V kapitole 2. Legislativní rámec vlastního hodnocení v úvodních řádcích čteme: *„Obecně se předpokládá, že vlastní hodnocení posílí zájem pedagogů o rozvoj školy, její fungování i kvalitu vzdělávání a že podpoří iniciativu, tvořivost i odpovědnost škol.“* (kol. autorů, 2008, s. 4)

Můžeme i z tohoto výroku vysledovat jakoby **vyšší cíl**, ke kterému autoevaluace (tak jako evaluace) směřuje. V tomto případě je cíl orientován na **iniciativu a odpovědnost** aktérů školního života.

## 2.6 Význam vlastního hodnocení školy ve vzdělávací politice

Na závěr této části bych objasnil, proč vlastní hodnocení organizací obecně nabývá na významu a důležitosti. Je to logická **daň za decentralizaci systému**. Decentralizace systému *„je vývoj, který je spíše než školsko-politickým směřováním podmínkami finanční a obecně společensko-politicky. Decentralizace má za cíl, aby lidé, kteří dosud měli na vzdělávací systém nepatrný vliv, získali spoluzodpovědnost za to, co je chápáno jako kvalita školy“* (MacBeath, 2006, s. 99). U nás, ale i v zahraničních vzdělávacích systémech

je postupným trendem decentralizace vzdělávacích organizací. Předávání větších pravomocí a **více samostatnosti a nezávislosti** školám umožňuje vycházet ze specifických podmínek dané regionální oblasti a být individuálnější jednotkou. S tím souvisí i **větší zodpovědnost** škol za své chování a jednání.

Podle člena ČŠI Drábka, nikde v EU nemá škola (tedy ředitel školy) tolik rozhodovacích pravomocí a také zodpovědnosti jako v České republice. „*P enesení t chto pravomocí p ímo na organizaci vyžaduje dobrý systém kontroly. Kontrola však vychází z vnit ní práce organizace, z jejího sebehodnocení dosahovaných výsledk a kvality*“ (Drábek, 1.2.2010, CŠM Praha). Proto autoevaluace, která mimo kontroly také evokuje k rozvoji školy jako učící se organizaci a takto podporuje její rozvoj, vychází z vlastních potřeb školy.

Společnost a státní orgány však při této organizaci hledají způsoby, jimiž by škola byla kontrolována, respektive měřena a zvyšována její kvalita. Jednou z cest takto postavené nepřímé kontroly je autoevaluace.

## 2.7 Shrnutí

Problematika předloženého tématu je velice složitá. Celý systém autoevaluace má mnoho subsystémů, které jsou vzájemně propojeny a ovlivňují se. Rozsáhlost tohoto tématu je obrovská. Pojmout všechny prvky je velice náročné. Bylo by přínosné, kdyby byl celý proces autoevaluace dále vědecky zkoumán a toto zkoumání mělo konkrétní vyústění pro praktickou činnost škol. Předložená východiska k autoevaluační činnosti školy mě vedou k přesvědčení, že české školy se v této oblasti musí toho ještě hodně naučit. Toto učení musí být pozvolné, avšak pravidelné. Řešením by mohla být forma školy jako „**učící se organizace**“.

V další části předkládám školám metodickou pomoc v oblasti autoevaluace, která je založena na zde předložených východiscích.

## **3 PROJEKTOVÁ ČÁST: AUTOEVALUAČNÍ ČINNOST V DENNÍ PRAXI ŠKOL**

### **3.1 Cíl projektové části**

Cílem následujícího textu je vytvořit příručku pro práci s autoevaluačními procesy ve škole. Mou snahou je zde předložit čtenáři (uživateli příručky) srozumitelný text (i když v některých místech složitý), který ho provede při plánování, realizaci a vyhodnocování autoevaluace. Celý text předkládám jednak jako návod (metodický pokyn), ale vzhledem k složitosti problematiky, také jako inspirativní sled myšlenek k autoevaluačnímu procesu.

Cílem je implementovat teoretické poznatky z první části do každodenní praxe školy. Mým přáním je, aby čtenář na základě teoretické části poznal užitečnost a smysluplnost celého procesu v každodenní praxi, aby byla u něho rozvíjena motivace k projektovému uchopení autoevaluace.

Na úvod je potřeba také zmínit, že existuje několik metodických návodů, podle kterých škola může postupovat (viz jednotlivé projekty zaměřené na autoevaluaci, které za finanční obnos nabízejí školám metodickou pomoc). Tímto textem se snažím poskytnout školám podobný (avšak z povahy uchopení celé problematiky odlišný) typ metodické pomoci.

### **3.2 Obsah projektové části**

V této části se budeme zabývat tím, jak uchopit autoevaluační činnost v denní praxi školy. Doporučím, jak s autoevaluací začít, jak tuto činnost plánovat, jaké metody a nástroje používat, rozvedu zde projektový systém autoevaluace, popíši jednotlivé fáze, zmíním se, jaké role by při autoevaluačním procesu měli zastávat jednotliví aktéři školního života a jejich postavení v této činnosti. Dále si nastíníme rozklíčování jednotlivých částí podle vyhlášky 15/2005 Sb., představím možnosti vyhodnocování autoevaluace a nastíním možné chyby, které se v praxi mohou vyskytnout. Celou tuto část zakončím „*autoevalua ním desaterem*“.

V prvních fázích budu psát text pro potřeby vedení školy či koordinátora, který se rozhodl těchto procesů chopit. Dále budu v textu hovořit z pohledu těch, kterých se budou jednotlivé pasáže týkat.

Vzhledem ke složitosti a rozsáhlosti celé problematiky rozvíjím některé části více, o jiných se zmiňuji méně obsáhle. Není zde možné popsat autoevaluační procesy v plné šíři. U některých částí odkazuji na odbornou literaturu, ve které se čtenář dozví konkrétnější metodické postupy.

### 3.3 Uvedení do situace

Nedávno jsem dostal na jedné škole obvyklou otázku, kterou slyším téměř vždy při navštívení školy, jež chce pomoci s autoevaluačními procesy. Ta zní: „Jak máme začít“? Většinou na ni odpovídám takto obecně: „*Uv domte si, co vše už nyní d láte a eho byste cht li dosáhnout*“. Touto odpovědí evokuji k základnímu procesnímu rámci – **změřit současný stav věcí, hodnot, postupů, procesů a stanovit si cílový stav těchto proměnných**. Jinými slovy – je důležité se především zeptat „Kde jsme?“ a „Kde chceme být a proč?“ Uvědomme si také, kdo z naší školy chce dosáhnout stanovených cílů. Aby to nedopadlo, jako v následující bajce:

„Echm, echm,“ odkašlal si Orel vždycky, když se odpoledne po vyučování snesl z oblohy doprostřed stolu ve sborovně mezi propisky, zapomenuté rohlíky a nedopitá kafe. „Ticho, prosím. Něco vám povím,“ řekl na úvod a ostentativně si rovnal brka v peruti a čekal, až se učitelský sbor ztiší. „Byl jsem si dnes odpoledne o volné hodině trochu zakroužit a musím vám říct, že z výšky je ta naše škola taková nějaká ... zanedbaná a šedivá.“ Odmlčel se, zakoulel pravým okem a sledoval, co učitelé na to. Když nic, významně poklepal pařátem na modrý umakart. „Četl jsem v jedné moudré pedagogické knize, že děti se mnohem lépe učí, když se jejich třídy vymalují na oranžovo. Ostatně, „poposkočil, jako by chtěl naznačit vzlétnutí, „trochu jsem to už obhlédl a u káňat to tak mají...“ pronesl s nevyřčeným otazníkem na konci. Když ani tentokrát nikdo nic neříkal, stvrdil to definitivně: „Na oranžovo!“ Jenže celá potíž v té škole byla, že tihle učitelé a učitelky nebyli žádná zvířátka, jak to v pořádné bajce bývá, ale úplně obyčejní lidé, následkem čehož nikdo z nich na oranžovou třídu, která se údajně tak osvědčila u káňat, žádný názor neměl. Nebyli pro ani proti, nevadilo jim, že se něco musí dělat jinak, jen si říkali, jestli ten jejich ředitel se právě nezbláznil a není trochu divný, protože má teď zobák dost nahoru, poletuje pořád sem a tam, povídá divné věci a vůbec občas vypadá jako orel, nejspíše skalní.

A tak přišel v sobotu ráno do školy pan Livora s deseti velkými kbelíky oranžové barvy a do neděle do večera všechny třídy vymaloval. V pondělí se chytaly za trvalou jen paní učitelky, v úterý začaly být děti nějaké neklidné a roztěkané, ve středu si pání učitelé vzali pro jistotu hned dva cholaspany na dvanácterníkový vřed a ve čtvrtek byli vycukaní už úplně všichni s výjimkou pana ředitele Orla, protože orlové, jestli to mimochodem nevíte, sice vidí z kilometrové výšky myš, ale ve skutečnosti jsou barvoslepí. (upraveno podle bajky O pyšném orlovi, co všechno viděl z výšky, Feřtek, 2002, s. 20)



Tato bajka nám ukazuje i další následky a důsledky. Pokud začneme autoevaluovat, může se nám stát, že budeme odhalovat záležitosti, které nám dříve nevadily a nyní bychom je chtěli změnit. Pokud celou autoevaluační činnost uchopí do rukou jedinec s direktivním přístupem a bude vyvozovat závěry a opatření, se kterými se neztotožní většina ostatních aktérů života školy, může to potom dopadnout jako v uvedené bajce. Při autoevaluačních procesech je potřeba **vést lidi k angažovanosti**. A do třetice, pokud už se rozhodneme udělat nějaké opatření, zvažme, zda je toto chtěné opatření prioritní a uvědomme si, jaké bude mít důsledky.

### 3.4 Hned zpočátku zostra - interní projektová autoevaluace

V první části jsme si řekli, proč je nejvhodnější interní autoevaluace. Nyní bych chtěl školám nastínit plně smysluplné a obohacující řešení problému, který se jmenuje autoevaluace. Na tomto místě se zmíním o obecných základech a principech. Toto řešení má výhodu v tom, že „zabíjí několik much jednou ranou“ a splňuje většinu psychologických, sociálních i pedagogických podmínek rozvoje. Řešení se jmenuje interní projektová autoevaluace neboli **vnitřní projektové uchopení vlastního hodnocení školy**. Škola při tomto vychází ze svých dlouhodobých i aktuálních potřeb, vychází ze svých aktuálních i potencionálních možností, pracuje s lidskými zdroji, které nesmírně rozvíjí, žije dále svým jedinečným a specifickým školním životem a činnost, kterou provádí, je smysluplná pro všechny aktéry.

Co se však pod tímto termínem skrývá? Slovům interní a autoevaluace a jejich významu již z první části rozumíme. V názvu se objevilo nové slovo, a to „projektová“. Tato interní autoevaluace tedy bude vycházet z projektového uchopení, neboli autoevaluujem v rámci projektu.

Termín „projektová výuka“ s novou kutikulární reformou začal být čím dál více používán. Jedná se tedy o výuku, která vychází z konstruktivistického pedagogického přístupu a hlavní roli zde hraje týmové řešení problému na bázi průzkumu. Hlavními prvky jsou **spolupráce, dlouhodobost a zaměření na výstup**. Důležitým prvkem je **zde rozdělení rolí**. V projektové výuce se používá projektová metoda – „*metoda, v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých projektů a získávají zkušenosti praktickou inností a experimentováním*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 184). Na těchto principech lze postavit i autoevaluační procesy na škole.

Interní projektová autoevaluace pracuje s rozmanitými metodami. Jednou z nich může být také kooperativní akční výzkum (viz kapitola Metody).

Představme si tedy autoevaluaci, kde **každý účastník řeší jinou oblast** (ať ji již uvedou ve vyhlášece či další, která je potřebná) **vycházející z jeho potřeby** a jeho zájmu a přitom všichni pracují se stejným cílem a míří ke společnému výstupu. Tyto oblasti propojují, hledají proměnné, zpracovávají získaná data, podílejí se na tvorbě cílového stavu, navrhují opatření a sami se účastní opatření na zlepšení situace, měří si úspěšnost opatření, a míří tak ke společnému cíli. Zde se aktivizují prvky, jako jsou **motivace, smysluplnost, užitečnost, dobrý pocit, poznávání a práce na sebe sama, učení se řešení problému, rozvíjení kompetencí, vzájemná komunikace, důvěra** apod. Koordinátor autoevaluačních procesů na škole zde zůstává v roli supervizora, ředitel školy zde zastává manažerskou a podpůrnou funkci, nařizuje a vykonává opatření (viz kapitola Role a postavení jednotlivých aktérů při autoevaluační činnosti).

O tomto systému bude pojednávat velká oblast této praktické části diplomové práce.

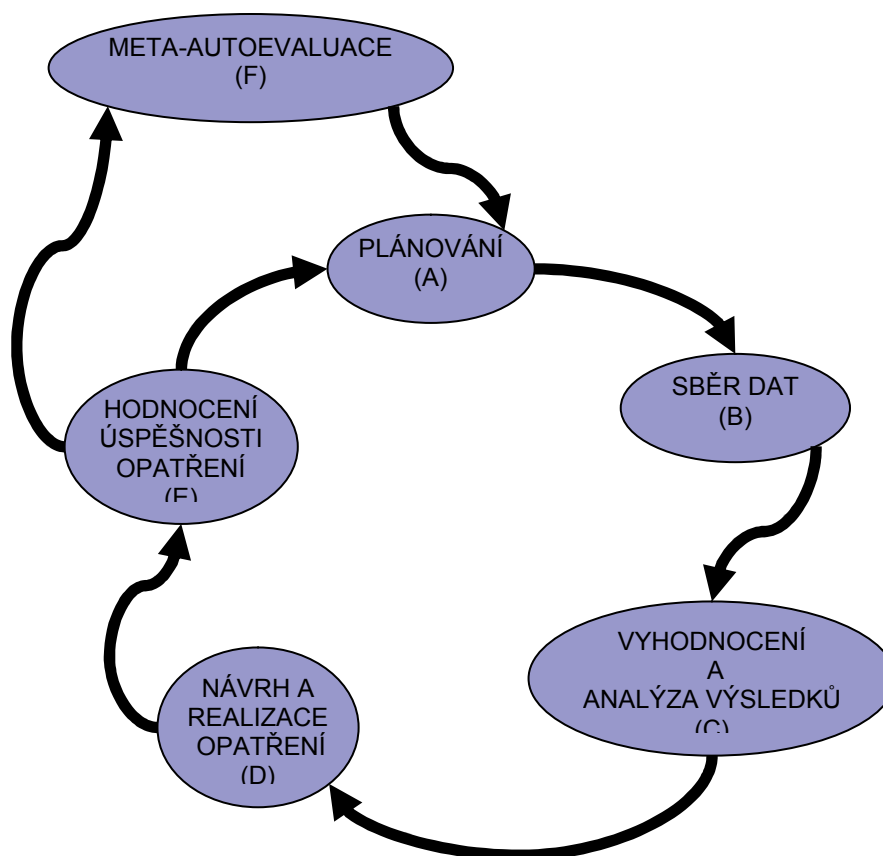
### 3.5 Jak začít?

