

UNIVERZITA KARLOVA

Pedagogická fakulta

CENTRUM ŠKOLSKÉHO MANAGEMENTU

**HOSPITACE JAKO NÁSTROJ ŘÍZENÍ
PEDAGOGICKÉHO PROCESU**

v podmínkách gymnaziálního vzdělávání

Závěrečná bakalářská práce

| | |
|-------------------------------|-----------------------------------|
| Autor: | RNDr. Pavel Faltýsek |
| Obor: | Školský management |
| Forma studia: | Kombinované |
| Vedoucí práce: | PhDr. Václav Trojan, Ph.D. |
| Datum odevzdání práce: | 18. června 2010 |

NÁZEV:

Hospitace jako nástroj řízení pedagogického procesu v podmínkách gymnaziálního vzdělávání

ABSTRAKT:

Práce se zabývá hospitační činností z poměrně netradičního pohledu. Není akcentována kontrolní funkce hospitace, spíše je zdůrazňován její význam jako nástroje, který umožňuje ovlivňovat kvalitu pedagogického procesu ve škole. Autor využívá svých zkušeností lektora školského managementu a zabývá se zejména vztahem mezi formou hospitační činnosti a funkcí, kterou hospitace mohou naplňovat. Je poukazováno především na formativní význam hospitace pro zkvalitnění práce učitele. V praktické části se práce zabývá stavem hospitační činnosti na gymnáziích v ČR.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Hospitace

Pedagogický proces

Řízení pedagogického procesu

Formy hospitační činnosti

Funkce hospitace

Formativní potenciál hospitace

TITLE:

Teacher observation as a tool of management of the pedagogical process in the environment of grammar school education

SUMMARY:

The thesis focuses on teacher observation activities from a relatively untraditional point of view. It does not emphasize the control function of teacher observation; it rather emphasizes its significance as a tool allowing for influencing of quality of the pedagogical process at schools. The author exploits his experience as a school management lecturer and deals primarily with the relations between the form of teacher observation and function that teacher observation may fulfil. The thesis emphasizes mainly the formative significance of teacher observation as regards improvement of quality of teachers' work. The practical section focuses on the condition of teacher observation activities at grammar schools in the Czech Republic.

KEYWORDS:

Teacher observation

Pedagogical process

Management of the pedagogical process

Tools of management of the pedagogical process

Forms of teacher observation

Teacher observation function

Teacher observation methodology

Content of the teacher observation process

Teacher's competences

Formative potential of teacher observation

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci Hospitace jako nástroj řízení pedagogického procesu v podmínkách gymnaziálního vzdělávání vypracoval pod vedením PhDr. Václava Trojana, Ph.D. samostatně na základě vlastních zjištění a za použití pramenů uvedených v seznamu.

Praha, 18. června 2010

Pavel Faltýsek

Chtěl bych poděkovat touto formou vedoucímu mé bakalářské práce PhDr. Václavu Trojanovi, Ph.D. za poskytnutí cenných rad a podnětných připomínek.

Obsah

| | |
|--|-----------|
| Obsah..... | 5 |
| 1 Úvod..... | 6 |
| 2 Teoretická část..... | 8 |
| 2.1 Řízení pedagogického procesu..... | 8 |
| 2.1.1 Fáze řízení pedagogického procesu..... | 8 |
| 2.1.2 Nástroje řízení pedagogického procesu..... | 9 |
| 2.2 Hospitace..... | 11 |
| 2.2.1 Pojem hospitace..... | 11 |
| 2.2.2 Funkce hospitace..... | 12 |
| 2.2.3 Vztah formy a funkce hospitace..... | 16 |
| 2.2.4 Zásady hospitační činnosti..... | 18 |
| 2.2.5 Metodika dílčích fází hospitace..... | 21 |
| 2.2.6 Zaměření hospitační činnosti..... | 30 |
| 2.3 Podpora hospitační činnosti na školách..... | 38 |
| 2.3.1 Aplikace MONITOR..... | 38 |
| 2.3.2 Virtuální hospitace..... | 41 |
| 3 Praktická část..... | 43 |
| 3.1 Výzkumný záměr a cíl..... | 43 |
| 3.2 Stanovení výzkumných tvrzení..... | 43 |
| 3.3 Metodologie výzkumu..... | 43 |
| 3.4 Zpracování dat a interpretace výsledků..... | 45 |
| 3.5 Ověření platnosti výzkumných tvrzení..... | 62 |
| 3.5.1 Ověření tvrzení T1..... | 62 |
| 3.5.2 Ověření tvrzení T2..... | 62 |
| 3.5.3 Ověření tvrzení T3..... | 62 |
| 3.6 Shrnutí..... | 63 |
| 4 Závěr..... | 64 |
| 5 Seznam literatury..... | 66 |
| 6 Seznam příloh..... | 68 |

1 Úvod

Hospitace. Tento pojem má v českých školách téměř magický nádech. Jde o nástroj, který má v řízení našich škol pevné místo určené dlouhou tradicí. Jedná se prakticky o jedinou přímou metodu pozorování pedagogického procesu a jako taková je hospitace nenahraditelným nástrojem jeho řízení.

Žádný současný resortní předpis neurčuje, zda vůbec, jakým způsobem a jak často má vedení škol hospitovat práci učitelů, jak má být s výsledky této činnosti nakládáno apod. Dokonce v platné školské legislativě nelze ani dohledat oprávnění ředitele školy a dalších vedoucích pracovníků hospitovat. Pokud dojde k odmítnutí hospitace ze strany učitele, který pociťuje hospitaci jako projev nedůvěry v jeho schopnosti, odbornou erudici či pracovní nasazení, nezbyvá, než se zaštitit povinností vedoucích pracovníků kontrolovat a hodnotit práci podřízených. Tuto povinnost ukládá přímo zákoník práce.

V okamžiku, kdy se však na hospitaci díváme pouze jako na nástroj kontroly, připravujeme se o možné využití jejího mnohem širšího potenciálu. Zároveň hrozí toto zúžení významu hospitační činnosti škodami v oblasti vztahů mezi učiteli a vedením škol, ztrátou důvěry učitelů a prohloubením tendencí „předstírat“ ve vyučovacích hodinách, během kterých probíhá hospitace, „ideál práce učitele“. Toto pojetí hospitace je ve školách dosud poměrně běžné. V souvislosti se změnou paradigmatu vzdělávání, s nutností rozvoje nových kompetencí učitelů a se změnami v kurikulu dochází ale poznenáhla k posunu.

Metodice hospitační činnosti se věnuji jako lektor řady vzdělávacích institucí již dlouhá léta. Zkušenosti účastníků seminářů vypovídají o tom, že hospitace je velmi náročnou metodou nejen pro hospitovaného učitele, ale i pro hospitujícího.

Cílem mé práce je poukázat na potenciál, který je skryt v hospitační činnosti. Chci akcentovat formativní význam hospitace, vyzdvihnout její přínos pro řízení pedagogického procesu. Budu se zabývat vztahem formy hospitace a funkce, kterou plní. Rád bych tím přispěl ke změně pohledu na hospitační činnost a ke zmírnění negativního postoje k této metodě práce.