Nejprve si uvědomme, zda jsem **přesvědčení o smysluplnosti a účelnosti** autoevaluační činnosti na našem pracovišti (viz. 1 část této práce). Pokud tomu tak není nebo váháme, můžeme si v rychlosti udělat krátkou analýzu toho, co bude pro nás a pro školu tato činnost znamenat. K tomuto můžeme využít **metodu Strengths** (přednosti - silné stránky), **Weaknesses** (nedostatky - slabé stránky), **Opportunities** (příležitosti) a **Threats** (hrozby) analýzy (dále jen SWOT analýzy). Podrobný metodický popis této analýzy naleznete v mnoha publikacích nebo též v INSPIROMATU učitelských listů č. 2. Zde uvedu krátký příklad. Obsah této tabulky je spíše schematický, uvedené prvky slouží jako příklad a inspirace.

Silné stránky autoevaluační činnosti (přednosti)	Slabé stránky autoevaluační činnosti (nedostatky)
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Škole umožní plánovité zlepšování své činnosti</li><li>▪ Odhalení problémů, nedostatků, které dosud mohly být skryty</li><li>▪ Zapojení vedení školy, pedagogických i nepedagogických pracovníků, žáků, rodičů a dalších do života školy</li><li>▪ Možnost seberealizace pro každého</li><li>▪ Dobré pro prezentaci školy</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Nevíme, jak na to</li><li>▪ Špatně se nám bude tento proces rozjíždět</li><li>▪ Všichni se nezapojí</li><li>▪ Může zůstat jen formalitou</li><li>▪ Vedení nepodpoří</li><li>▪ Nebude na odměny za práci navíc</li></ul>
Příležitosti autoevaluační činnosti	Hrozby autoevaluační činnosti
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Výzva pro školu</li><li>▪ Smysluplné naplnění zákonných norem</li><li>▪ Příležitost zlepšení školy</li><li>▪ Příležitost se zviditelnit</li><li>▪ Jednoznačně potvrdit kvalitu školy</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Časová a organizační náročnost</li><li>▪ Ztotožnění se většiny aktérů s autoevaluačním procesem</li><li>▪ Vznik nedorozumění a rozbrojů</li><li>▪ Neuspokojivé výsledky autoevaluační činnosti</li><li>▪ Zbytečná práce</li></ul>

## 3.6 Základní postup autoevaluace

Schéma jednotlivých základních kroků při autoevaluaci



### Popis schématu:

Schéma ukazuje návaznost jednotlivých kroků autoevaluační činnosti (vyznačeno šipkami). Také je zde ukázáno propojení fází.

Poznámka: Schéma nám také pomůže při další orientaci v textu. U jednotlivých kapitol jsou uvedena velká tiskací písmena, která odpovídají jednotlivým fázím v grafu.

### 3.6.1 Plánování (A)

Plánování je jedna z nejdůležitějších součástí celého procesu. Jde o přípravu plánu činnosti. Před každým plánováním bychom měli **mít vizi**, která udává základní obrysy celé akce.

1. Dříve, než cokoliv začneme dělat, sežeňme si **dostatek informací** o této problematice. Zde doporučuji pořídit si některé z publikací uvedené v seznamu použité literatury a také využít portál [rvp.cz](http://www.rvp.cz), sekce „Škola – Autoevaluace školy“ (dostupné na <http://www.rvp.cz>). Také je dobré se obrátit na jiné školy v okolí a získat postřehy z jejich autoevaluační činnosti (může se však stát, že zkušenosti jiných škol budou mizivé). Naplánujeme, jak s celým procesem začneme a z čeho budeme vycházet. Měli bychom v první fázi definovat jak a s tímto **seznámíme kolegy**.
- 2) Dobře **informujme kolegy** o tom, co je to autoevaluace, jaký má smysl a proč by bylo dobré, aby se k této činnosti postavili čelem (viz 1. část této práce). Poté můžeme i se svými kolegy udělat SWOT analýzu. Zjistíme, jaký na to mají názor a získáme důležité informace, které nám pomohou při plánování a realizaci.
- 3) Do dalšího plánování pak již **zapojme kolegy**. Po dohodě vytvoříme **pracovní skupinu**, která bude hledat a navrhopvat další postup. Zkušenosti ze zahraničí ukazují, že nejefektivnější pracovní skupiny k autoevaluaci jsou takové, kde je zastoupeno co **nejširší spektrum aktérů** školního života. V našich poměrech se jedná o pedagogické pracovníky, správní zaměstnance, rodiče, žáky a členy rady školy. Takováto evaluační skupina dobře postihne **zájmy a potřeby širokého spektra lidí**, kteří se ve škole pohybují či s ní nějakým způsobem souvisí. „*Má-li autoevaluace plnět k rozvoji školy, musí být participativním procesem. Jelikož se v ní mohou podílet učitelé, žáci i rodiče, musí být všichni tito aktéři – nebo alespoň jejich zástupci – mít svůj podíl na každém dílím úseku procesu. Než však proces začne, je důležité dosáhnout shody na tom, co je třeba evaluovat.*“ (MacBeath, 2006, s. 106).
- 4) Proto by se pracovní skupina měla vyjádřit k tomu (buď naprosto z laického hlediska a bez ohledu na legislativní rámec), **co se bude v prvních fázích evaluovat a jak**. (Tímto zajistíme věrohodné vyjádření jejich potřeb.) Tyto návrhy musí být však později **uvedeny v soulad s legislativním rámcem a také se školním vzdělávacím programem** (dále jen ŠVP) školy, kde je autoevaluace dané školy blíže specifikována. Zde si nezapomeneme přečíst zákonné normy (viz. 1. část této práce) a musíme si uvědomit, že evaluace všech šesti oblastí musí proběhnout nejpozději v období „jednoho nebo dvou školních roků“ (15/2005 Sb., § 9).

5) Při časovém plánování si rozdělíme autoevaluaci na **jednotlivé fáze** a určíme, **kdy a jak** budou tyto fáze hodnoceny (viz kapitola Hodnocení autoevaluace – meta-autoevaluace). Poté by měla skupina vytvořit srozumitelný autoevaluační plán, který bude **prodiskutován s vedením školy** a upraven podle potřeb. Je možné též rozdělit tento plán na krátkodobý, střednědobý a dlouhodobý. Doporučuji vytvořit **tabulku s autoevaluačním plánem**. Nejúčelnější bude, když uvedený plán bude vycházet ze zpracování autoevaluace v ŠVP. Tato tabulka může mít více podob. Přináším zde několik ukázek z praxe od těch složitějších a podrobnějších tabulek až k jednoduchým formám zpracování plánu autoevaluace. Každá škola by si měla vytvořit takovou formu zpracování plánu, aby pro ni byl srozumitelný a přehledný.

Tabulka č. 1: **Základní škola Jablonec n. Nisou – Rýnovice**

Oblasti	Cíle	Kritéria	Nástroje	Četnost
<b>I. Program školy</b>				
a) relace mezi podmínkami a potřebami školy a ŠVP b) program nabídka žákům c) soulad nabídky předmětů s představou žáků a rodičů d) plnění ŠVP a jeho variabilita	Zlepšení materiálně-technických podmínek. Maximální pestrost vzdělávacích oblastí. Možnost přizpůsobit se požadavkům rodičů. Plnění klíčových kompetencí	Naplněnost tříd. Počet žáků.	Dotazník Výkazy SWOT analýza	1x 2 roky 1x ročně
<b>II. Podmínky ke vzdělávání</b>				
a) vliv personál.podmínek na kvalitu vzdělávání b) materiální,technické a hygien.podmínky vzdělávání c) kvalita podmínek pro jednání s rodiči d) efektivita využívání finančních zdrojů pro průběh vzdělávání e) efektivita využívání finanč.zdrojů pro další rozvoj školy f) rozvoj ekonom.zdrojů (projekty, granty, sponzorství)	Co největší korespondence s Gaussovou křivkou ve věkovém složení sboru. Kvalifikační předpoklady prac. školy. Efektivnost a maximální rentabilita vynaložených finančních prostředků. DVPP, odborný a profesní růst. Naplnění všech hygienických, prostorových požadavků pro zdravou školu.	Revize, technický stav, předpisy Stav rozpočtu a jeho vyrovnanost. Stav ročního hospodářského výsledku. Úspěšnost grantů, projektů.	Roční zpráva o hospodaření. Zprávy o projektech a čerpaných grantech.	1x ročně průběžně (1x ročně)

### Popis tabulky č. 1:

Ukázka autoevaluačního plánu ze Základní školy Jablonec n. Nisou – Rýnovice definuje oblasti autoevaluace, stanovuje cíle autoevaluace, také jsou zde jednoduchým způsobem (podle mého názoru ne příliš vhodně) naznačena kritéria. Každá oblast má jasně definovány metody, kterými se bude analyzovat. Obecně je zde vytyčena i četnost analýzy. Doporučuji časovost upřesňovat alespoň na konkrétní měsíce.

Tabulka č. 2: Ukázka z prezentace projektu KVALITA, 2005, Ostrava

KOMPONENTA (části, dílčí oblasti)	INDIKÁTORY (kazatele)	METODY	TERMÍNY	ODPOVĚDNOST	OPATŘENÍ
Rodiče se aktivně zapojují do činnosti školy	Účast rodičů na třídních schůzkách Účast rodičů na akcích pořádaných školou Rodiče sami organizují akce pro děti	Rozhovor Motivace rodičů Dotazník Propagace	září červen	Vedení školy Třídní učitelé Sdružení rodičů	

Spolupráce rodiny a školy při řešení studijních a výchovných problémů

Tabulka č. 3: Střednědobé plánování autoevaluačních činností – Základní škola Janovice

	školní rok 2007-2008	školní rok 2008-2009	školní rok 2009-2010	školní rok 2010 -2011
1.		Podmínky pro vzdělávání		
2.	Průběh vzdělání			
3.	Výsledky vzdělávání			
4.		Podpora školy- vzájemné vztahy		
5.			Řízení školy	
6.			Úroveň výsledků práce školy	

**Popis tabulky č. 3:**

Střednědobý plán ukazuje, na které oblasti se škola v jednotlivých školních letech nejvíce zaměří. V průběhu šesti let jsou pokryty všechny oblasti vyhlášky. Je účelné sestavit si takovýto plán, který umožňuje rychlý přehled v autoevaluovaných oblastech.



Také je dobré, abychom si vytvořili tabulku úkolů vyplývajících z autoevaluační činnosti (pokud není součástí autoevaluačního plánu). Ta může vypadat takto:

Tabulka č. 4: **Tabulka autoevaluačních úkolů**

POŘADÍ	ÚKOL	KDO ZODPOVÍDÁ	TERMÍN	STAV
1.	DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ MATERIÁLNÍHO VYBAVENÍ ŠKOLY	p.uč. Králová	do 12.12.2009	splněno
2.	PROJEDNÁNÍ PRACOVNÍCH PORTFOLIÍ UČITELŮ	ředitel	9.-12.3.2010	

#### **Popis tabulky č. 4:**

Autoevaluační úkoly vyplývající z plánu autoevaluace umožní jasný přehled o průběhu evaluačních procesů. Je zde definováno pořadí úkolů, zodpovědnost určité osoby. Stanovení nejzazšího možného termínu dává jasnou informaci zodpovědným osobám, dokdy je nutné úkol splnit. Termíny by měly být voleny tak, aby autoevaluace probíhala průběžně. Vyhněme se nakupení většiny úkolů do jednoho časového období. Pokud budeme například respondenty zahlcovat dotazníky v krátkých časových odstupech, bude jejich nechuť k další spolupráci značná. Také vypovídající hodnota těchto získaných dat nebude pravděpodobně příliš vysoká.

#### **Školní vzdělávací program a vlastní hodnocení školy**

1) Každá škola si musí ve svém školním vzdělávacím programu rámcově naplánovat autoevaluační činnost. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (dále jen *RVP ZV*) definuje, jak má tento závazný plán vypadat.

V bodě 11 *RVP ZV* – „Zásady pro zpracování školního vzdělávacího programu“ se ve „Struktuře ŠVP pro základní vzdělávání“ v části 6 (*RVP ZV*, str. 119) dozvídáme, co konkrétně musí plán autoevaluace obsahovat.

## ***Hodnocení žáků a autoevaluace školy***

pravidla pro hodnocení žák :

- *zp soby hodnocení – klasifikací, slovn , kombinací obou zp sob*
- *kritéria hodnocení*

autoevaluace školy:

- *oblasti autoevaluace*
- *cíle a kritéria autoevaluace*
- *nástroje autoevaluace*
- *časové rozvržení evaluačních činností*

(kolektiv autorů, RVP ZV, s. 119)

2) Určené oblasti musíme závazně v plánu definovat. Nezapomeňme na vyhlášku 15/2005 Sb., která stanovuje oblasti vlastního hodnocení školy (viz. Teoretická východiska). Jsou to: **podmínky ke vzdělávání, průběh vzdělávání, podpora školy žákům a studentům, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy, žáků, rodičů a dalších osob na vzdělávání, výsledky vzdělávání žáků a studentů, řízení školy, kvalita personální práce, kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, úroveň výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům.**

3) Jak sestavit v ŠVP autoevaluaci školy je stejně problematická otázka, jako vytváření celého ŠVP. Rád bych zde však krátce nastínil způsoby, kterými můžeme autoevaluaci školy v ŠVP vytvořit. Proto v dalším odstavci uvádím krátký popis výpovědi koordinátorky ŠVP Miroslavy Mališové ze Základní školy Janovice.

*„Problém autoevaluace je opravdu natolik složitý, že když jsme jej zpracovávali na vzdělávacím semináři, kterého se účastnilo více základních škol a byl zaměřen na tvorbu ŠVP, tak nás lektoři prakticky nechali, a si vytvoříme základní kostru. Pak jsme se dle vlastní nápady s ostatními. Jedni dali přednost vypracovanému textu a formou „ctrl C a ctrl V“ splnili úkol, jiní, jako my, hledali spíše než to, co nám ukládá zákon v podobě všech možných vyhlášek a co kdy máme splnit, reálnou možnost, **jak si ověřovat účinnost ŠVP, jeho kvalitu, rozvoj osobnosti žáka atd.***

*Nepamatuji si, jak na to šli ostatní, kteří si taky asi chránili své know-how, ale my jsme si **vytyčili okruhy** a v dílnách jsme se snažili pro ně najít přijatelný a proveditelný obsah. V našem ŠVP „Učíme se pro život“ autoevaluace moc rozvedena není a myslím si, že to opravdu poukazuje na to, s čím zápasili všichni.*

Když byly teze autoevaluace na sv t , s vedením školy a ještě s dalšími leny skupiny, kte í pracovali na ŠVP, jsem je podrobn ji prošli a dohodli se, že se budeme **zaměřovat na evaluaci výstupů, a to měsíční formou** (použitím tabulky, která byla pro všechny u itele stejná), což však pozd ji nikdo nedodržel. Povedlo se ale po p l roce, pak i po roce, vyhodnotit, jak se da í stanovené cíle napl ovat, co je t eba pozm nit (naše p edstavy o obtížnosti výstup a možnosti rozvíjet další otázky spojené s výstupy se do rámce daného roku prost nevešly). Z toho mi vyplývá jedno jediné, že skute n ú inný nástroj, kterým by se m la tato ást ov ovat (což je dost st žejní a hodn na kvalit ŠVP závisí další autoevaluace), zatím není úpln správn vyvinut .

Myslím si, že **výstupy** by se m ly opravdu **evaluovat každý rok** a st žejní je evaluovat žáky p i p echodu z prvního stupn na druhý, protože tyto ukazatele jsou opravdovým nástrojem ov itelnosti kvality ŠVP. Myslím, že nám ve vyhodnocování pomohly jak testy Kalibro, od t etí po devátou t ídu, které d láme co 2 roky v jedné t íd , tak také naše dosti podrobné tabulky výstup , v nichž jsou všechny možné informace k t mto výstup m (ty jsou naši interní ástí a všichni je máme k dispozici).

Co jsem m li ud lat více pe liv je, **nechat naše výstupy hodnotit jiným kolegům**. Sice jsem si je opravdu vym nili a snažili se o to, aby nám bylo rámcov jasné, eho chce ten druhý dosáhnout, ale t eba se te velice pereme s výstupy v zem pisu bývalého kolegy, který již na škole neu í.

Kompetence je nutné stále kontrolovat a vyhodnocovat sledováním, p ípadn p es PortfolioNet a jiné aktivity (nap íklad projektové dny, osobnostní a sociální aktivity, rodinnou výchovu, prožitkové pobyty atd.)

**Autoevaluační okruhy a témata** je pro nás ú elné zkusit **evaluovat co dva roky**. V pracovních dílnách hodnotíme, co jsme ud lali a co neud lali. Nyní je pot eba co nejvíce konkretizovat oblasti, které budeme po dva roky sledovat, a stanovit, jak a kdo to bude ov ovat a vyhodnocovat.

Co m dost znervóz uje je to, že **nevím, jak evaluovat okruhy a témata pr ezových témat tam, kde jsou uvedeny jako integrace do předmětu**. Samostatný p edm t, projekt - to má p ímo reflexe, výstupy, evaluaci, ale integrace je opravdu o íšek.

Další problém je **autoevaluace učitele**, ve které si myslím, že máme jasno, protože jen u itel m že sledovat pln ní svých naplánovaných krok definovaných v ŠVP, plánuje si své sebevzd lávání a realizuje jej v souladu s pot ebami školy. Má své portfolio, zve na své hodiny další kolegy, má p edstavu, kam se má v em posouvat. To je dosti pr kazné, ale když

*vedení neví, jak to prakticky uchopit, pak to nikdo nebere jako n co, co by stálo za to d lat. P itom je v této oblasti už mnoho p ipraveno.*

*Máme p edstavy, ale **nástroje autoevaluace nás spíše zahlcují, než nám pomáhají.** My sami jedeme stále spíše po výkonu než po kvalit . Výkon je to, co nás hodnotí a za co dostáváme plat, kvalita zatím nic moc (alespo u nás).“*

(Mališová, 10.1.2010, Janovice)

Z uvedené výpovědi se potvrzuje, jak je celý problém složitý. Dovolím si tvrdit, že převážný počet škol podobným způsobem s autoevaluačními procesy bojuje. Možností, jak uchopit autoevaluaci je více. Ty školy, které ji řeší poctivě narážejí na tyto a mnohdy další složité problémy. Učitelé jsou zde postaveni do role jakýchsi vědeckých průkopníků, kteří si ve většině případů musí poradit sami.

Obecně doporučuji **definovat autoevaluaci v ŠVP** tak, aby byla **co nejjednodušší**. A to z toho důvodu, že musíme mít na paměti **závaznost ŠVP**. Co si do ŠVP napíšeme, to musíme splnit a realizovat.

To je jeden z důvodů, proč doporučuji si sestavit zvlášť plán autoevaluace. Tento plán není tak závazný jako ŠVP. Plán si můžeme doplňovat a obohacovat průběžně tak, aby byla celá struktura komplexní, šitá na míru naší škole a abychom jí rozuměli především my, naši kolegové a rodiče. Je potřeba myslet na to, že evaluační skupina vytvářející autoevaluační plán by se měla setkat s tvůrci ŠVP. (Schůzku může organizovat a řídit kritický přítel). Jejich úkolem je nalézt propojení pro společnou práci tak, aby byla naplněna (nebo přepracována) autoevaluace v ŠVP a zároveň došlo k uspokojení evaluačních potřeb této skupiny a potřeb celé školy.

Pro inspiraci a doplnění celé záležitosti v Příloze 1 uvádím autoevaluační část v ŠVP „*U íme se pro život*“, kterou si vytvořila Základní škola Janovice. Inspirovat se také můžeme výše uvedenou tabulkou č. 1 ze Základní školy Jablonec n.Nisou – Rýnovice.

### 3.6.2 Sběr dat (B): Metody vhodné pro autoevaluační činnost

„Školy musí mít možnost zvolit si zaměření, metody a nástroje provádění vlastní evaluace z širší nabídky podle své konkrétní situace a ipravenosti“ (Dlouhodobý záměr, 2005, s. 31). Vybrat **vhodný nástroj** může být velice těžké. Pro zvolení správného nástroje nám pomůže zodpovězení níže uvedených otázek, ale také i vlastní intuice. Musíme mít jasnou představu o tom, jak vybranou metodu aplikujeme.

1) Na tomto místě uvedu jen stručný přehled nejčastěji uváděných metod. Tyto metody byly zveřejněny v Ředitelských listech, č. 8, z dubna 2007, s. 1 na základě využití publikací od různých autorů. Tučně jsou vyznačeny metody, s nimiž jsem se na školách nejčastěji setkával.

Tabulka č. 5: **Přehled vybraných metod, nástrojů a technik vhodných pro autoevaluační procesy**

Analýza edukačních produktů	Portfolio
<b>Analýza dokumentů</b>	PortfolioNet
Analýza silového pole	Poznámky
<b>Anketa</b>	<b>Pozorování</b>
Benchmarking	Prezentace
Brainstorming	Projekty
Časový snímek	Průzkum
<b>Dílna - workshop</b>	Psaní
Deník	Případové studie
<b>Diskuse</b>	<b>Rozhovor</b>
<b>Dotazování</b>	Sebehodnocení
<b>Dotazník</b>	Stínování
Dramatizace	Situační metoda
Evaluace pomocí obrazu	<b>SWOT analýza</b>
Evaluace pomocí fotografie a videozáznamu	STEEP analýza
<b>Hospitace</b>	Technika "5P"
Měření školních výkonů	Teploměr
Myšlenková mapa	<b>Test</b>
Nástroje sebereflexe	Tvorba školního časopisu
Ohnisková skupina	Zápisník

Dále bych tyto metody obohatil o další, svým způsobem jedinečné: metoda Kritického přítele, Barvy života, Kooperativní akční výzkum, Měření kulturní mezery a Měření pomocí kritérií.

2) Evaluační skupina by měla zvolit pro začátek takový **nástroj**, který je **obecně dostupný, jednoduchý a jednoduše uchopitelný** a hlavně nám umožní **dosažení stanoveného cíle** (např. zmapovat zapojení žáků do života školy). Pokud se nám některé z uvedených nástrojů líbily, zodpovězme si následující otázky a kriticky nástroj vyhodnotíme.

Pokud jsme si vybrali některou z metod, doporučuji se nad ní zamyslet ještě jednou z pohledu následujících otázek a vyhodnotit, zda je to opravdu ta správná metoda.

Tabulka č. 6: **Otázky pro pomoc výběru evaluačních metod**

Faktor	Otázka	Vyhodnocení
Cíl	K čemu je to potřebné? Co nám to změří?	
Důsledky	Kdo bude využívat výsledky?	
Vedlejší účinky	Jaké nežádoucí účinky mohou nastat?	
Proveditelnost	Dokážeme to realizovat? Pro první fázi: Je to relativně jednoduché?	ANO x NE
Praktičnost	Lze to za daných rámcových podmínek aplikovat?	ANO x NE
Čas	Jaké máme časové možnosti? Kolik nám to zabere času?	
Rovnováha	Zaměřuje se spíše "do hloubky" nebo do šířky? Co je pro nás účelnější?	HLOUBKA x ŠÍŘKA
Data	Které údaje očekáváme. Poskytne nám nástroj potřebné a pravdivé údaje?	
Účast	Kdo všechno bude do procesu zapojen? Pokryje nám nástroj tyto aktéry?	
Vyhodnotitelnost	Je vyhodnocení jednoduché? Kdo vyhodnocení provede?	ANO x NE,
Opakovatelnost	Je měření pomocí tohoto nástroje pro nás opakovatelné?	ANO x NE

(upraveno podle MacBeath, 2006, s. 110)

### Popis tabulky č. 6:

V prvním sloupci jsou pojmenovány faktory, na které se v druhém sloupci následně dotazujeme. Otázky nás vedou ke zvážení vhodnosti použití vybraného nástroje. Třetí sloupec nám umožňuje si pořizovat záznam vyhodnocení jednotlivých faktorů.

Nyní uvedu detailnější popis nástrojů, které bych školám doporučil. Uvedené nástroje můžeme podle účelu použít samy o sobě nebo využijeme více nástrojů najednou.

## Sebehodnocení

Jak již bylo v první části této práce ukázáno, sebehodnocení je jedna z klíčových oblastí autoevaluace. Jedná se o **hodnocení sebe sama**. Mělo by probíhat ze strany učitele, žáka, vedení školy. Je to také „jedna z výchovných metod, díky níž si žák **konfrontuje svůj pohled na sebe sama, své výkony s pohledy vyučujících, spolužáků a dospívá (zpravidla) k reálnějšímu sebepojetí**“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 209). Se sebehodnocením jako metodou autoevaluace můžeme pracovat několika způsoby. Prostřednictvím dotazníku, rozhovoru nebo portfolia.

*Tip pro sebehodnocení žáků* : ved'te s žáky ve skupině cílený sebehodnotící pohovor, zapisujte si výpovědi žáků a následně vytvořte zprávu o sebehodnotících kompetencích žáků z dané třídy.

*Tip pro sebehodnocení u učitelů* : postupně ve škole zaveďte systém pracovních portfolií učitelů, kde jedna část bude zaměřena na sebehodnocení. Napomůže vám to při hodnocení kvality jednotlivých učitelů a pedagogického sboru, k plánování osobního růstu učitele a také např. při spravedlivém rozdělování odměn.

## SWOT analýza

Dnes velmi rozšířena metoda i ve školství. Jedná se o metodu, která je založena na čtyřech polohách: S (strong points) neboli **silné stránky**, W (weak points) neboli **slabé stránky**, O (opportunities) neboli **příležitosti** a T (threats) neboli **hrozby**. Takto můžeme analyzovat jednotlivé prvky ve škole. Metoda je použitelná jak při práci s učiteli, tak při práci se staršími žáky. Je **rychlá a akční**, má **velkou vypovídající hodnotu**. Často jsou její výsledky velice inspirativní nejen pro vedení školy.

*Tip*: chcete zhodnotit přitažlivost školy pro žáky a rodiče aneb proč přivést dítě právě do naší školy? Využijte SWOT analýzu. Na 4 flipcharty nadepište jednotlivé polohy, rozdělte zaměstnance na 4 skupiny a systémem „kolotoče“ nechte vyjádřit ke každé položce všechny účastníky dílny. Nezapomeňte na závěrečnou prezentaci s vyhodnocením. Můžete například objevit, co napsat na propagační materiály, ale i to, co by chtělo ve škole směrem k rodičům a žákům změnit.

## Rozhovor

**Využívá mluveného slova** jako hlavního zdroje evaluačních informací. Existuje opět sada doporučení, jak rozhovor provádět (viz publikace s výzkumnými metodami). Rozhovor doporučuji použít především tam, kde potřebujete **rychle a srozumitelně získat postoje, názory a data** od vybraných osob. Nezapomeňte rozhovor vyhodnotit a poznačit si důležité poznatky. I informace o pravidelně řízených rozhovorech mohou být zařazeny do zprávy z vlastního hodnocení školy.

*Tip 1:* Proveďte se svými kolegy krátký sondážní rozhovor na složitý problém, který v současnosti řešíte na vaší škole a nevíte si s ním rady.

*Tip 2:* Hodnotící rozhovor:

Jedním z typů rozhovorů je rozhovor hodnotící. Provádí se za účelem hodnocení stavu některého z prvků. Na některých školách je využíván k **hodnocení učitelovy práce**. V takovém případě provádí vedení školy rozhovor s jednotlivými vyučujícími. Zde uvedu příklad ze Základní školy Mendlova, Karviná – Hranice:

Cíl hodnotícího rozhovoru:

- 1) provést stručnou sebereflexi a sebehodnocení učitelovy práce za školní rok  
(například 2011/12 □ t e □ PJ



sm ování školy vyjád enému v „Charakteristice...“. Tyto cíle je možno vytvo it analogicky podle uvedených p íklad , tyto p íklady je možno jakkoliv rozší it, zúžit, p ípadn ě i (zcela) doslova p evzít.