Protože je hospitační činnost velmi časově náročná, zmíním také možnost využití dalších nástrojů řízení pedagogického procesu na školách. Využitím dalších nástrojů může vedení škol částečně kompenzovat nedostatek podkladů z hospitační činnosti.

V praktické části práce se zabývám přístupem ředitelů gymnázií v České republice k hospitační činnosti. Předmětem mého zájmu je význam, který hospitační činnosti přiřkládají

a pestrost forem hospitací, které využívají. Protože lze předpokládat, že pro velkou časovou náročnost tato metoda nestojí v centru jejich pozornosti, zabývám se i tím, které další nástroje řízení pedagogického procesu využívají.

V závěru práce jsou navržena doporučení k využití hospitační činnosti a dalších nástrojů pro efektivní práci ředitele školy v oblasti řízení pedagogického procesu.

2 Teoretická část

2.1 Řízení pedagogického procesu

Sousloví „Řízení pedagogického procesu“ je využíváno ve školské praxi i školském právu zcela běžně, aniž by bylo nějak přesněji definováno. O tom, že je vzdělávání součástí našeho života, nikdo nepochybujeme. Institucionalizace tohoto procesu, která proběhla na základě školské reformy v době vlády Marie Terezie, nás zbavila nutnosti uvažovat o tom ZDA a PROČ se vzdělávat, neboť minimálně základní vzdělávání je občanskou povinností. V souvislosti s explozivním rozvojem poznání se stále znovu a znovu vynořuje otázka CO vyučovat. Společnost se mění, mění se i žáci a studenti, mění se i sami učitelé. Aktuální jsou tedy otázky typu KOHO, KDY, JAK, JAKÝMI PROSTŘEDKY vzdělávat a vyučovat.

2.1.1 Fáze řízení pedagogického procesu

Má-li být proces řízen, musí být respektovány některé zákonitosti, jejichž podrobný výklad je mimo možnosti této práce. Přesto je dobré připomenout alespoň základní **fáze procesu řízení**, abychom si uvědomili, že to má přímý vliv na pojetí hospitační činnosti ve škole.

- Projektování – rozhodování o tom, co je žádoucí, cenné, stanovování cílů, tvorba vzdělávacích programů.
- Plánování – tvorba plánů, variant, postupů, volba metod apod. k dosažení stanovených cílů.
- Realizace – vlastní proces výuky, využití organizačních forem, metod práce učitele se žáky za účelem naplňování kurikula.
- Hodnocení – posouzení výsledků procesu, vyhodnocení jeho účinnosti a efektivity, zpětnovazební vyhodnocení, do jaké míry bylo dosaženo stanovených cílů. Je východiskem pro zdokonalení v dalším cyklu.

Jako průběžné fáze, na které bychom měli myslet v celém průběhu řídicího cyklu, lze uvést motivaci a průběžnou kontrolu.

- Motivace všech účastníků vzdělávání je v přímé souvislosti s účinností a efektivitou pedagogického procesu, bez motivace nelze dosahovat cílů, nelze naplňovat vzdělávací programy, bez motivace se školní práce mění v mechanický proces, učitel „odučí“ danou látku, žáci „odsedí“ ve škole povinné penzum vyučovacích hodin.

- Průběžná kontrola umožňuje na základě postupů, kterými zjišťuje dodržování plánů a pracovních standardů, dosahování dílčích cílů apod. usměrňování a regulaci ve všech fázích procesu řízení.

Přikloníme-li se k tradičnímu pojetí hospitační činnosti, budeme ji vnímat zejména jako nástroj průběžné kontroly realizační fáze řízení pedagogického procesu. Pokud budeme vnímat potenciál hospitace širším způsobem, nalezneme její místo i v ostatních fázích řízení pedagogického procesu.

2.1.2 Nástroje řízení pedagogického procesu

Základním předpokladem účinného řízení je získávání, rozbor a vyhodnocení všech dostupných informací o cílech, obsahu, podmínkách, průběhu a výsledcích vzdělávání, o charakteristikách objektů a subjektů vzdělávání, o jejich interakcích, o klimatu apod.

Získávání informací je činnost nesmírně časově náročná, předpokládající odborné kompetence a sociální dovednosti všech, kteří se na ní podílejí. Důležité je budovat široké portfolio nástrojů, prostředků a metod sběru informací, aby výsledky rozboru nebyly zatíženy nedostatečností v žádném ohledu.

Když se v rámci seminářů o metodice hospitační činnosti ptám účastníků kurzu, jak často hospitují, kolik hospitací v jejich škole proběhne během školního roku ve vztahu k počtu učitelů školy, jsou téměř všichni zajedno, že hospitují málo. Hledáme tedy další možnosti, jak získat více informací o práci učitele, o jeho vztahu k žákům, o chování žáků, jejich znalostech, jejich motivaci, úrovni jejich práce apod.

Informace nezbytné pro účinné a efektivní řízení pedagogického procesu lze získávat různě. Vždy bude záviset na konkrétním případě dané školy a jejího vedení, které nástroje bude využívat. Následující přehled si nečiní nároky na úplnost, měl by být spíše jen inspirací k budování vlastního portfolia.

Kontaktní metody formálního charakteru jsou obvykle součástí plánů práce školy, jejich využití je standardizováno, nebo alespoň formalizováno. Jejich výhodou je přímý osobní kontakt, možnost dialogu, vyjasnění sporných stanovisek, podrobné vysvětlení pokynů, možnost odpovídat na otázky apod. Nevýhodou je jejich velká časová náročnost. Patří sem např.:

- Porady, schůze s učiteli
- Řízené rozhovory s učiteli

- Řízené rozhovory se žáky
- Řízené rozhovory s rodiči
- Komunikace s žákovskou samosprávou
- Komunikace s radou školy
- Komunikace se sdružením rodičů
- Hospitační činnost

Kontaktní metody neformálního charakteru poskytují možnost získávat informace v uvolněnější atmosféře, bez pocitu svázanosti. Nedostatkem těchto postupů je nahodilost, obtížná vyhodnotitelnost a často vysoká míra zátěže omezenou osobní zkušeností, vztahy apod. Patří sem např.:

- Neformální setkání s učiteli (během oslav, mimoškolních akcí apod.)
- Neformální setkání se žáky (během výletů, exkurzí apod.)
- Neformální setkání s veřejností (kulturní akce, oslavy apod.)
- Pozorování žáků o přestávkách

Dotazníkové a testové metody jsou velmi efektivní, při pravidelném zařazování do procesu interního hodnocení lze sledovat vývoj či posun v konkrétních sledovaných jevech, charakteristikách, výsledcích apod. Nebezpečí využití se skrývá v poměrně obtížné metodologii, kterou málokdo ze zaměstnanců škol ovládá. Toto nebezpečí je možno eliminovat využitím standardizovaných nástrojů externích dodavatelů. Patří sem např.:

- Ankety
- Dotazníky
- Srovnávací projekty externích dodavatelů zaměřené na klima školy (Scio)
- Srovnávací standardizované testy (Scio, Kalibro, Cermat apod.)
- Srovnávací testy tvořené samotnou školou např. pro paralelní třídy

Administrativní metody jsou důležitým nástrojem, který je vždy k dispozici, vykazují vysokou míru spolehlivosti a prokazatelnosti zjištěných skutečností, jsou využívány nejen vedením škol, ale i orgány kontroly. Jejich využívání je většinou formalizováno plány práce a standardizováno interními směrnicemi. Jejich nevýhodou je to, že se při nadhodnocení jejich významu „vytrácí člověk“. Můžeme uvést zejména následující metody:

- Rozbor pedagogické dokumentace (třídních výkazů, třídních knih apod.)