*Samoz ejmostí je znalost ŠVP naší školy.*

*P edpokladem úsp šného rozhovoru je promyšlení vlastního sebehodnocení pedagogické práce za daný rok a p íprava formulace obou cíl pro p íští rok.“*

(Základní škola, Mendlova, Karviná – Hranice, Hodnotící rozhovory)

(Příklady konkrétní formulace cílů pro pedagogický růst učitele: chci se v příštím školním roce zaměřit na častější vytváření možností pro kooperativní činnosti žáků - vytvořím pro kooperativní činnosti žáků vhodné popisy jednotlivých skupinových rolí, tyto popisy pak využiji při kooperativní výuce v jednom předmětu.)

## **Dotazník**

Všeobecně známá a často používána metoda. Dotazník sestavíme jako **soustavu pečlivě rozvážených a formulovaných otázek** tak, abychom získali potřebná data. Existují přesná pravidla a doporučení pro sestavování dotazníků (např. Chrástka, 2000, Gavora, 2004 a jinde). Doporučuji však využít **elektronické dotazníky**, kterých je již mnoho předpřipravených a které lehce upravíte podle svých aktuálních potřeb.

*Tip 1:* Využijte služeb PortfolioNetu (administrační správce pro školní evaluaci), kde si můžete vybrat z vytvořených dotazníků a anket, které případně rychle upravíte podle své potřeby. Systém umožňuje jednoduché získání dat od velkého množství respondentů a okamžité slovní, procentuální i grafické vyhodnocení. ([www.pfnet.eu](http://www.pfnet.eu))

*Tip 2:* Evaluujte těžce měřitelný prvek ve škole, a to kulturu školy a klima školy. Využijte dotazníku Kilmann-Saxtonovy kulturní mezery uvedeného v Příloze 2. Nezapomeňte však pracovat s výsledky. Uspořádejte krátkou pracovní dílnu, kde seznámíte respondenty s výsledky a budete hlouběji analyzovat největší úskalí.

## **Kooperativní akční výzkum**

*„Kooperativní ak ní výzkum (Stringer, 1996) vytváří pozitivní pracovní vztahy mezi administrátory, rodi ěi, žáky a komunitou. Vyžaduje nejen dovednosti nezbytné pro realizaci pre-aktivního nebo reaktivního ak ního výzkumu, ale také sociální dovednosti, nap . vzájemnou pomoc a porozum ění, schopnost naslouchat ostatním, vést smysluplnou diskusi atd. Vyžaduje vzájemný respekt a podporu, zajiš uje len m týmu v tší jistotu*

a profesionalitu. Konstruktivní kritika pomáhá členům týmu nacházet **efektivnější řešení**, hlubší reflexi a otevřenější diskusi. Výsledky jsou veřejně prezentovány, což dává další možnost diskutovat o problémech vzdělávání.

Budoucí učitelé mohou provádět jednoduchý výzkum na škole. Tento výzkum přímo souvisí se změnami a **zlepšeními učitelské praxe**. Často je používáno strategie řešení problémů. Budoucí učitelé formulují problémy, které chtějí řešit. Pak determinují informace, které by napomohly porozumět problému, a stanoví, jak zjistit tyto potřebné informace. Generují různé myšlenky k řešení situace, rozhodují, jaké řešení vyberou, porovnávají je s kritérii a hodnotí svou aktivitu a rozhodování. Shromáždí a analyzují potřebná data, rozvíjejí své dovednosti v řešení problémů. Budoucí učitelé jsou podporováni k reflexi relevantního výzkumu, získávají podporu od vysokoškolských a ostatních učitelů a studentů. Budoucí učitelé jsou tak vedeni k reflexi a ke kritickému hodnocení sebe samého a školy.“

(Šrámek M., Nezvalová D. Akční výzkum. [Internet]. 16.6.2008.

[http://www.evaluace.pfn.net.eu/index\\_8e3a17e6724bb7d2faef272e7599a0b2.html](http://www.evaluace.pfn.net.eu/index_8e3a17e6724bb7d2faef272e7599a0b2.html))

Tip: Navrhněte autoevaluaci vybrané oblasti na základě kooperativního akčního výzkumu.

## Portfolio

Jedná se o **silně vypovídající a fungující nástroj**, který lze přínosně využít mnoha způsoby. Problémem bývá se s tímto nástrojem **naučit správně zacházet**. Jedná se o „sбірku dokumentů i výrobků, které poskytují pohled o školních i mimoškolních výkonech jednotlivce nebo skupiny“ (MacBeath, 2006, s. 150). Je to způsob sdělování informací o svých dovednostech, schopnostech, pokrocích, osobním růstu atd. Portfolio se také může stát **nástrojem hodnocení či nepřímé kontroly**, podkladem pro vzájemnou diskusi a podkladem pro **sledování výkonů** (jak žáků, tak učitelů). Může se také jednat o **sebe prezentaci**, která přispívá k vzájemnému se poznávání a rozvoji vztahů. Portfolio umožňuje přehlednou archivaci dokumentů, textů, zdrojů, letáků, dotazníků a mnoha výukových materiálů. Můžeme si vytvářet **portfolia pracovní, dokumentační či reprezentační**.

Neboť portfolia považují za velice účinný nástroj, rozšířím tuto charakteristiku o odborné pojednání lektorky RWCT Moniky Olšákové (Základní škola Janovice):

### Portfolio - Co to je?

Portfolio je upořádaný **soubor rozmanitých (žákovských) prací**, které jsou sbírány po stanovenou dobu k určitému cíli a **tříděny** podle určitého klíče.

### K čemu to slouží, jak se to dá využít?

Nejčastěji se portfolio využívá k zachycení a **dokumentování žákova vývoje** a pokroku a za určitých okolností i k předvedení žákových výkonů.

### Rozdíly a funkce portfolia žáka u učitele:

Rozdíly v portfoliích jsou dle účelu, ke kterému slouží.

**Pracovní portfolio** slouží spíše formativnímu (průběžnému) účelu. **Dokládá vývoj žáka** „ze dne na den“, dokumentuje učební pokrok žáka v dané oblasti vzdělávání z pohledu žáka i učitele. **Obsahuje práce žáka**, jeho poznámky k nim, poznámky učitele, různé hrubé verze, nedokončené práce, návrhy apod.

**Dokumentační portfolio** slouží jak formativním (průběžným), tak sumativním (závěrečným) účelům – jde o **hodnocení práce žáka**. Mělo by přitom obsahovat nejen výslednou práci žáka, ale i informaci o tom, jak se tato práce vyvíjela. Například dokumentační portfolio v českém jazyce může kromě výsledných slohových prací obsahovat například také koncepty a komentáře, které dokumentují jejich tvorbu. Na základě takových informací může učitel hodnotit, jak žák o své práci přemýšlí, jak ji plánuje, zdokonaluje.

**(Re)prezentační portfolio** je využíváno k **sumativním účelům** (závěrečnému hodnocení), může být využito jako podklad pro přijímací řízení. Jedná se o promyšlenou kolekci omezeného množství žákových prací, jejímž účelem je **představit to nejlepší**, co žák dokázal. Na rozdíl od pracovních a dokumentačních portfolií, která obsahovala rovněž koncepty prací dokumentujících, jak se práce vyvíjela, prezentační portfolia **obsahují pouze dokončené práce**.

### Nástroje hodnocení portfolia:

Uznání otázka

Nedokončené vety

Konzultace učitel – rodič – žák

Visačky, smajlíky, lepíky

Pracovní sebehodnotící list

Záznamový list, volné psaní

### Využití:

Prezentace žákovy osobnosti před kolektivem z MŠ na I. st. ZŠ.

Přijímací řízení z I. stupně na II. stupeň.

Přijetí na SŠ.

Přijetí hodnocení žáka.

*P i zjištění vývoje vlastních dovedností žáka.*

*Výhody a nevýhody použití:*

*Výhody i nevýhody lze odvodit dle typu PF.*

*Výhody – nástroj hodnocení, sebehodnocení*

*Nevýhody – náročnost na čas, na prostory, organizaci*

*Tip 1: Zaujal vás systém portfolia, ale nevíte jak ho uchopit? Využijte knihu Školní hodnocení žáků a studentů od Hany Košťálové, Šárky Míkové a Jiřiny Stang (od s. 111).*

*Tip 2: Řiďte pomocí portfolií osobní rozvoj učitele na vaší škole.*

### **Kritický přítel**

O možnosti využití „kritického přítele“ jako jedné z metod se již nějakou dobu v českém školství hovoří. Pravděpodobně existuje jen hrstka škol, které pomocí kritického přítele v nějaké formě využívají, jelikož se jedná také o významnou pomoc v oblasti managementu školy, zmíním se o kritickém příteli poněkud rozsáhleji.

Kritický přítel je člověk, který do školy **přichází z vnějšku** a reaguje na to, co se ve škole děje. „*Jde o důvěryhodnou osobu, která klade provokativní otázky, nahlíží na skutečnosti z jiného úhlu a jako přítel podrobuje kritice práci školy.*“ (MacBeath, 2006, s. 171). Jeho výhodou je to, že **vidí věci s odstupem**, jakoby neangažovaně. Je však v oblasti školství odborníkem. **Analyzuje** prostředí školy, její možnosti a stav, ve kterém se nachází. Plní funkci poradce. Napomáhá škole řešit problémy. Je jí nablízku. Buduje si sice ke škole vztah, ale takový, aby byl vždy schopen „stát nad věcí“. Musí mít kritický odstup. **Napomáhá** nejen vedení školy, ale vše zaměstnancům, žákům, rodičům, radě školy a případně ostatním. Všem těmto aktérům **aktivně naslouchá, dokáže poradit** a vznášet návrhy. MacBeath uvádí tyto požadavky na práci kritického přítele: „*otevřenost, naslouchání, porozumění, schopnost poradit, vztah k učitelům, komunikace, práce s výzvou a zdroj*“ (MacBeath, 2006, s. 172).

Klíčové kompetence kritického přítele podle MacBeatha:

#### **Vědecký poradce:**

- *udílí užitečné rady,*
- *zprostředkovává jasný obraz o silných a slabých stránkách školy,*
- *poskytuje informace a materiály k tématu autoevaluace rozvoje školy,*
- *nabízí metody a další podporu,*
- *uvádí jasná vodítka pro realizaci návrhů,*

- sdílí své znalosti s ostatními,
- dosahuje kvality prostřednictvím reflexe a dokáže poskytnout metodologickou pomoc,
- profesionalizuje práci,
- pomáhá při přípravě seminářů a workshopů.

#### **Organizátor:**

- moderuje schůzky,
- dbá na dodržování harmonogramu,
- strukturuje proces,
- pomáhá při práci s profilem sebehodnocení,
- uvádí vodítka pro další kroky,
- připravuje konference a aktivity celé školy,
- zaujímá stanovisko ke strategickým diskusím,
- vytyčuje jasné cíle,
- efektivně řídí pracovní skupiny.

#### **Motivátor:**

- dodává sebejistotu a odvahu,
- je dobrý posluchač,
- vysvětluje význam projektu pro školu,
- udržuje proces v běhu,
- chrání učastníky před přílišnými ambicemi,
- dbá na postupnosti kroků,
- dbá na cílevědomost,
- pomáhá překonávat rozdíly mezi učastníky,
- pomáhá při hledání ohnisek pozornosti,
- podporuje kooperativní práci,
- motivuje ke spolupráci žáky a rodiče,
- podněcuje pracovní skupiny k zamýšlení nad používanými nástroji.

#### **Moderátor:**

- umí zacházet s emocemi,
- udržuje rovnováhu mezi osobními a profesními záležitostmi,
- klade nové akcenty na kontexty procesu učení ve škole,
- klade otázky na téma mezilidských vztahů.

#### **Ten, kdo vytváří a udržuje síť vztahů:**

- navazuje kontakty,
- navrhuje možné partnery z vnějšího prostředí nebo jiných škol,
- pomáhá při budování týmu a posiluje spolupráci mezi školou a svými pracovišti,
- funguje jako kontaktní osoba pro studenty fakult spolupracující u svých učitelů.

### **Člověk zvenčí:**

- vnáší pohled zvenčí a je kritický k rutinním zvyklostem,
- přiležitosti uvádí protiargumenty,
- vytváří mnohostranné perspektivy pohledu, které slouží jako zrcadlo našemu vlastnímu vnímání v cíli,
- dbá na souvislosti různých stanovisek,
- ptá se na organizační aspekty školy,
- analyzuje školu z pohledu jiné organizace.

(Zdroj: MacBeath, 2006, s. 175-176.)

Výše uvedený přehled kompetencí je opravdu obsáhlý. Každá škola si může vyhodnotit, jakým způsobem by byl kritický přítel pro ni užitečný. Avšak by neměla zapomínat na obecné základy, které jsem uvedl zpočátku. Ve spojitosti s prací kritického přítele se vám může vynořovat spousta otázek. Nebojte se však s kritickým přítelem alespoň v nějaké podobě začít pracovat. Půjde o průkopnickou činnost, která bezesporu ponese své ovoce.

V případě, že by byly tyto informace pro čtenáře (uživatele) nedostatečné, odkazují na knihu *Serena aneb Autoevaluace škol v Evropě* od Johna MacBeatha a dalších autorů. Na toto téma se zde hovoří na stránkách 62-70 a 171-177.

**Tip 1:** Pokud již máte představu o kritickém příteli, pobavte se s kolegy na toto téma a zvažte přínos zřízení této funkce na vaší škole.

**Tip 2:** Požádejte kolegu (známého) z jiné školy či bývalého ředitele školy, aby Vám na jeden týden zastal funkci kritického přítele v rámci hodnocení vaší činnosti vedoucího zaměstnance.

### **Kritéria v autoevaluační činnosti**

Jednotlivé metody autoevaluace umožňují získávat informace, které vedou k vyhodnocování situace. Můžeme však také postupovat tak, že v rámci metod, které

využíváme, stanovíme prvky či složky, které následně v dané činnosti nebo oblasti chceme vidět. Tyto prvky jsou kritérii. „**Kritérium je název pro vlastnost, která se vyskytuje u více rozmanitých objektů, ale v případě od případu nabývá různé míry hodnoty**“ (Slavík, 1999, s. 41).

Kritérium nám v autoevaluaci poslouží jako **objektivní „měřitel“** stavu. Pomocí kritérií můžeme mít neustále před sebou cílový stav, jehož dosažení je pro nás cílem. Proto doporučuji využívat kritéria při většině autoevaluačních metod. Nejdůležitější věcí je správně nastavit kritérium. Toto kritérium nemusíme nastavovat pro každou část metody zvlášť, protože „**kritéria jsou společná pro více objektů, a právě proto můžeme v jejich rámci různé objekty hodnotit porovnávat. Například různé druhy jídel srovnáváme podle chuti nebo podrobněji a úplně podle slanosti, kyselosti...**“ (Slavík, 1999, s. 41).

Při stanovování kritérií nesmíme zapomenout na **indikátory**, které vystihují míru kvality v naplnění kritéria, tedy různou hodnotu. Abychom si přiblížili využití kritérií při autoevaluaci, uvádím obecný rámec využití kritérií při výuce (jedné z částí autoevaluace).

*Kritéria a jejich indikátory ujasní a pojmenovávají, které činnosti musíme pro zvládnutí práce udělat – tedy **ujasnějí cíle celé výuky**. Díky indikátorům (ukazatelům) například lépe ví, které činnosti a s nimi spojené dovednosti, v domácnosti a postojem se mají při výuce realizovat.*

„Ve výuce kritéria slouží k **objektivnějšímu a snazšímu hodnocení** nejen kvality žákovy práce ze strany učitele, ale také přispívají ke **zdokonalování dovednosti sebehodnocení** žáků. Umožňují pracovat na zadaném úkolu tak dlouho, až dostatečně odpovídá požadavkům na dobrý výsledek (míru kvality si žák zodpovědně stanovuje sám). Učitelovo hodnocení tedy nepřichází jako nepředvídatelný zásah z vnějšku. Umožňují účelně kombinovat popisné slovní hodnocení podle kritérií se známkováním. Porovnání kritérií a dokončené práce totiž přispívá k objektivizaci závěrečného (sumativního) hodnocení, popřípadě klasifikaci. Žáci mohou daný klasifikační stupeň za svou práci odvodit z kritérií stanovených pro práci výbornou, průměrnou a podprůměrnou. Tuto známku pak lépe vnitřně přijímají, protože byli už dopředu seznámeni s tím, jaký výkon daný klasifikační stupeň zahrnuje.“ (Olšáková, 25.2.2010, Frýdek-Místek, rozhovor).

*Totéž platí pro autoevaluační činnost. Díky kritériím pojmenujeme to, co musíme udělat, abychom zvládli daný proces. Kritéria nás vedou k **dosažení stanovené úrovně autoevaluační činnosti**. Zajišťují nám objektivitu a **snazší pochopení cílů**. Těm, kdo provádějí autoevaluaci, dávají jasné a srozumitelné vodítko, jak v tomto procesu dosáhnout dobrého výsledku (vyhodnocení stavu však nemusí mít uspokojivý výsledek).*

Výhody – vím, co se bude hodnotit, můžu se připravit předem, hodnocení není úzkoprsé, postihují konkrétní požadavky, lepší motivace ke zlepšení, informovanost aktérů o konkrétním vyhodnocení, umožní objektivní srovnání

Nevýhody – není jednoduché si kritéria vytvořit.

### **Obecná pravidla pro tvorbu kritérií:**

- Stanovují se před zadáním úkolu.
- Kritéria i indikátory musí být zcela srozumitelné.
- Ze začátku lépe stanovit méně kritérií.
- Kritéria volíme tak, že odpovídají cílům, a takový počet, který dává smysl – aby byla pokryta podstatná hlediska, ale aby bylo v silách aktérů tato kritéria obsáhnout.
- Kritéria zpočátku formuluje koordinátor autoevaluace (vedení školy) a ostatním aktérům je předkládá k připomínkám, postupně lze přejít na tvorbu kritérií se samotnými aktéry – ten, kdo je však předkládá, musí mít o kritériích sám jasno.

(upraveno podle M. Olšákové, 25.2.2010, e-mailová korespondence)

### **Měření kulturní mezery**

Viz Příloha č. 2: Dotazník Kilmann-Saxtonovy kulturní mezery

### **Realizace autoevaluační činnosti – organizování**

Nyní již máme autoevaluaci naplánovanou v souladu s ŠVP a s potřebami školy a máme přehled o metodách, které lze využít. Teď metody musíme uchopit „do ruky“, konkretizovat, kdo a v jaké oblasti s nimi bude pracovat, a provádět první měření, a tak získávat data, která budeme vyhodnocovat a na jejichž základech budeme navrhovat opatření (či u vynikajících výsledků nenavrhovat), jež povedou k zlepšení stavu, tedy dosažení cílů. Také při realizaci mějme pořád na paměti dva hlavní cíle autoevaluace:

1. **iniciovat diskusi o cílech, prioritách a kvalitativních kritériích na úrovni školy a tady,**
2. **dosáhnout těchto cílů pomocí vhodných a snadno dostupných nástrojů.**

(MacBeath, 2006, s. 101).

Již výše jsem nastínil jednu z cest realizace autoevaluace, a to její projektové uchopení. **Projektové uchopení** využijeme i nyní v hlavní a nejdelsí fázi autoevaluačního procesu. Základním prvkem bude lidský potenciál naší školy. Cílem je zapojit do celé



činnosti co nejvíce našich kolegů. Každý z nich má na pracovišti své potřeby, něco se mu nelíbí, s něčím není spokojen, má prostě představu, jak by to mohlo a mělo být lépe (viz 1. část). Využijme toho.

1) **Analyzujeme** si u každého kolegy výše uvedené faktory. To můžeme udělat při osobním rozhovoru nebo při pracovní dílně. Poté se pokusme tyto **faktory propojit** s naším **autoevaluačním plánem**. Nehovořil náš kolega o nějaké oblasti, kterou máme uvedenou (či se alespoň blíží) v našem plánu? Pokud ano, má nyní zaměstnanec ideální příležitost se realizovat a naplnit tak svou potřebu. Tímto systémem bychom měli pokrýt celý autoevaluační plán.

2) **Každý**, kdo se podílí na svém pracovišti na chodu školy, bude mít „**přidělenou**“ **oblast** či podoblast (může to být jen konkrétní téma nebo prvek), kterou bude evaluovat, a tak se stane „**strážcem**“ **její kvality**. Pro tuto činnost je potřeba dotyčnému **zajistit podmínky**. Je také potřeba práci konkrétního člověka zkoordinovat s autoevaluačním plánem. V ideálním případě vytvoříme týmy 2-3 lidí, kteří se budou konkrétní oblastí zabývat.

**Evaluační skupina** by měla celou tuto činnost **koordinovat**. Pokud nebudeme mít evaluační skupinu, může tuto roli zastat kritický přítel nebo koordinátor autoevaluace, o kterém budu hovořit později

„Strážci kvality“ by měli analyzovat celou situaci jejich oblasti, zjišťovat determinanty, iniciovat diskusi o upřesnění cílů, společně hledat řešení a všeobecně spolupracovat. Každý při této práci by měl **směřovat k hlavním cílům školy, k naplňování ŠVP** a měl by podporovat společné zájmy celku.

Uvedeným systémem vytvoříme z autoevaluační činnosti projekt, který bude procházet napříč školou a stane se živým systémem. Bude přirozenou součástí školy. Škola se tak stane manažerským systémem, kde bude hrát důležitou roli důvěra a odpovědnost.

Nyní výše uvedený princip popíši na příkladu.

### **Případová studie 1**

Při pedagogické radě často řešíme připomínky od kolegů, že škola není dostatečně vybavena materiálním zázemím pro interaktivní didaktickou výuku. Když se snažíme řešit konkrétnosti, všimneme si, že nejvíce konstruktivních nápadů v této oblasti předkládá paní učitelka Králová. Je to zkušená kantorka, která vyučuje informatiku. Víme však, že s ostatními kolegy není příliš komunikativní. Je o ní známo, že to nejvíce „peče“ s ředitelkou školy.

Náš autoevaluační plán nás zavazuje také tuto oblast pravidelně mapovat. 1x za rok máme udělat analýzu materiálního a technického zázemí.

V rámci našeho autoevaluačního projektu se dohodneme s kolegyní Královou, že tuto oblast bude pravidelně (dle plánu) mapovat a vytvářet návrhy opatření na zlepšení. Ona nám však připomíná, že tohle je veliký kus práce a čas navíc, požaduje, aby jí byl přidělen pomocník. Necháme ji si vybrat spolupracujícího kolegu. Paní Králová „sedí“ v kabinetu se svou velikou kamarádkou paní učitelkou Konvičnou. Tato dějepisárka je velice milá paní, která si ráda s ostatními povídá a má velice dobré vztahy s učiteli této školy. Je to skoro přesný opak paní učitelky Králové. Příští poradou nám paní Králová sděluje, že se do uvedené oblasti pustí s paní učitelkou Konvičnou. Po dohodě s evaluační skupinou (koordinátorem autoevaluace) a s vedením školy se v půlce října obě učitelky pouštějí do průzkumu. Evaluační dotazník materiálního zázemí a vybavenosti se táže letos všech zaměstnanců školy na jejich požadavky, kolegové řadí jednotlivé technické přístroje podle svých priorit, vytvářejí soupis didaktických pomůcek, které by uvítali apod. Také správní zaměstnanci se vyjádřili, že by to chtělo nové mopy a pan školník by uvítal žebřík. Po automatickém vyhodnocení elektronických dotazníků si obě učitelky na základě rozhovorů s kolegy upřesňují nejasnosti. Poté napíší krátkou závěrečnou zprávu z celého šetření, jejíž součástí je návrh toho, čím školu aktuálně dovybavit. Při společné schůzce obou kolegyň s ředitelem školy a ekonomkou školy se jasně ukazuje, že finanční zdroje školy na uspokojení všech požadavků zaměstnanců nestačí. Z evaluačního šetření jsou však jasně viditelné priority. Ze schůzky vyplývá, co bude do konce roku nakoupeno, na co se budou střídat finance v příštím roce a také ředitel se na základě podnětu ze zprávy pokusí napsat grantovou žádost na příspěvek z Evropských strukturálních fondů na velkou kopírku, interaktivní tabuli a dataprojektor. V následujícím školním roce budou obě kolegyně mapovat požadavky žáků.

## **Případová studie 2**

Druhý příklad bude vycházet z výše uvedené Tabulky autoevaluace – Vedení školy, která pochází ze Základní školy Janovice. Tato autoevaluační oblast je mapována managementem školy, tedy ředitelem a zástupcem. Podle plánu je zde sledován pedagogický sbor, jehož struktura má být taková, aby škola byla schopna splnit vytýčené cíle. Je důležité z dlouhodobého hlediska sledovat věkovou strukturu, aprobovanost, nastavit účinný systém přijímání nových zaměstnanců a hodnotit zaměstnance podle sestavených kritérií.

Vedení školy si udělá analýzu současného sboru. Zjistí, že mladá paní učitelka Nosálková půjde za půl roku na mateřskou, že pan učitel Kavka odejde za dva roky

do důchodu a zároveň předpokládají, že paní učitelka Rousková bude také brzy chtít založit rodinu. Dále analyzují, že občanskou a výtvarnou výchovu stále učí neaprobovaní učitelé. Protože je škola zaměřena na jazyky, chtělo by vedení školy nabídnout nepovinný třetí jazyk. Z aktuálního průzkumu a zjištění vyplývá, že o školu je v okolí čím dál větší zájem a že demografická křivka roste a za 2 roky budou vstupovat do základního vzdělávání velice silné ročníky. Dá se předpokládat, že škola bude potřebovat dalšího pedagoga.

Po této analýze vedení stanoví priority, které povedou ke zlepšení stavu. Již nyní budou hledat učitele, který by pokryl aprobovanost na občanskou výchovu a taky by byl schopen zajistit nabídku třetího jazyka. Neboť je na druhém stupni hodně matikářů a od dalšího školního roku by chtěli do výuky implementovat předmět Osobnostní a sociální výchova, rozhodnou se, že někoho z matikářů vyberou na celkový proškolovací kurz OSV A, B, který je zajištěn v rámci projektu ŠANCE, a je tedy zdarma. Škola jen uhradí suplování za školícího se kolegu. Tímto zajistí přerozdělení předmětového úvazku a nebudou se muset zbavovat matikářů.

Výsledky analýzy a návrhy opatření zapíše do krátké zprávy a vytvoří si tabulku s konkrétními úkoly a se záznamem o jejich splnění nebo nesplnění. Také si naplánují, že další analýzu provedou v květnu následujícího školního roku.

Tímto systémem pokryjeme celou autoevaluační paletu oblastí. Uvedený systém motivuje, neboť zahrnuje proces seberealizace, předává odpovědnost a pravomoci jednotlivcům, ale zároveň nutí ke komunikaci a spolupráci s jednotlivými aktéry. Dále učí samostatnosti a organizačním schopnostem, učí uchopovat práci projektově, učí hodnotícím procesům

### 3.6.3 *Vyhodnocení a analýza výsledů (C)*

#### *Jak vyhodnocovat získaná data?*

Vyhodnocení a interpretace získaných dat a informací hrají v procesu autoevaluace jednu z klíčových rolí. Je důležité zvolit vhodný způsob přístupu k vyhodnocování informací.

1) Nejprve bychom si měli vyhodnotit, zda data, která jsme získali, **splnila zamýšlený cíl**. Tedy zda jsou pro nás potřebná a uchopitelná. Zda jsou **relevantní a validní**. Pokud například použijeme metodu „dotazník“ a zvolíme nevhodné otázky, kterým respondenti nebudou rozumět, pravděpodobně nezískáme příliš objektivní a vypovídající skutečnost a interpretace těchto výsledků může být zcela zavádějící. Proto předpokladem pro kvalitní vyhodnocování je použití kvalitní a vhodné metody a správný metodologický postup.

2) Všechna získaná data doporučuji **rozdělit** na tři základní skupiny – **skupinu kladného výsledku dat, skupinu záporného výsledku a skupinu průměrného stavu**. Takto zjistíme poměr počtu respondentů hodnotících kladně, záporně a průměrně a zároveň máme konkrétní informaci o tom, které prvky a jak byly hodnoceny. Uvedené rozdělení nám také usnadní rychlou orientaci ve výsledcích a je základem pro další práci s daty.