- Vyhodnocení tematických plánů výuky
- Vyhodnocení úrovně naplňování vzdělávacích strategií
- Rozbor klasifikace
- Rozbor prací žáků (portfolia pracovních listů, texty apod.)

Metody zaměřené na motivaci a zpětnou vazbu nabývají na důležitosti zejména proto, že školní prostředí se rychle mění. Znalost motivací a poskytování efektivní zpětné vazby jsou nejlepšími nástroji pro úspěšný marketing školy. Uvedme např.:

- Míra zapojení žáků do soutěží
- Výsledky žáků v soutěžích
- Úspěšnost absolventů v navazujícím studiu nebo na trhu práce
- Rozbor účasti učitelů na vzdělávacích akcích
- Autoevaluace učitele s následným rozhovorem s ŘŠ
- Autoevaluace žáků s následným statistickým vyhodnocením
- Žákovské posuzování práce učitelů

2.2 Hospitace

2.2.1 Pojem hospitace

Jak jsem se již zmínil v úvodu práce, je hospitace tradiční metodou využívanou v našem školském systému nejspíše již od dob Rakouska-Uherska.

Podle jedné z definic je hospitace návštěva vyučovací hodiny, přednášky apod. s cílem poznání stavu a úrovně výchovně-vzdělávací práce. Za účelem kontrolním ji vykonávají školní inspektoři a ředitelé škol, za účelem studijním a poznávacím učitelé, studující aj.¹

S. Rys ve své obsáhlé publikaci věnované hospitační činnosti v pedagogické praxi chápe hospitaci jako formu získávání informací o práci, jejích metodách, organizaci a pracovních výsledcích u jednotlivých učitelů (i učitelských kolektivů) z hlediska získávání zkušeností

¹ PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1, str. 82

hospitujícího nebo z hlediska potřeb pedagogického řízení školní výchovně vzdělávací práce. Jejými základními prostředky jsou pozorování a rozhovor (interview).²

V současné době lze pozorovat u odborné veřejnosti vydělování dvou základních přístupů k hospitační činnosti ve škole. První z nich je tradiční a akcentuje u hospitace její kontrolní funkci. Považuje hospitaci za jeden z klíčových prostředků kontroly průběhu pedagogického procesu a zaměřuje se na zpracování metodických postupů, které by měly hospitujícímu odpovědět na otázky, které se vztahují ke kvalitě práce učitele. Cílem takové hospitace je dosáhnout stavu, kdy procesy vzdělávání jsou nastaveny „žádoucím“ způsobem a vše probíhá v souladu s jakýmsi standardem. Hlavní potíž tohoto pojetí hospitace je v tom, že standardy vyučovacího procesu ani práce učitele nejsou stanoveny, mezi učiteli, řediteli ani inspektory nepanuje shoda, jak „správně vyučovat“. Praktickým odrazem této skutečnosti je mj. fakt, že v posledních patnácti letech se mnohokrát zásadně změnila metodika hospitačních výkonů České školní inspekce. Přitom tato instituce je v našem školském systému jedinou, která praktické pojetí hospitace rozpracovává po formální stránce a má tak nepřímý vliv na vnímání hospitační činnosti učiteli a řediteli škol.

Druhé pojetí, které se jeví jako modernější, rychleji se rozvíjející, souvisí s pozorností, která je věnována v českém školství rozvoji kurikula a autoevaluaci vzdělávání. Učitelé jsou konfrontováni s novými požadavky na jejich práci, hovoří se o potřebě rozvoje kompetencí učitelů. A to nejen těch tradičních, jako je např. práce s cíli, ale i nových, jako jsou např. práce s elektronickými informačními zdroji, novou didaktickou technikou apod. Hospitace se potom stává motivačním nástrojem, příležitostí ke kvalitní zpětné vazbě, k diskusi mezi hospitujícími a hospitovanými o společně zažité zkušenosti, ke vzájemné inspiraci apod. V popředí tak nestojí kontrola toho, zda učitel pracuje „správně“, ale diskuze o vzájemných souvislostech obsahu učiva a učitelem zvolených metod a forem práce, o efektivitě práce, o inovacích a jejich přínosu, rozvoji kompetencí žáků, zapracování průřezových témat do výuky apod.

2.2.2 Funkce hospitace

Ve srovnání s výše uvedenými nástroji je potenciál hospitace mnohem širší. Hospitační činnost nejen poskytuje velké množství informací využitelných při řízení pedagogického procesu. Hospitační činnost tento proces sama ovlivňuje natolik, že to dokonce její informační hodnotu významně snižuje.

² RYS, S. *Hospitace v pedagogické praxi*. Praha : SPN, 1988, str. 10-11

Na nebezpečí přeceňování informační funkce hospitace upozorňuje většina autorů odborných textů věnovaných hospitaci. Z. Kesner³, který pojímá hospitaci především jako součást kontrolního procesu, přímo upozorňuje na skutečnost, že poznávací význam hospitací nelze přeceňovat. Ani získané informace z hospitace jedné nebo několika vyučovacích hodin nejsou natolik relevantní, abychom z nich činili závěry dominantní a převratné. Hospitující je rušivým elementem, který přes veškerou snahu o nenápadnost svojí přítomností ovlivňuje průběh i výsledek vyučovací jednotky. Identifikovat objektivně způsob a míru tohoto ovlivnění je obtížné, ze subjektivního hlediska je ale tato skutečnost reflektována obvykle všemi zúčastněnými. Učitel sám někdy upozorňuje v průběhu pohospitačního rozhovoru hospitujícího, že žáci se chovali jinak, než je běžné. Opakovaně se mi dokonce stalo, že mne jako ředitele školy i žáci informovali, že hodina vypadá dramaticky jinak než obvykle, je-li přítomen hospitující.

Zajímavý pohled na **funkce hospitace** nabízí ve své práci O. Obst⁴.

- Hospitace jako prostředek kontroly úrovně přímé pedagogické práce učitele.

V tomto případě slouží hospitace jako nástroj řídicího procesu, je zaměřena na kontrolu průběhu činností, které mají být vykonány. Posuzuje se kvalita těchto činností, pokud jsou zjištěny odchylky od žádoucího stavu, přijímají se opatření k nápravě. Největším úskalím naplňování této funkce je právě jasné uvědomění si stavu, kterého má být dosaženo.

- Hospitace jako prostředek diagnostiky vzdělávacích potřeb učitelů.

Hospitace plní úlohu nástroje zjištění potřeby změny a nástroje sledování implementace nového do pracovních činností učitelů. Tato funkce vystupuje do popředí právě v souvislosti se změnami paradigmatu vzdělávání a s novými požadavky, které na učitele klade kurikulární reforma.

- Hospitace jako prostředek vzdělávání.