Pokud nevyužíváme elektronické metody evaluace, které disponují automatickým vyhodnocováním dat (jednotkovým, procentuálním, grafickým...), můžeme si sestavit tabulku, která nám umožní se přehledně zorientovat:

Tabulka č. 7: **Přehled základního rozdělení získaných dat**

POŘADÍ PODLE ČETNOSTI	KLADNÉ PRVKY	PRŮMĚRNÉ PRVKY	ZÁPORNÉ PRVKY	OPATŘENÍ	ZAJIŠŤUJE
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					

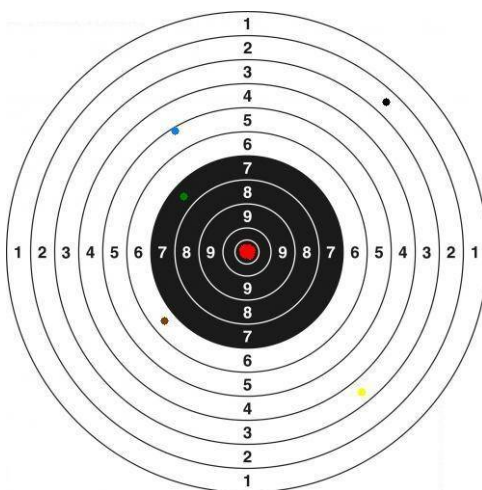
#### Popis tabulky č. 7:

Prvý sloupec uvádí pořadí podle četnosti (tedy výraznosti) faktoru. Například faktor „materiálního vybavení u eben“ je natolik kladně výrazný mezi ostatními zjišťovanými faktory, že bude uveden jako první v druhém sloupci, na rozdíl od faktoru množství „volno asových nabídek pro žáky“, který byl sice hodnocen převážně kladně, ale s mnoha připomínkami – uvedeme ho tedy až na druhém či dalším místě (podle srovnání s dalšími faktory).

Sloupec „opatření“ využijeme k zapsání činností, které by měly zlepšit prvky, jenž byly vyhodnoceny záporně. Abychom předešli tomu, že „v c nezaspí“ rovnou pověříme osobu, která opatření zajistí. Můžeme také definovat termín, do kterého bude opatření provedeno.

Takto získáme přehled o silných a slabých stránkách a dále o průměrech. Jasně nás to nasměruje k tomu, čím se máme zabývat.

3) Dále je nezbytné toto **vyhodnocení porovnat s cíli**, které jsme si definovali, a zjistit, jak daleko jsme od dosažení cíle. K tomu nám může posloužit následující terč:



*Legenda:*

Červená barva – cílový stav

Černá barva – oblast prvků, které jsou blízko dosažení cíle

Ostatní barvy – postavení jednotlivých prvků vzhledem k cílovému stavu

**Pokud pracujeme** s kritérii a máme je pro jednotlivé oblasti definovány, srovnáváme dosažené výsledky s těmito kritérii a definujeme jejich míru naplněnosti.

I když naším účelem je především dosažení cílového stavu, **nezapomínejme na proces**, kterým se k tomuto stavu dostáváme. Ten může být mnohdy důležitější než samotný cíl. Proces má formulovat kulturu organizace, rozvíjet vztahy, komunikaci a další (viz 1 část této práce).

### **Interpretace výsledků**

Pokud máme získaná data sumativně zpracována, můžeme přejít k jejich interpretaci.

1) Nejdříve oceňujeme silné stránky a hledáme příčiny toho, co způsobuje, že tyto prvky jsou hodnoceny kladně. Je dobré ve všech případech **analyzovat pozadí**, tedy co stojí za úspěchy či neúspěchy. V kladných případech nás to může poučit a nasměrovat k řešení méně úspěšných prvků. Také bychom si měli uvědomit, co musíme podporovat, aby se **uspokojivý stav udržel**.

2) Následně se zabýváme tím, jak změnit stav nepříznivého hodnocení. Zde je mimořádně důležité **analyzovat příčiny**. Pokud nám získaná data neprozrazují příčiny a jen ukazují, které prvky jsou nedostatečné, měli bychom provést další šetření, ve kterém

se zaměříme na odhalení příčin. Pro tuto činnost zvolíme některou z kvalitativních metod. V některých případech se nám zdají být příčiny jasné, i když je sami respondenti nedefinovali. V takových situacích ještě doporučuji **ověření našich domněnek**, byť jen s kolegy formou rozhovoru. **Příčiny nám musejí být zcela jasné.** Přesná analýza příčin je podmínkou dobře zvolených opatření, která vedou ke zlepšení stavu.

#### 3.6.4 Návrh a realizace opatření (D)

1) Člověk (tým), který zkoumal danou oblast a vyhodnotil výsledky by měl **navrhnout opatření**, která povedou k cílovému stavu. Jejich realizace však závisí na schválení od kompetentních osob.

Opatření musí být taková, aby **řešila skutečné příčiny a vedla k zamýšlenému cíli.** Při volbě opatření a návrhu řešení si zodpovězme několik základních otázek:

- A. Řeší příčiny?
- B. Co způsobí a ovlivní?
- C. Koho se budou týkat?
- D. Jsou taktní a přiměřené?
- E. Jaké mohou mít vedlejší efekty?
- F. Kdo je podpoří? Kdo bude proti nim vystupovat a proč?
- G. Kdy se očekává efekt?
- H. Jak poznám, že splnily svůj cíl?

Nezapomínejme na to, že je důležité vysvětlit těm, kterých se týkají, proč budou realizována a jaký mají smysl. Nebojte se o tom diskutovat. Pokud nebudou všeobecně **přijímána**, mohou mít více negativních dopadů než pozitivních. Snažme se vyhnout direktivním příkazům, spíše pečujte o to, aby byla těmi, kterých se to týká „**vzata za své**“.

2) Mysleme také na to, že je důležité **vytvořit správné podmínky** a dobře připravit správnou půdu pro zasazení změn. Je také důležité zachovat **pravidlo přiměřenosti**. Nechtějme všechno rychle a teď. Dejme tomu potřebný čas. Na druhou stranu **nenechme je zaspát.**

3) Pokud je potřeba udělat více zásahů najednou, můžeme si je rozdělit na 2 části. Na důležitá opatření a naléhavá opatření. **Volme ta, která jsou naléhavá, před těmi, která jsou důležitá.**

### 3.6.5 Hodnocení úspěšnosti opatření (E)

Dalším nezbytným krokem a principem autoevaluace je **vyhodnotit úspěšnost** (či neúspěšnost) provedených **opatření**. Ověřit, zda učiněné kroky splnily svůj cíl. Toto se ve většině případů děje se značným odstupem. Můžeme tak učinit formou stejné metody, kterou jsme analyzovali současný stav. Formou **srovnání výsledků** se dozvíme, na kterou stranu se v závislosti k cílovému stavu řešený prvek posunul a také o kolik. Je opodstatněné zvolit jinou metodu ověření úspěšnosti opatření. Tato metoda však musí měřit „to samé“ a takovým způsobem, abychom mohli aktuálně dosažené výsledky porovnávat s těmi, které jsme získali dříve.

Pokud jsme správně definovali předchozí příčiny a udělali správná opatření, měl by být výsledek významně pozitivní. Pokud tomu tak není, opět musíme **hledat důvody** tohoto stavu. Důležité je si uvědomit, že mnohé oblasti a prvky jsou provázány s jinými a jsou buď na sebe závislé, nebo se přímo či nepřímo ovlivňují. Je vhodné hledat a definovat tyto závislosti, určovat jejich míru determinace.

### 3.6.6 Meta-autoevaluace (F)

#### *Hodnocení autoevalua ní innosti*

Nedílnou součástí vlastní autoevaluace je **její hodnocení**. Jako vedoucí pracovníci i samotní aktéři procesu autoevaluace bychom měli mít potřebu získat informaci o tom, jak samotný proces probíhal, zda byly naplněny cíle, zda jednotliví aktéři zvládli přidělené úkoly a role, zda jsme získali potřebná data, zda jsme zvolili vhodné metody, jaké celkové dopady autoevaluace má na celou organizaci atd. Je potřeba si uvědomit, že autoevaluace je proces průběžný, který by měl stále trvat (viz 1. část této práce), a proto můžeme **hodnotit jen jeho jednotlivé fáze** nebo skupinu fází za určité časové období. Toto období může být různě dlouhé. Doporučuji, aby byla délka hodnotícího období zvolena při plánování celého procesu, tedy těmi, kteří mají vizi a „kostru“ autoevaluace „v hlavě“.

Je také nutné brát v úvahu potřeby účastníků těchto procesů, především těch, kteří se starají o evaluaci některého prvku či oblasti. Je důležité, aby tito lidé včas získali **kvalitní zpětnou vazbu** a tímto byli motivováni k další činnosti. Pokud hodnocení autoevaluace budeme dlouho odkládat, může se nám stát, že se stále bude v těchto procesech opakovat stejná chyba, která nám může znehodnotit velkou část práce. Pokud s autoevaluací začínáme a nejsme v ní zblhlí, doporučuji provádět hodnocení spíše častěji, například každé pololetí.

Později můžeme přecházet k delším hodnoticím obdobím a za několik let nám postačí hodnoticí interval sjednotit s uzákoněným časovým obdobím, tedy s dvěma lety.

Předpona „meta“ nás také evokuje k vyšším cílům autoevaluace, k tomu, co je nad ní. Ve škole může meta-autoevaluace také sledovat **étos celé organizace a étos člověka**, pracující v ní.

1) V první fázi se zaměříme na to, zda bylo dosaženo cílů autoevaluačních procesů v dané fázi (v určeném období). To zjistíme poměrně jednoduchým **srovnáním uplynulé fáze s vytýčenými cíly**. Toto srovnání doporučuji provést formou **diskuse evaluační skupiny**, která se shodne na obecném vyjádření „míry dosažení cílů“. Pro vyhodnocení si také můžeme vytvořit **sadu kritérií**, která nám přesněji ukáží „**ve které části cesty směřující k cílům**“ **stojíme**.

2) Nezapomeneme na **vyhodnocení příčin**, které nám odhalí důvody, proč se nacházíme právě tam, kde se nacházíme. Poté si zodpovíme otázku: „*Co s tím budeme d lat dále?*“.

Jak jsem již zdůrazňoval v úvodu, velice důležitý je vlastní **proces autoevaluace**. Je to právě „on“, který nás může posunout nejdále (i když výsledky vlastního hodnocení školy jsou v mnoha oblastech neuspokojivé).

3) Proto v třetí fázi dejme veliký důraz na zjištění, **co s námi „udělal“ tento proces**. Kde nás posunul či neposunul a proč. Jaký to má dopad na jednotlivé aktéry? Jakou mírou přispěl k rozvoji vztahů, komunikace, spolupráce, k budování kultury jednotlivých skupin i celé organizace? To doporučuji udělat formou SWOT analýzy, dotazníkového šetření, rozhovoru nebo diskuse. Můžeme také využít dotazník pro zjišťování kulturní mezery viz Příloha 2). Rychlou sondáží zjistíme postoje a názory jednotlivých skupin. Vedení školy, ostatní zaměstnanci, žáci i rodiče to budou „nějak“ cítit. Nebojme se v této otázce dát prostor pocitům, intuicím před racionálními fakty. Při této příležitosti zjišťujeme míru uspokojení potřeb a míru rozvoje seberealizace.

Výše zmíněný étos můžeme měřit právě především pocitově a intuitivně. Může nám posloužit jako barometr dobré změny. Neměříme ho však hned, ale volme delší časový odstup, jeden rok a více.



### 3.7 Vytvoření autoevaluační zprávy a zajištění podkladů pro Českou školní inspekci

Na úvod této kapitoly je důležité poznamenat, že vytvoření dobré autoevaluační zprávy **má své důležité předpoklady**.

1) Jsou to:

- ✓ kvalitně a srozumitelně zpracovaný koncepční záměr rozvoje školy, kde jsou stanoveny cíle školy a směřování školy,
- ✓ kvalitně a srozumitelně stanovenou autoevaluaci v ŠVP,
- ✓ stanovenou jasnou a uchopitelnou strukturu vlastního hodnocení školy, která definuje cíle, obsahuje plánování, organizování a meta-autoevaluaci
- ✓ všechny tyto materiály jsou projednány na pedagogické radě a mají obecnou podporu zaměstnanců.
- ✓ a v neposlední řadě je potřeba disponovat s výsledky a s daty, které byly získány v rámci autoevaluačních procesů a byly řádně a srozumitelně vyhodnoceny a zpracovány.

Pokud tyto podmínky nespĺňujeme, budeme mnohdy „vařit z vody“ a naše zpráva nemusí mít vysokou vypovídající hodnotu.

2) Mějme na paměti **cíl autoevaluační zprávy**. § 12 zákona 564/2004 Sb. nám říká, že „*vlastní hodnocení školy je východiskem pro zpracování výroční zprávy o innosti školy a jedním z podklad pro hodnocení ŠI*“. Cílem však je vytvořit dokument, který bude v první řadě smysluplně a užitečně sloužit nám a naší škole. Strukturu autoevaluační zprávy si každá škola může vytvořit sama. Obecným principem pro její sestavení je **využitelnost, smysluplnost a vysoká vypovídající hodnota**. Jedná se o zprávu, která slouží především nám, dále slouží k nahlédnutí ČŠI a kontrolním orgánům státní správy, může sloužit k nahlédnutí pro zřizovatele, rodiče a jiné.

3) Struktura zprávy. Do této zprávy doporučuji zahrnout následující body:

- **Základní informace o škole, o komunitě a o prostředí, ve kterém působí, základní statistické údaje (převzeme z Výroční zprávy).**
- **Cíle a poslání školy (převzeme ze ŠVP).**
- **Specifika školního vzdělávacího programu (převzeme ze ŠVP).**

- **Představení plánu vlastního hodnocení školy a míru jeho naplnění za určené období.**
- **Analýza jednotlivých složek. Zde krátce popíšeme:**
  1. Jaký byl stav vzhledem k zaměření a cíli zjištěn na začátku sběru relevantních dat.
  2. Jaké výsledky a výsledné informace byly zjištěny (a jakým způsobem) v rámci autoevaluačního projektu.
  3. Jaké problémy a jejich příčiny byly identifikovány.
  4. Kdo na ně reagoval a proč.
  5. Jaká konkrétní opatření byla přijata.
  6. Jaká byla účinnost přijatých opatření.