Tuto funkci naplňují zejména vzájemné hospitace učitelů, ukázkové hodiny a asistenční výkony. Jde o výměnu zkušeností, možnost vzájemné inspirace, poznání že každý učitel může i zkušenějším kolegům nabídnout svoje know how (pracovní postupy, učební pomůcky, studijní texty, aplikace apod.). Významný je také přínos ke standardizaci didaktických

³ KESNER, Z. Hospitační činnost. *Řízení školy*. 2005, roč. 2, č. 4, s. 11-12. ISSN: 1214-8679.

⁴ OBST, O. *Hospitace v práci ředitele školy : příspěvek k obsahovému zaměření hospitační činnosti ředitelů základních a středních škol* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 1999 [cit. 2010-06-11]. Dostupné na: www.scv.upol.cz/cms_dokumenty/Hospitace.doc

postupů. Pokud škola využívá možností, které tento typ hospitaci nabízí, naplňuje též funkci sociální, přispívá ke stmelení kolektivu učitelů.

- Hospitace jako prostředek diagnostiky efektivity dalšího vzdělávání.

Další vzdělávání učitelů je v současnosti stále významnějším prostředkem ke zvyšování kvality vzdělávání. Školám je dokonce legislativně uložena povinnost plánovat další vzdělávání učitelů. Je ale ve výuce poznat, že se učitelé něčemu novému naučili? Je jejich účastí na vzdělávacích akcích navozena nějaká změna, pozná se to na efektivitě jejich práce? Právě hospitační činnost zaměřená tímto směrem může na tyto otázky odpovědět a může napomoci při dalším plánování DVPP.

- Hospitace jako součást personální práce.

Umožňuje poznání osobnostních, profesních aj. charakteristik učitelů, zejména těch začínajících nebo ve škole nových. Může také napomoci k navázání bližšího kontaktu, ke vzájemnému poznání učitele s nadřízeným. Společně prožitá didaktická akce umožňuje nenásilně konfrontovat vzájemně svoje názory, přístupy k výuce, styl jednání se žáky apod. Jejich využití se nabízí i v případech, kdy učitelé inzerují svoji bezradnost při řešení konfliktů ve třídě, v případě stížností žáků na práci učitele apod.

- Hospitace jako nástroj sebereflexe a seberozvoje učitele.

Učiteli, u kterého ředitel vykoná hospitaci, se dostává zpětné vazby. To je velmi důležité, neboť učitel je celý život s žáky ve třídě až na malé výjimky sám. Postrádá proto profesionální zpětnou vazbu. V případě, že je práce učitele hodnocena kladně, je to pro učitele významný motivační faktor. Ví, že je oceňován, že se s ním počítá. Pokud hospitující identifikuje v práci učitele rezervy a dokáže svoje stanovisko nekonfliktně prezentovat ve formě kompetentních připomínek, má učitel možnost se zlepšit, pracovat lépe.

V návaznosti na svůj výčet funkcí O. Obst upozorňuje, že hospitace je patrně jedinou originální metodou pedagogické diagnostiky. Z metodologického hlediska je hospitace pozorováním. Jedná se tedy o subjektivní metodu, čehož si musí být hospitující dokonale vědom. Je nezbytné, aby pozorovatel využíval všech možností k objektivizaci svého pozorování, aby byl dobře metodicky vybaven, připraven, aby využíval technických možností, záznamových archů, týmové spolupráce apod. k upřesnění předmětu pozorování. I tak je nesmírně těžké se vyvarovat chyb, zbavit se vlastních předsudků, stereotypů, rozpoznat, kdy učitel více „hraje“, než učí apod.

Pro zdůraznění významu hospitace je důležité vnímat diagnostiku jako proces s několika základními fázemi:

- Vstupní diagnóza – zjištění daného stavu,
- Prognóza – formulace toho, co je třeba udělat, čeho má být dosaženo,
- Edukace – realizace záměrů, vzdělávání,
- Závěrečná diagnóza – zjištění, zda bylo formulovaných záměrů dosaženo (závěrečná diagnóza může být vstupní diagnózou dalšího cyklu).

Hospitace, pokud má být využit její diagnostický potenciál, musí mít procesuální charakter. Hospitací by nemělo něco končit, ale naopak začínat. Jen tehdy má totiž smysl.

Konkrétně si můžeme tento proces ilustrovat na následujícím příkladu:

V průběhu první hospitace u začínajícího učitele ředitel školy zjistil, že učitel nedokáže zvládnout vyučovací hodinu po formální stránce. Příliš mnoho času ztratil administrativní činnostmi spojenou se zápisem do třídní knihy a zápisem známek do žákovských knížek žáků. Při expozici nového učiva používal mnoho odborných výrazů, kterým žáci zjevně nerozuměli, aniž by měl zavedený mechanismus, kterým by mu žáci svoje potíže signalizovali. Věnoval příliš mnoho času rozšiřujícímu učivu, uváděním nových poznatků do kontextu. Nestihl potom dokončit na tabuli zápis pro žáky, nemluvě o chybějícím shrnutí učiva a zadání domácího úkolu. Třídou byl učitel nucen opustit se žáky pod tlakem další třídy, která se stěhovala do odborné učebny, ve které výuka probíhala.

Činit závěry z jedné vyučovací hodiny nelze. Ředitel školy proto požádal svého zástupce a vedoucího učitele předmětové komise, aby v krátké době navštívili další vyučovací hodiny tohoto učitele. Bohužel, poznatky ostatních členů vedení školy byly obdobné.

Všichni tři hospitující spolu s uvádějícím učitelem probrali svoje poznatky o práci učitele a identifikovali nejzávažnější nedostatky v jeho práci. Dohodli se na plánu jejich odstraňování a na tom, že učitel bude vyslán na seminář, který by mu pomohl získat teoretické poznatky v této oblasti. Ředitel školy také pověřil vedoucího učitele předmětové komise, aby s uvádějícím učitelem připravili pro kolegu několik konzultací, ve kterých by se věnovali formální struktuře vyučovací hodiny a zpracování přípravy na vyučovací jednotku.

Protože seminář, který by mohl učitel s výše uvedeným záměrem navštívit, nebyl v reálném čase dostupný, byl učitel pozván k návštěvě několika vyučovacích hodin uvádějícího učitele a vedoucího učitele předmětové komise. Poté připravil pod vedením kolegů několik příprav

na vyučovací hodinu a realizoval tyto přípravy ve své výuce. Shlédl též několik vyučovacích hodin ostatních učitelů předmětové komise. Měl tak možnost srovnat odlišné způsoby řešení didaktických problémů.

Poté proběhly následné hospitace členů vedení zaměřené na dosažení pokroku v oblastech, které byly vstupní diagnózou odhaleny jako největší limit pro kvalitní výkon práce začínajícího učitele. Základní nedostatky v práci začínajícího učitele byly odstraněny. Během těchto hospitačních byla též věnována pozornost dalším pedagogickým jevům. Celý cyklus mohl pokračovat.

Na tomto příkladu, který většina ředitelů škol s propracovaným systémem personální práce dobře zná z vlastní praxe, je ilustrováno naplnění většiny funkcí hospitační činnosti, jak je O. Obst formuloval ve výše zmiňované práci. V tomto případě asi nikdo nebude, jak je mezi učiteli i řadou ředitelů jinak běžné, považovat hospitační činnost za zbytečnost. Je pravda, že realizovat hospitační činnost tímto způsobem je náročné odborně, lidsky i časově. Ale potenciál hospitace pro zvyšování kvality pedagogické práce ve škole je potom prakticky neomezený.

2.2.3 Vztah formy a funkce hospitace

Vnímání metodiky hospitace je u nás silně zatíženo tradicí a vedoucí pracovníci škol se nad jeho podobou příliš nezamýšlejí. Často mechanicky opakují postupy, které měli možnost sami zažít jako hospitovaní učitelé. Případně nekriticky přebírají hospitační metodiku České školní inspekce včetně pozorovacích archů, aniž by si uvědomovali, že tato metodika je vytvářena za zcela jiným účelem.

Pro účely seminářů zaměřených na metodiku hospitační činnosti používám následující výčet forem hospitace (podle činnosti hospitujícího), které dávám do souvislosti s funkcemi, které takové hospitace mohou plnit.⁵

Formy hospitace (podle činnosti hospitujícího)

- Celohodinová nezúčastněná přítomnost (tradiční hospitace)
- Krátký náhled (do klíčové části vyučovací hodiny)
- Několikaminutový vstup do učebny (např. vypůjčení třídní knihy)
- Cyklus hospitačních u téhož učitele

⁵ FALTÝSEK, P. *Hospitace v práci ředitele školy*. Nový Bydžov : ATRE, 1997, str. 8

- Asistence hospitujícího ve výuce
- Samostatné vedení části vyučovací hodiny hospitujícím
- Ukázková hodina (hospitace „naruby“)
- Asistence učitele ve výuce nadřízeného

Funkce hospitace

- Informační (ve smyslu zjištění momentálního stavu)
- Motivační (působení na momentální výkon)
- Sociální (vytváření statutu v pedagogickém sboru)
- Odměňovací (změna výše nadtarifních složek platu, návrhem resortního ocenění apod.)
- Poznávací (poznání stylu práce)
- Výchovná (dlouhodobé formování osobnosti)
- Zobecňování (dlouhodobé hodnocení, kariérní postup apod.)
- Kontrolní (kontrola činností, posouzení kvality, identifikace odchylek od žádoucího stavu)

Ponechám teď stranou širší souvislosti. Je však zajímavé se zamyslet nad tím, jaké formy hospitací jsou ve školách využívány. Někteří účastníci seminářů mají problém akceptovat např. několikaminutový vstup do učebny jako formu hospitace. Jejich pohled se často mění, jakmile dáme tuto formu do souvislosti s funkcí, kterou může naplnit.

Kontrolovat např. dodržování hygienických zásad ve výuce klasickou celohodinovou hospitací je značně neefektivní. Navíc si učitel dá obvykle na takovou věc v přítomnosti hospitujícího pozor, i když běžně na dodržování těchto zásad ve svých hodinách příliš nedbá. Taková krátká návštěva naplní hned několik funkcí - informační, motivační i kontrolní. Samozřejmě, že z jednotlivého zjištění nelze dělat žádné dalekosáhlé závěry, nelze zobecňovat, nelze učitele postihovat ani odměňovat, ale svůj význam to má. Vždyť například nedostatečné osvětlení během písemné práce ovlivňuje výrazně negativně výkony žáků a podílí se tak na jejich horším hodnocení. Jen proto, že učitel otázky pro písemku diktoval z hlavy a kvalitní osvětlení učebny v tu chvíli sám nepotřeboval?!

Chceme-li využívat potenciál hospitace efektivně, je při plánování hospitační činnosti nutné kromě jiného zvažovat právě vztah mezi tím, co od hospitace očekáváme (jakou funkci má splnit), a formy hospitace, kterou použijeme.

2.2.4 Zásady hospitační činnosti

Chceme-li akcentovat formativní význam hospitační činnosti, je pro tento přístup vhodné zohlednit funkce hospitační činnosti, jak je uvádí O. Obst v již zmiňované práci. Budeme mít na mysli, že cílem takto orientované hospitační činnosti je učinit z ní nástroj zvyšování kvality pedagogické práce, pozitivních změn v souvislosti se zaváděním kurikula, rozvoje kompetencí učitelů apod. Musíme se tedy pokusit potlačit pocity stresu, ohrožení a obav nebo naopak podceňování významu hospitace, jejího odmítání apod. ze strany učitelů. Je samozřejmě důležité, aby i všichni hospitující byli přesvědčeni o významu a potenciálu této práce, která je stojí mnoho času, úsilí a je často provázena i nepříjemnými pocity, konflikty atd.

Z. Kesner⁶ uvádí mnoho metodických doporučení pro provádění hospitací. Využil jsem své letité praxe ředitele školy, lektora a poradce v oblasti školského managementu a další doporučení jsem doplnil a uspořádal je tak, aby byla respektována jejich časová souslednost.

Doporučení pro období tvorby plánu hospitační činnosti ve škole

- Stanovit cíle hospitační činnosti pro školní rok tak, aby byla zohledněna předchozí zjištění (např. i ze strany ČŠI).
- Připravit záznamový arch, který bude odpovídat cílům hospitace.
- Počet hospitací stanovit tak, aby zjištění byla dostatečně reprezentativní.
- Neopomíjet při plánování hospitací žádnou skupinu učitelů ani vyučovacích předmětů.
- Racionalizovat hospitaci z časového hlediska, získat v dostupném čase maximum informací.
- Zpracovat plán hospitační činnosti, případně zorganizovat metodický seminář pro všechny hospitující (metody, frekvence, rozdělení kompetencí, časový plán apod.).
- Seznámit pedagogický sbor s plánem hospitační činnosti.

⁶ KESNER, Z. Metodický pokyn k provádění hospitací. *Řízení školy*. 2005, roč. 2, č. 5, příloha s. 1-4. ISSN: 1214-8679, str.1

Doporučení pro vlastní provádění hospitací

- Chovat se nenápadně, předvídatelně, co nejméně rušit vlastní přítomností.
- Sledovat úroveň učitelovy práce s cíli.
- Dbát na to, aby si učitel kladl cíle z vyšší úrovně kognitivních cílů (žáci by měli nejen znát, ale i umět aplikovat, formulovat své postoje, hodnotit, vytvářet originální díla apod.)
- Pečlivě zaznamenávat pozorované jevy a jejich charakteristiky do pozorovacího archu.
- Sledovat, zda časové dotace ve výuce odpovídají významu a obtížnosti učiva.
- Obsah vyučovací jednotky musí být v souladu s učebními dokumenty a věcně správný.
- Obsah a náročnost učiva musí být adekvátní úrovni žáků.
- Výuka musí obsahovat i motivační aspekty a výchovné momenty.
- Vyžadovat uplatňování vnitro a mezipředmětových souvislostí.
- Klást důraz na integraci poznatků a vytváření schopnosti jejich aplikace.
- Věnovat pozornost úrovni hodnocení žáků, přispívat ke sjednocení požadavků učitelů.
- Hodnotit přiměřenost rozsahu domácích úkolů a úrovně jejich zpracování žáky.