Popis provedeme pro následující položky:

➤ *Podmínky ke vzdělávání:*

analýza konkurence na vzdělávacím trhu, materiální a technické zázemí, vybavení učeben, učební pomůcky, PC vybavení, podmínky pro samostudium, pro trávení volného času, přestávek, stravování, estetika školy, etický kodex, školní řád a další... (poz.: „a další“ znamená potřeby školy, prezentace silných míst, specifika školy atd.).

➤ *Průběh vzdělávání:*

ŠVP a jeho specifika, naplňování ŠVP, kvalita výuky, používané metody, využívání didaktických pomůcek, tvořivost učitele a žáka, míra samostatnosti, spolupráce, úroveň motivace, individuální přístup, projektová a jiná specifická výuka, metody hodnocení, rozvoj hodnot a morálního citění a další...

➤ *Podpora školy žákem a studentem, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy, žák, rodič a dalších osob na vzdělávání:*

přístup učitele k žákům, spolupráce se žáky a rodiči, vzájemná komunikace, participace žáků a rodičů (žakovská rada, rada rodičů), pořádané akce, práce školního metodika prevence, výchovného poradce, školního psychologa, školní knihovna, otevřenost školy veřejnosti, sociální úroveň školní komunity, míra vzájemného dialogu a další...

➤ *Výsledky vzdělávání žák a student :*

výsledky vzdělávacího procesu, dosažení míry znalostí, dovedností podle ŠVP, dosažení míry rozvoje klíčových kompetencí, úspěšnost žáků v soutěžích, testech, úspěšnost v přijetí na vyšší stupně škol, úspěšnost žáků ve volnočasových aktivitách a další...

- *ízení školy, kvalita personální práce, kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků :*

strategie a vize, organizační struktura, efektivita systému vnitřní kontroly, počty učitelů, aprobovanost, kvalitativní předpoklady, správní zaměstnanci, loajalita, osobní růst pracovníků, podíl pedagogických pracovníků na řízení, systém hodnocení práce učitelů, výběr pracovníků z dlouhodobého hlediska, DVVP a jeho efektivita, rozvoj a vzdělávání řídicích pracovníků a specialistů, marketing a propagace školy, práce poradních orgánů, vnitřní směrnice, efektivita nakládání s finančními prostředky, bezpečnost práce a další...

- *Úroveň výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům:*

postavení školy v místní lokalitě a komunitě, její postavení vzhledem ke konkurenci, efektivnost práce školy vzhledem k jejím podmínkám, zisk finančních zdrojů, využívání možností dalších příjmů a další...

- **Hodnocení autoevaluační činnosti a její přínos pro étos školy**

Příprava první autoevaluační zprávy bude nejnáročnější. V dalších těchto zprávách budeme především **srovnávat a vyhodnocovat**. Pro srovnávání doporučuji vytvořit jednoduché grafy, které nám rychle poskytnou informaci o vývoji stavu. Pokud bychom chtěli zvolit metodu vytvoření jednoduché zprávy, dobře nám poslouží srovnávací tabulka.

### **Zajištění podkladů pro Českou inspekci**

Na úvod je potřeba konstatovat, že na otázku „Co musím předložit ČSI při kontrole vlastního hodnocení školy?“ **není jednoznačná odpověď**. Výpovědi jednotlivých inspektorů jsou na toto téma odlišné a většinou hovoří jen v obecné rovině. Například: „*Při kontrole školy nás budou zajímat jen výstupy.*“ (Jaroslav Mullner), dále: „*ČSI bude zajímat výhradně výsledek vlastního hodnocení dané školy v jednotlivých kategoriích hodnocení, nikoliv to,*

*jakými cestami se management školského zařízení k těmto údajům dostal.*“ (Olga Hofmannová). Dále se tu a tam od inspektorů dozvíme, že budou sledovat to, jakým způsobem pokryla škola jednotlivé oblasti podle zákona, jaké měla výsledky a jak s těmito výsledky naložila (zda byla provedena zlepšující opatření a jaká) a podobně. Faktem je, že většinou se u ČŠI hovoří o **kontrole výstupů**, a to jakou cestou se k těmto výstupům škola dostala se již většinou neptají.

Z toho vyplývá, že zde nemohu jednoznačně napsat, jaké dokumenty a podklady si škola má připravit. Opakovaně jsem se snažil takovýto soupis či alespoň konkrétnější informace přímo od inspektorů získat, ale nepodařilo se mi to. Lze však předpokládat, že mezi základní dokumenty budou patřit: ŠVP školy a především jeho část „Autoevaluace“, dále Plán autoevaluace, dokument s výstupy autoevaluační činnosti (tedy Autoevaluační zprávu). Pro doplnění zde uvedu případovou studii, která pomůže škole získat představu o tom, co budou při návštěvě ČŠI potřebovat (podle uvedeného předmětu inspekční činnosti). Tento příklad je vybrán se seznamu inspekčních zpráv uveřejněných ČŠI na internetu (<http://zpravy.csicr.cz>)

a uvádím ho v Příloze 3.

Školy jistě také zajímá, podle jakých kritérií budou jednotlivé oblasti hodnotit. Pro oblast hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání a školských služeb (podle § 174 odst. 2 písm. b) zákona č. 561/2004 Sb.) pro školní rok 2007/2008 byla ČŠI představeny kritéria. Tato kritéria uvádím v Příloze č. 4.

### **3.8 Role a postavení jednotlivých aktérů při autoevaluační činnosti**

Při plánování i v průběhu celého procesu je důležité, abychom měli jasno, jakou konkrétní roli mají jednotliví účastníci autoevaluace. Také jednotliví aktéři by měli vědět, co je jejich úkolem a jaké je jejich postavení v probíhajícím procesu. Proto zde přináším základní výčet činností jednotlivců i skupin.

#### ***Ředitel(ka) školy***

Ředitel(ka) představuje management organizace. Je to pracovník, který **plánuje, organizuje, rozhoduje, řídí a kontroluje**. Měl by to být také člověk, který má jasnou vizi, jakým směrem se má škola ubírat. V oblasti autoevaluace se má podílet na **stanovování cílů** autoevaluace a plánování. Má se zabývat **legislativním rámcem** vlastního hodnocení školy

a hlídat jeho naplňování. Autoevaluace se má pro něho stát užitečným nástrojem, který bude kontrolovat a rozvíjet celý systém organizace. V dalších fázích hraje klíčovou roli ve **vytváření podmínek** pro jednotlivé aktéry autoevaluační činnosti. Je důležité, aby tito lidé měli pevné zázemí a podporu. Má **konzultovat** jednotlivé výsledky evaluačního šetření a vyjadřovat se k návrhům opatření. Ve většině případů je to právě ředitel, který v konečné fázi bude **rozhodovat o opatřeních**. Mnohá z nich také bude provádět. Jeho funkcí by také měla být **kontrola**. Má se přesvědčovat o smysluplném fungování autoevaluační činnosti ve škole. Neměl by zapomínat na spravedlivé **ocenění** těch, kteří se na autoevaluaci nejvíce podílejí. Neměl by mít na starosti celý autoevaluační proces, ani být jeho koordinátorem. Neměl by spravovat mnoho oblastí AE. Je však vhodné, aby řešil oblast vedení školy, především personální a organizační strukturu.

Celému vnitřnímu hodnocení školy může dát závazný rámec, a to formou **vnitřních předpisů**. Jeho právem je **vydat směrnici** k vlastnímu hodnocení školy, která ho může blíže definovat – např. jeho obsah, obecná pravidla, termíny, ve kterých závazným způsobem upřesňuje samotný proces. Dále může vydat **pokyn ředitele školy** o struktuře vlastního hodnocení školy, kde jsou např. uvedeny oblasti hodnocení, jejich specifika a rozsah, dále využití naložení s výsledky hodnocení a jejich využití apod. Je však otázkou, zda takovýto rámec závazně stanovovat. Na jedné straně se tím pro všechny zaměstnance může jasně stanovit, co autoevaluace bude pro školu znamenat, a tak dát její obecný i konkrétní rámec. Také to bude pro všechny jasný signál, že se zde autoevaluace v těchto mantinelech řeší a je jasně definována. Na druhé straně má autoevaluace vycházet z vnitřních potřeb jednotlivých aktérů a omezovat oblasti a rozsah může mít nemotivační charakter. Troufám si říci, že kde se to myslí s autoevaluací vážně a nemá mít jen formální charakter, tam tyto směrnice nejsou potřeba a mohou mít spíše omezující funkci. Pokud se však ředitel školy rozhodne pro vydání nějakého vnitřního předpisu, doporučuji toto **konzultovat** s evaluační skupinou (kritickým přítelem) a dalšími nejdůležitějšími lidmi, kteří se budou na AE nejvíce podílet.

### ***Zástupce ředitele(ky) školy***

Zástupce školy, jako pravá ruka ředitele, se má podílet na **plánování** autoevaluace a **má rozumět systému řízení** těchto procesů. Spolu s ředitelem **vytváří podmínky** pro realizaci. Má umět dobře poradit při rozhodování o opatřeních, která vyplývají z výsledku autoevaluace. Měl by disponovat určitými **pravomocemi**. **Je oporou** ostatním učitelům, kteří evaluuji. Měl by se podílet na oblasti vedení školy, může mít však na starosti i jinou oblast. Měl by zajistit to, aby bylo vedení školy hodnoceno ostatními aktéry školního života. Má mít

obecný přehled o tom, co se v oblasti autoevaluace na škole aktuálně děje. Měl by být také **zdrojem informací** pro ostatní kolegy. Společně s ředitelem školy a koordinátorem autoevaluace **spolupracuje** na vytvoření autoevaluační zprávy a připravuje materiály v této oblasti pro Českou školní inspekci (dále jen ČŠI).

### ***Pedagogický sbor***

Poradní orgán ředitele, který vystupuje jako **vzdělávací a výchovný organizační tým odborníků**. Je dobře informován o vlastním hodnocení školy, o jeho smyslu, významu, atd. Společně hodnotí svou činnost, informuje a poskytuje zpětnou vazbu žákům, rodičům atd. Má rozdělené role a funkce. Rozvíjí dobré vztahy a **vytváří pozitivní klima** školy. Autoevaluaci vnímá jako přínos a možnost jejich rozvoje, aktivně se podílí na jeho procesech.

Musí být **přesvědčen o jeho smysluplnosti a účelnosti**. Musí být k této činnosti vhodně **motivován**. Má se podílet na spolurozhodování o tom, jakým způsobem budou autoevaluační procesy uchopeny. Má se také při tvorbě ŠVP účastnit zakotvení autoevaluace v tomto dokumentu a určit jeho směr na škole. Dále má **nominovat** evaluační skupinu či koordinátora autoevaluace (nebo oboje) a **spolurozhodovat** o jejím složení. Měl by **vznášet vhodné připomínky** k plánování, k organizování a k průběhu této činnosti. Má se stát zárukou dobrého fungování autoevaluačního procesu na škole a také být jeho kontrolou.

### ***Koordinátor školního vzdělávacího programu (ŠVP)***

Jedná se o odborníka, který má vzejít z řad pedagogických pracovníků. Obecně se doporučuje, aby to nebyl ředitel(ka) školy, případně zástupce ředitele. **Má rozumět procesu tvorby ŠVP**. Má to být **zdroj informací a podpory**. Vede vznik i realizaci ŠVP, navrhuje jeho úpravu. Stanovuje na základě vyjádření pedagogického sboru a vedení školy konečnou verzi **autoevaluační části**. Má úzce spolupracovat s vedením školy a s koordinátorem autoevaluace. Má osvětlit autoevaluační část v ŠVP evaluační skupině a přijímat její připomínky a náměty. Může **zajišťovat evaluaci ŠVP** a průběhu vzdělávání, navrhnout opatření a vytvářet zprávu o těchto oblastech.

### ***Koordinátor autoevaluace***

Hraje klíčovou roli. Je řediteli školy odpovědný za celou autoevaluaci. Je to **organizátor** autoevaluačních aktivit. Je ve škole **odborníkem** na tuto oblast. Disponuje

**informacemi**, má přehled o tom, jak lze autoevaluační proces **vést** a navrhuje jeho systém. Má reálnou **vizi**. V této věci je pro ředitele školy poradním orgánem. **Ovládá a doporučuje metody**, kterými se bude evaluovat. Je to **obecně přijímaný** člověk ostatními aktéry. Má dobré **komunikační a organizační schopnosti**. Je poradcem a pomocníkem pro své kolegy. Pokud je vytvořena evaluační skupina, může tuto skupinu řídit a organizovat. Je v autoevaluaci spojovacím prvkem vedení školy, učitelů, žáků, rodičů a veřejnosti. **Sumarizuje** autoevaluační proces a zajišťuje **meta-autoevaluaci**. Sestavuje závěrečnou autoevaluační zprávu školy.

Doporučuji tuto funkci ve škole zřídit.

### ***Evaluační skupina***

Může se stát odrazovým můstkem pro celý proces autoevaluace. Její zástupci – z vedení školy, z pedagogů, ze správních zaměstnanců, z rodičů, z žáků, ze školské rady **plánují, organizují a vyhodnocují** autoevaluační proces ve škole. Její postavení hodně ovlivňuje ředitel školy, který stanovuje pravomoci a podporuje tuto skupinu. (Ředitel školy zodpovídá za autoevaluační činnost ve škole). Evaluační tým funguje také jako **zdroj informací a zázemí pro všechny** aktéry procesu. Jednotliví zástupci zajišťují informovanost své skupiny, **rozdělují role** a činnosti. Celá skupina napomáhá rozvíjet a **budovat vztahy** mezi takto dost vzdálenými rolemi.

### ***Kritický přítel***

Viz kapitola Metody pro autoevaluační činnost

### ***Učitel***

Základní jednotka celé autoevaluace, zastává jasnou roli. On sám **hodnotí a evaluuje** činnosti kolem sebe a činnosti, které sám vykonává. Je však také **předmětem autoevaluace**. Oblasti a konkrétní cíle evaluační činnosti by měly vycházet z jeho potřeb. Měl by využívat i krátké formy **analýzy aktuálního problému** (např. zhoršování klimatu třídy), dokázat navrhnout a realizovat opatření a toto zasadit do autoevaluačního rámce školy. Měl by být **odborníkem na hodnocení výuky**. Měl by často pracovat se sebehodnocením.