Doporučení pro fázi hodnocení průběhu a výsledků

- Nedělat závěry z nahodilých zjištění.
- Nezevšeobecňovat tam, kde to není opodstatněné.
- Přijímat adekvátní opatření z hospitací.
- Registrovaná fakta verifikovat z jiných informačních zdrojů.
- Při hodnocení výsledků práce učitele vycházet ze vztahu mezi zjištěnými skutečnostmi a podmínkami a možnostmi, které práci učitele limitují.
- Analyzovat především výsledky, zaměřit se na plnění cílů vyučovacích hodin.
- Posuzovat kompatibilitu cílů, které stanovuje učitel, s hlavními cíli školy.
- Posuzovat ucelenost a logické spojování částí vyučovací hodiny ve vztahu k cílům.
- Rozpoznávat fundovanost a úroveň učitelovy práce.
- Posuzovat pracovní součinnost mezi učitelem a žáky, didaktickou interakci.
- Posuzovat výkon učitele v kontextu vzdělavatelnosti žáků a celkové úrovně školy.
- Posuzovat vztah mezi vyučováním a učením žáka.

- Podporovat využívání progresivních vyučovacích metod, využívání experimentů.

Doporučení pro operativní řízení hospitační činnosti

- Reagovat hospitační činností pružně na negativní signály z výchovně vzdělávacího procesu.
- Kontrolovat průběžně plnění plánu hospitací a dodržování schválené metodiky.
- Tam, kde hospituující není odborníkem, vyhledat v případě potřeby konzultaci kolegy s aprobací v oboru.

Doporučení pro analyzování výsledků a přijímání opatření

- Analyzovat hlavně dominující jevy, situace, podmínky (materiální i nemateriální povahy).
- Hodnocení opírat o dostatečně reprezentativní podklady, typické jevy a činnosti.
- V případě nedostatků v práci učitele zaměřit pozornost na nejslabší článek, nezahltit ho mnoha úkoly najednou.
- Vyhýbat se přikře formulovaným stanoviskům, hledat v diskuzi cesty k odstranění rezerv.
- Doporučení a úkoly formulovat konkrétně, jasně, s uvedením termínů a způsobu kontroly.
- Inovativní učitele získávat pro myšlenku předávání zkušeností formou ukázkových hodin.
- Zkušeného učitele, který vykazuje dlouhodobě vynikající výsledky, získat jako lektora dalšího vzdělávání učitelů.
- Závěry z hospitací využívat zejména pro zvýšení úrovně práce jednotlivých učitelů a školy jako celku, omezit negativní motivaci jednotlivých učitelů jen na nezbytně nutnou míru.
- V poradních orgánech ředitele školy projednat výsledky hospitační činnosti, přijmout závěry, stanovit nové priority.
- Zařadit závěry z hospitační činnosti do autoevaluační zprávy.
- Využívat poznatků získaných hospitační činností pro plánování vzdělávání učitelů.

2.2.5 Metodika dílčích fází hospitace

Rutinní školní praxi, kde je hospitace vnímána vedením školy jako formální nezbytnost a učitelé jako ojedinělá nepříjemnost, není většinou metodice dílčích fází věnována žádná pozornost. Hospitující se vzhledem k plánovanému rozsahu hospitací rozhodne navštívit výuku konkrétního učitele. Svoje rozhodnutí mu obvykle sdělí s jistým časovým předstihem. Absolvuje zvolenou vyučovací jednotku v roli nezúčastněného pozorovatele v poslední lavici. Ze svého pozorování si dělá poznámky na volný list v pracovním bloku nebo použije některý z pozorovacích archů dostupných v odborné literatuře. S jistým časovým odstupem je proveden pohospitační rozhovor, ve kterém hospitující shrne svoje postřehy, diskutuje je s učitelem. Na závěr rozhovoru jsou formulovány úkoly a doporučení, k jejichž respektování je učitel zavázán. Oba účastníci hospitace vědí, že další hospitace bude následovat s velkým časovým odstupem. Vzhledem k mechanickému způsobu a nereprezentativnímu vzorku práce učitele sledované a hodnocené hospitační činnosti tohoto typu ani jedna ze stran neočekává, že by se výsledek nějak projevil v hodnocení učitele. Povinnosti prostě bylo učiněno zadost.

Chceme-li využít potenciál, který se v hospitační činnosti skrývá, a naplnit funkce hospitace, které napomáhají zvyšování kvality práce učitele i školy jako celku, musíme zvolit náročnější přístup.

V první řadě musí zahájení hospitační činnosti předcházet zpracování jejího plánu pro školní rok. Je-li to účelné, může být plán hospitační činnosti navázán na autoevaluační plán, který bývá zpravidla dvou až tříletý. Nezbytnou součástí plánu je stanovení priorit, cílů a témat hospitační činnosti. V návaznosti na tento plán pak hospitující zahajuje svoje hospitační výkony.

Pro ilustraci budu uvádět příklady z hospitace u začínajícího učitele, neboť právě u těchto učitelů je nezbytné, aby hospitující přistupoval k hospitačnímu výkonu velice uvážlivě a kvalifikovaně. Zejména začínající učitelé mají právo chybovat. Je logické, že v jejich práci nachází zkušený učitel, kterým by každý hospitující měl být, řadu nedostatků, limitů výkonnosti apod. Navíc je většina začínajících učitelů z důvodu vlastní nejistoty velmi nervózní již jen ze samotného očekávání hospitace. Je tedy na hospitujícím, aby svým korektním a profesionálním přístupem přispěl k úspěšnému zvládnutí společného úkolu.

2.2.5.1 Příprava hospitace

Hospitující se připraví na kvalifikovaný výkon při hospitaci v konkrétní vyučovací hodině konkrétního učitele.

- Hospitující v návaznosti na plán hospitační činnosti volí cíl hospitace a vhodnou formu.

U začínajícího učitele může být vhodným cílem některé z prvních hospitací např. seznámit se s jeho stylem práce, s jeho schopností přispívat vlastní činností k učení žáků. Jako sekundární cíl bude např. zvoleno posouzení odbornosti výuky. Hospitující zvolí jako vhodnou formu svoji nezúčastněnou přítomnost v jedné vyučovací hodině. Učitel takové hospitace absolvoval již během své pedagogické praxe a tato forma pro něj není ničím nezvyklým. Není např. vhodné volit jako cíl posouzení schopnosti učitele vést terénní exkurzi, neboť taková forma práce se žáky je velmi náročná i pro zkušeného učitele. Pravděpodobnost selhání začátečníka by byla zbytečně vysoká. Začínající učitel by měl mít během prvních hospitací šanci obstát, aby nedošlo z jeho strany k budování obranného mechanismu namísto návyku pozitivního očekávání kvalifikované zpětné vazby.

- Hospitující se seznámí s učebními dokumenty a dosavadním průběhem vyučování v konkrétní třídě či studijní skupině, v učebnici doporučené žákům si vyhledá příslušnou pasáž učiva.

Hospitující nemůže kvalifikovaně pozorovat, pokud není zorientován v obsahu učiva, nezná návaznosti apod. Musí se tedy dopředu připravit prostudováním příslušné pasáže školního vzdělávacího programu, tematického plánu výuky apod. V třídní knize si zjistí, jaké učivo již bylo probráno, zkontroluje, zda počet vyučovacích hodin odpovídá plánu. Seznámí se s učebnicí, kterou žáci užívají, vyhledá si pasáž učiva, která je právě probírána, a později si vezme učebnici s sebou do hodiny.

Již v této fázi přípravy, nejen na hospitace u začínajících učitelů, může hospitující identifikovat odchylky od žádoucího stavu. Není výjimkou, že zejména začátečníkům činí potíže dodržování tematického plánu. Většinou je důvodem snaha dosáhnout dokonalého zvládnutí učiva žáky, což vede v řadě případů ke skluzu v časovém plánu. Hospitující by měl být schopen na základě rozboru pedagogické dokumentace a vlastní zkušenosti kvalifikovaně odhadnout, zda je odchylka od plánu závažná či nikoliv.

- Hospitující se seznámí s předchozím hodnocením učitele.

Je-li k dispozici pracovní posudek nového učitele, hospitující se s ním seznámí. Pokud by šlo o přípravu hospitace u učitele, který již ve škole působí delší dobu, prostudoval by hospitující v této fázi přípravy hospitační záznamy z předchozích výkonů.

- Hospitující si připraví pomůcky, které bude v průběhu hospitace potřebovat.

Zásadní význam v této fázi přípravy má volba vhodného pozorovacího archu. V našem případě by měl arch, kromě pasáží věnovaných záznamu jevů navázaných na cíle hospitace, obsahovat také část věnovanou osobnosti učitele a základním pedagogickým jevům, které se vztahují k praktickým projevům jeho odborné i pedagogické kvalifikace. Mezi další obvyklé pomůcky patří učebnice, případně cvičebnice, jejichž využití žáky lze předpokládat. Pro hospitaci u začínajícího učitele vcelku nepřichází v úvahu příprava záznamové techniky. Využití techniky k pořízení záznamu vyučovací hodiny za účelem pozdějšího společného rozboru by bylo pro učitele nevhodné, stresující až ohrožující. Jiná situace by mohla nastat v případě hospitace u zkušeného učitele, metodika, který je zvyklý zprostředkovávat svoje zkušenosti ostatním učitelům. I v takovém případě je nutno získat předem učitelův aktivní souhlas se záznamem.

- Hospitující informuje učitele o svém záměru navštívit jeho vyučovací hodinu a pozve jej k předhospitačnímu rozhovoru.

Zejména v případě, na kterém ilustrujeme metodiku dílčích částí, je společné setkání hospitujícího se začínajícím učitelem velmi vhodné. Neoznámená hospitace by pro něj byla zbytečnou psychickou zátěží. Hospitující seznámí učitele s cíli hospitace, se zvolenou formou a svým chováním v jejím průběhu. Požádá učitele, aby jej rámcově orientoval v didaktické situaci dané třídy, s plněním tematického plánu apod. Může jej též vyzvat, aby jej seznámil se svojí přípravou na danou vyučovací hodinu, až ji bude mít zpracovanou. Tento požadavek obvykle vyvolá potřebu další přípravné schůzky, ale dává oběma aktérům šanci být na hospitaci dobře připraven. Pokud k této debatě dojde, měl by se hospitující soustředit na dobré pochopení výukových cílů, které si učitel stanoví v návaznosti na cíle školního vzdělávacího programu a tematického celku učiva. Důležité je také to, zda učitel v přípravě dbá na zařazení průřezových témat a rozvoj kompetencí žáků, pokud je k tomu daná pasáž učiva vhodná.

Obecně je možno konstatovat, že ve školní praxi je, byť z pochopitelných důvodů, přípravná fáze hospitační činnosti nejvíce podceňována. Přitom právě v ní je skryt potenciál úspěšného průběhu a výsledku hospitace v konkrétní vyučovací hodině. Zejména před hospitacemi u začínajících učitelů k jejímu opomíjení není odborný důvod.

Jiná je samozřejmě situace, kdy se hospitující chystá k návštěvě vyučovací hodiny kolegy, se kterým řadu let učí na stejné škole stejný vyučovací předmět, a navíc v paralelní třídě. Je zřejmé, že v tomto případě by bylo neúčelné vynakládat na přípravu hospitace neúměrně

mnoho času. Pokud ale budeme hospitovat u konfliktního kolegy v předmětu, který je vzdálen od naší odborné kvalifikace, podcenění přípravy se nemusí vyplatit. Nedostatečnou přípravou snížíme výsledný efekt hospitace, případně riskujeme i důvěru učitele, pokud se projevíme jako nekompetentní.

2.2.5.2 Realizační fáze – vlastní pozorování

Tato fáze hospitace bývá většinou spolu s pohospitačním rozhovorem realizována podle tradičních postupů. Pozorování práce učitele a žáků ve vyučovací jednotce, případně i v činnostech mimo formální vyučování, umožňuje pozorovateli shromáždit v krátkém čase velké množství informací. Zároveň však skrývá mnohá úskalí, kterých by si měl být hospitující vědom, neboť jsou zčásti skryta v něm samém, v jeho osobnosti, ve struktuře jeho zkušeností, v kvalitě jeho vědomostí a dovedností. Během pozorování by se měl hospitující v maximální míře snažit vyhnout nebezpečí subjektivního pohledu. Už přítomnost hospitujícího sama o sobě mění podmínky, ve kterých výuka probíhá. Učitel, zejména začínající, je pod jistým tlakem a žáci zažívají pocit výjimečnosti.

Během hospitace u začínajícího učitele bychom se např. neměli nechat příliš ovlivnit individuálními pohledy ostatních učitelů, které jsou obvykle záhy po seznámení s kolegou prezentovány „v jídelně během oběda“. Objektivnímu přístupu nebude napomáhat ani to, pokud nás k zahájení hospitací tohoto učitele přiměly stížnosti ze strany žáků nebo jejich rodičů. Můžeme také mít vlastní antipatie k osobnostnímu typu sledovaného učitele. Objektivní přístup může být paradoxně ztížen i vlastní dlouholetou praxí ve vyučovaném předmětu. Vlastní praxe nám totiž může omezovat úhel pohledu.

- Příchod do vyučování

Dobrou praxí je společný příchod hospitujícího a učitele do vyučovací hodiny. Učitel hospitujícího uvítá a uvede. Hospitující sdělí žákům důvod své přítomnosti (nutně ne důvod pravý) a zaujme svoje místo.

Pokud jde o předem hlášenou hospitaci, není v tomto postupu žádný problém. Pokud ovšem z nějakého důvodu hospitace učiteli nebyla předem ohlášena, měl by hospitující čekat na učitele v dostatečném časovém předstihu u učebny. Není únosné, aby hospitující svým pozdním příchodem narušoval překvapenému učiteli začátek vyučovací hodiny. Stejně tak by bylo projevem arogance a nekolegiality zaujmout místo v učebně ještě před příchodem učitele a čekat, kdy si nás všimne. Tyto příklady vypadají jako absurdní, ale z praxe lektora školského managementu vím, že bohužel nejsou nijak ojedinělé.