V autoevaluačních procesech **informuje a zdůvodňuje** žákům časté používání autoevaluačních metod. Může ve spolupráci se žáky **definovat cíle** jednotlivých oblastí vztahujících se k dané třídě, ale také k obecným prvkům ve škole (např. definice ideálního klimatu třídy, definice krásného prostředí školy na chodbách atd.). Seznamuje žáky

s výsledky autoevaluace, které se jich týkají. Je **partnerem žáků** při hledání a realizaci opatření, která vedou k dosažení cílů.

Je **komunikačním kanálem k rodičům** svých žáků a ostatní veřejnosti. Předává informace, vysvětluje, žádá o spolupráci (například zvací dopis k účasti na dotazníkovém šetření při třídních schůzkách). S rodiči a ostatní veřejnosti **rozvíjí dobré vztahy a spolupráci**. Prezентuje výsledky a přednosti školy, **je loajální**.

Je partnerem evaluační skupiny a vedení školy. Říká si připomínky k plánování, k realizaci a k vyhodnocování autoevaluačních procesů.

### **Žák**

Žák je aktivní člen autoevaluačních procesů, partnerem všech ostatních aktérů. Pravděpodobně to bude on, kdo nejvíce bude hodnotit a od koho se budeme snažit získat zdravý pohled na věc. Je to jakýsi zákazník školy, kvůli kterému ve škole pracujeme. Většinou měrou se **podílí na atmosféře a klimatu celé školy**. I on **má své potřeby**, o které bychom se měli zajímat. Dostatek prostoru k obohacující aktivizaci umožní smysluplnou spolupráci na autoevaluačních procesech. Podílí se na **formulaci cílů**, kterým je schopen ve vybraných oblastech autoevaluace rozumět. Vyhodnocuje míru dosažení cílů a **míru jeho přispění k dosažení cíle**. Důležitou roli hraje v oblasti **sebehodnocení**, skrze kterou se poznává, rozvíjí a navazuje vztahy.

Je také důležitým informačním kanálem rodičů.

### **Žákovská rada**

Jedná se o žákovský orgán, který v autoevaluačních procesech slouží jako dobrá podpora pro evaluační skupinu. Může se stát **kompetentním uskupením žáků**, kteří se spolupodílejí na **tvorbě cílů** v jednotlivých (jim kompetentních) oblastech, kteří se **vyjadřují** k tomu, jaké oblasti je dobré aktuálně řešit.

Směrem k učitelům a vedení školy je **partnerem**. Směrem k ostatním žákům je žákovská rada **zdrojem informací, společníkem, reprezentátorem** jejich potřeb, zpracovatelem jejich požadavků a námětů.

Může provádět vlastní šetření, vyhodnocovat ho a navrhopvat opatření. Měla by se stát **aktivátorem ostatních žáků** a dobrým spolupracovníkem pro vedení školy.



### ***Rodič***

Je velice důležitým respondentem a partnerem. Vidí školu jakoby zvenčí a z velké části ji hodnotí skrze žáka (své dítě). Poskytuje škole a zvláště vyučujícím **zpětnou vazbu**. **Vyjadřuje se k aktuálním otázkám** a v některých oblastech se podílí na spolurozhodování.

Má být dobře informován o významu autoevaluace a seznamován s jejími výsledky. Zástupce rodičů by neměl chybět v evaluační skupině. Snahou každé školy by měl být **velký podíl participace rodičů**.

### ***Zřizovatel***

Má být partnerem a podpůrným orgánem. **Pečuje o stav školy a její kvalitu**. Podle zákona nemusí být s výsledky vlastního hodnocení školy seznamován. Je však v zájmu organizace, aby toto citlivě činila. Výsledky autoevaluace mohou pro zřizovatele posloužit jako např. **podpůrný materiál** k navýšení finančních prostředků pro oblast vzhledu a vybavení školy nebo pro prezentaci školního života a obce.

### ***Ekonom***

Jedná se o zaměstnance, který má přehled v hospodaření školy. Měl by na základě své odbornosti odhadovat finanční vývoj a měl by se **vyjadřovat k výsledkům** autoevaluace a návrhům opatření, které jsou závislé na financích. Na základě autoevaluace by měl umět **plánovat a doporučovat**, jakým způsobem finanční prostředky na požadované investice co nejefektivněji využít.

## **3.9 Na co si dát při autoevaluaci pozor**

V této krátké kapitole, bych rád uvedl několik doporučení, která nám pomohou se vyhnout chybám, jež autoevaluační proces znehodnocují.

- ❖ Pokuste se vyhnout umělému autoevaluačnímu procesu (smyslem není vytvořit papírový dokument!).
- ❖ Pokuste se vyhnout direktivnímu způsobu vedení a organizování autoevaluačního procesu.
- ❖ Pokuste se vyhnout přetěžování pracovníků.
- ❖ Pracujte s autoevaluačí, která vychází obecně z potřeb lidí a organizace.
- ❖ Pracujte projektově.
- ❖ Pracujte týmově.

- ❖ Pracujte s vnitřní motivací lidí.
- ❖ Pracujte plánovitě, ale také dejte pracovníkům prostor pro kreativní „teď a tady“.
- ❖ Pracujte s metodami, které vám změní to, co chcete. Pečlivě je vybírejte.
- ❖ S výsledky analýzy pracujte citlivě a rozvážně.
- ❖ Dělejte taková opatření, která citlivě posunou problém. Vyvarujte se restriktivních změn.
- ❖ Poskytujte všem aktérům dostatek informací, dejte jim prostor pro dotazy.
- ❖ Hodně vzájemně diskutujte, inspirujte se jinými názory.
- ❖ Myslete na to, že se jedná o průběžnou činnost.
- ❖ Nechtějte všechno hned.
- ❖ A stále mějte oči otevřené.

### 3.10 Desatero autoevaluace aneb autoevaluace v 10-ti krocích

Na závěr uvádím shrnutí základního autoevaluačního procesu v deseti bodech. Jedná se o kroky, které považuji za zásadní a stěžejní.

1. Sestavte autoevaluační tým.
2. Motivujte lidi.
3. Definujte cíle.
4. Naplánujte jednotlivé kroky (postup a organizaci).
5. Předějte kompetence příslušným aktérům.
6. Vytvořte zázemí a podmínky, zajistěte informace, prostředky a nástroje.
7. Sbírejte validní a relevantní data.
8. Vyhodnocujte data.
9. Provádějte účelová a citlivá opatření.
10. Kontrolujte smysluplnost a citlivost probíhajících procesů.

### 3.11 Závěrem k projektové části

Celý proces autoevaluace by nás měl vést k systému školy jako „učící se organizace“. V moderním podnikovém managementu se v současnosti razí tato cesta učící se organizace. Pojem učící se organizace můžeme vyložit jako organizaci, kde lidé postupně zvyšují své schopnosti, aby dosáhli požadovaných výsledků. Typické jsou pro takovouto organizaci **expanzivní způsoby myšlení a kolektivní spolupráce** což postupně přechází i do školského managementu. Učící se organizace musí být řízena způsobem, který umožňuje zaměstnancům

dostatek prostoru a kreativity. To vyžaduje od vedoucích pracovníků důvěru. Součástí každého řízení je i přes veškerou důvěru kontrola. Jedním z nosných bodů kontroly učící se organizace je sebehodnocení a vlastní hodnocení dosažených výsledků a kvality.

Autoevaluace se ve svém základu jeví jako činnost, která je přirozenou součástí života každé organizace.

## 4 ZÁVĚR

Autoevaluace ve své plné šíři je složitým problémem, který má velké množství prvků a je podmíněn mnoha proměnnými. S tímto vědomím se autor snažil smysluplně uchopit celou problematiku. Práce přinesla obecné shrnutí dosavadních poznatků z oblasti evaluačních a autoevaluačních procesů, nabídla nové pohledy a přístupy k problematice. Praxi přinesla obohacení a oporu v oblasti metodického přístupu. Přispívá k řešení kontroly kvality vzdělávání a celkově k inovaci, zvláště k demokratizaci, českého vzdělávacího systému.

Věřím, že je inspirativním textem pro pedagogy a managery ve školství. Autorovi pomohla utřídit si pohled na řešené téma, objevit nové dimenze a poznat hloubku složitosti celé věci. Je pro něho také v současnosti využitelným textem a východiskem pro další bádání v této problematice.

## 5 SEZNAM PROSTUDOVANÉ LITERATURY

1. BACÍK, F., KALOUS, J., SVOBODA, J. *Úvod do teorie a praxe školského managementu II*. Praha : Univerzita Karlova, 1995. 160 s. ISBN 80-7184-025-4.
2. DARWIN, CH. *O vzniku druhů p írodním výb rem*. 3. vyd. Praha : Academia, 2007. ISBN 978-80-200-1492-4
3. *Dlouhodobý zám r vzd lávání a rozvoje vzd lvací soustavy eské republiky* [online]. Praha : Úřad vlády ČR, 2007. Dostupné na internetu: <[www.vlada.cz](http://www.vlada.cz)>
4. *Evalua ce škol poskytujících povinné vzd lání v Evrop* [online]. Brussels : Eurydice, 2004. ISBN 2-87116-364-2 [cit. 15/06/2006]. Dostupné na internetu: <<http://www.eurydice.org>>
5. FEŘTEK, T. *editelská kucha ka : (pro ) je nutné m nit eskou školu(?)*. Kladno : AISIS, 202. 125 s. ISBN 80-238-8600-2.
6. GAVORA, P. *Výzkumné metody v pedagogice : p íru ka pro studenty, u ítele a výzkumné pracovníky*. Brno : Paido, 1996. 130 s. ISBN 80-85931-15-X.
7. HUDEC, T., et al *Metodika pro st ední odborné školy : pracovní sešit*. In Autoevalua ce - vlastní hodnocení školy. Ostrava : Ostravská univerzita v Ostravě, 2009. s. 2-39.
8. KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní u ení, kooperativní škola*. 1. vyd. Praha : Portál, s.r.o. , 1997. 152 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-167-3.
9. KONÍČEK, L., et al *Evalua ce výsledk vzd lávání*. Ostrava : Ostravská univerzita v Ostravě, 2007. s. 5-47. ISBN 978-80-7368-292-7.
10. KOŠTÁLOVÁ, H., MÍKOVÁ, Š., STANG, S. *Školní hodnocení žák a student : se zam ením na slovní hodnocení*. 1. vyd. Praha : Portál, 2008. 150 s. ISBN 978-80-7367-314-7.
11. *Kritéria hodnocení podmínek, pr b hu a výsledk vzd lávání a školských služeb* [online]. Praha : ČŠI, 2007. Dostupné na internetu: <[www.csicr.cz](http://www.csicr.cz)>
12. Kuhn, J., Drahotová, I. *Aplikace Monitor*. SEVT print Praha, a. s., 2008.
13. MACBEATH, J. *Serena anebo auteevalua ce škol v Evrpopě*. Fakta v.o.s, 2006. 226 s. ISBN 0-415-23014-4.
14. MECHLOVÁ, E., et al. *Vlastní hodnocení školy : pracovní sešit - soubor ukazatel* . In Kvalita školy. Ostrava : Ostravská univerzita v Ostravě, 2007. s. 5-36. ISSN 978-80-7368-395-5.

15. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice* [online]. Praha : MŠMT, 2001. Dostupné na internetu: < <http://www.msmt.cz> >
16. NEZVALOVÁ, D. *Sebehodnocení školy*. Inspiromat Učitelství listů. 2006, 2.
17. NOVÁČKOVÁ, J. *Mýty ve vzdělávání : O škodlivosti některých zabíhaných představ o učení, škole a výchově a cestách, jak je překonat*. 3. aktualizované vydání. Kroměříž: Společnost pro mozkově kompatibilní vzdělávání, 2006. 48 s. ISBN 80-901873-8-2.
18. *Projekt efektivní autoevaluace škol (ESSE)* [online]. Praha : ČŠI, 2003. Dostupné na internetu: < <http://www.csicr.cz> >
19. PRŮCHA, J. *Pedagogická evaluace*. Praha : Portál, 1996. ISBN 80-210-1333-8.
20. PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky : Úvod do studia oboru*. 1. Praha : Portál, 2000. 270 s. ISBN 80-7178-399-4.
21. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník* : 4. aktualizované vydání. Praha : Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
22. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha : VÚP, 2007. [cit. 01/11/2007]. Dostupné na internetu: < <http://www.rvp.cz> >
23. SLAVÍK, J. *Hodnocení v současné škole : východiska a nové metody pro praxi*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999. 190 s. ISBN 80-7178-262-9.
24. SMOLÍKOVÁ, K., et al. *Metodická příručka k vlastnímu hodnocení. In Autoevaluace mateřské školy*. Praha : VÚP, 2008. s. 2-44. ISBN 978-80-87000-22-9.
25. SPILKOVÁ, V. *Jakou školu potěbujeme*. Praha : STROM, 1997. 31 s. ISBN 80-901954-2-3.
26. ŠRÁMEK, M. *Evaluace : fenomén nebo slepá ulička*. *Učitelské noviny : editelské listy*. Duben 2007, 8, s. 3-4.
27. VAŠTÁTKOVÁ, J. *Jaké máme nástroje pro vlastní hodnocení školy?*. *Učitelské noviny : editelské listy*. Duben 2007, 8, s. 1-2.
28. VAŠTÁTKOVÁ, J. *Úvod do autoevaluace školy*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 188 s. ISBN 80-244-1422-8.
29. VAŠTÁTKOVÁ, J. *Podstata autoevaluace školy*. In: *Učitelské listy – úloha pro editely*, 2005, vol.1, s. 1 – 2.
30. *Vyhláška . 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy* [online]. Praha : MŠMT, 2004. Dostupné na internetu: < <http://www.edu.cz> >
31. WILSON, E. *O lidské přirozenosti : Máme svobodnou vůli nebo je naše chování řízeno genetickým kódem?*. Praha : NLN, 1993. 247 s. ISBN 80-7106-076-3.

32. *Zákon . 561/2004 Sb., o p edškolním, základním, st edním, vyšším odborném a jiném vzd lávání [online]. Praha : MŠMT, 2004. Dostupné na internetu:*

< <http://www.edu.cz> >