- Pozorování a záznam

Hospitující realizuje svoji přípravu na hospitaci. Pozorně sleduje průběh vyučovací hodiny, zaznamenává do připraveného pozorovacího archu pedagogické jevy, interakce, osobnostní a profesní charakteristiky učitele, které se v průběhu pozorování projevují. Věnuje pozornost i jevům, pro jejichž záznam nemá v archu připravené pasáže, a zaznamená je volnou formou, pokud je jejich význam pro splnění cíle hospitace podstatný. V odborné literatuře je k dispozici dostatek inspirace, čemu všemu je možno se v průběhu hospitace z obsahového hlediska věnovat.

Ve své publikaci⁷ uvádím tento výčet okruhů sledovaných jevů inspirovaný vlastní praxí, inspekční metodikou z období let 1994-1996 a publikací S. Rysa⁸: hygienické podmínky výuky, osobnost učitele, organizace práce ve vyučovací hodině, pomůcky, motivace a stimulace žáků, obsah vyučovací hodiny, kontrola a hodnocení. Podrobný výčet jednotlivých jevů, kterým může hospitující věnovat svoji pozornost, je mimo zamýšlený rozsah této práce. Většina z publikovaných přehledů působí maximalisticky až nereálně. Je třeba zdůraznit, že kvalifikovanost hospitujícího se pozná i z toho, že je v průběhu pozorování schopen postihnout jevy, které mají úzkou vazbu na cíl konkrétní hospitace!

Během pozorování je naprosto nezbytné zachovávat v přípravě hospitace dohodnutý způsob chování a minimalizovat dopad vlastní přítomnosti na podobu vyučovací hodiny. Je třeba si uvědomit, že učitele může hospitující znervózňovat stejně tak horečným zapisováním poznámek, jako znuřeným výrazem.

Nejen začínajícího učitele může neočekávané chování hospitujícího vytrhnout z koncentrace a ztížit mu tak práci. Někteří hospitující si např. v průběhu vyučovací hodiny dojdou ke katedře pro třídní knihu, aby učinili záznam o své přítomnosti v hodině. Drobná úspora času na straně hospitujícího tak může neomluvitelně zasáhnout do práce učitele se žáky!

- Odchod z vyučovací hodiny

Jako neodcházíme bez rozloučení z žádné návštěvy, neměli bychom ani třídu opouštět bez komentáře s neprůhledným výrazem ve tváři. Hospitující může stručně shrnout pro žáky svoje pocity z jejich práce, může pochválit učitele nebo, pokud by to působilo příliš nepřírozně, poděkovat mu alespoň za to, že mu návštěvu své vyučovací hodiny umožnil. Osvědčuje se

⁷ FALTÝSEK, P. *Hospitace v práci ředitele školy*. Nový Bydžov : ATRE, 1997, str. 19-23

⁸ RYS, S. *Hospitace v pedagogické praxi*. Praha : SPN, 1988, str. 57-66

také vyzvednout úspěch (třeba i drobný) několika jednotlivců. Vytváří to příjemnou náladu na konci vyučovací hodiny a řediteli školy to usnadňuje navázání kontaktu se žáky tříd, ve kterých sám nevyučuje. Pozor však na sáhodlouhé projevy hospitujícího, které zasahují do přestávk!

Bezprostředně po ukončení hospitace je dobré alespoň stručně shrnout pocity z navštívené výuky a domluvit se s učitelem, kdy proběhne pohospitační rozhovor. Předejde se tak napjatému očekávání na straně učitele, kterého samozřejmě bezprostředně zajímá, jak v očích hospitujícího obstál.

2.2.5.3 Rozbor hospitace

Rozbor hospitace je velmi náročnou činností, která ve svém výsledku výrazně ovlivňuje její výsledný efekt.

- Doplnění hospitačního záznamu

V průběhu hospitace není někdy dostatek času pro důkladné vyplnění záznamového archu. Hospitující věnuje pozornost činnostem žáků, sleduje odbornou úroveň podání obsahu učiva, pozorně vnímá projevy vzájemných vztahů mezi žáky a učitelem i mezi žáky navzájem a zanedbá záznam. Pokud k tomu dojde, je nezbytné doplnit záznamový arch co nejdříve po ukončení sledované vyučovací hodiny. Pokud je tato práce odložena, zvyšuje se nebezpečí, že bude záznam ovlivněn kvalitou paměti hospitujícího.

- Analýza získaných poznatků

V této fázi je nejdůležitější, aby se hospitující dokázal řídit zásadami, které umožní vytěžit maximum ze získaných poznatků. Prvním problémem je udržet pozornost u rozboru jevů, které jsou významné pro splnění cílů hospitace. Ostatní postřehy je možno vnímat jako impuls pro pokračování hospitační činnosti u učitele. Hospitující by měl mít na zřeteli, že „méně je někdy více“. Dalším problémem je nepřijímat unáhlené soudy, negeneralizovat tam, kde nemáme dostatečně reprezentativní údaje.

Pokud si připomeneme situaci, kdy hospitujeme u začínajícího učitele, můžeme ilustrovat, jak opatrně musí hospitující zacházet se získanými podklady. V hodině se např. opakovaně stalo, že učitel oslovoval některé žáky křestním jménem a jiné příjmením. Na první pohled by se zdálo, že má ve třídě svoje oblíbence, ke kterým má pozitivní vztah, a zároveň jiným žákům svoji přízeň odmítá a drží si od nich odstup. Pokud by se jednalo o zkušeného učitele, který ve třídě učí již několikátým rokem, bylo by dobré toto zjištění ověřit z jiných zdrojů a případně

se pokusit učitele upozornit, že by se měl snažit vůči žákům o jednotný přístup. Začínající učitel ale obvykle zápasí s tím, aby si zapamatoval jména žáků v mnoha třídách. U někoho si rychleji zapamatuje příjmení, u jiného křestní jméno. A bez nějakého úmyslu prostě žáky oslovuje tak, jak umí. Hledat za tím nějaký úmysl nemusí být vůbec adekvátní. Svoji roli totiž mohla sehrát i nervozita z přítomnosti hospitujícího.

- Předběžná formulace námětů a doporučení pro učitele

Součástí rozboru hospitace také musí být příprava hospitujícího na vedení pohospitačního rozhovoru. Jen pokud si hospitovaný uvědomí pozitivní význam uskutečněné hospitace, lze hovořit o tom, že splnila svůj účel. Hospitující vyjde z analýzy informací a připraví si náměty a doporučení pro učitele, které pro něj budou účinnou zpětnou vazbou. Pokud se učitel dopustil během hospitované vyučovací hodiny nějakého zásadního pochybení, může hospitující zformulovat i nějaký příkaz či zákaz, který zajistí, aby se situace neopakovala. Před tím, než ale jakýkoliv příkrý soud zazní, musí hospitující vyslechnout i názor učitele.

- Pohospitační rozhovor

Pohospitační rozhovor je velmi náročnou fází hospitace. Ideální je, pokud pohospitační rozhovor může být proveden v den hospitace. Není-li to z organizačních důvodů možné, nejpozději v den následující. Delší odklad není vhodný. Učitel přichází k pohospitačnímu rozhovoru s napjatým očekáváním. Jak bude hodnocen? Obhájí svoje pojetí výuky? Posílí svůj statut, nebo bude jeho postavení naopak ohroženo?

Je důležité, aby obě strany cítily, že nadcházející chvíle nepřinášejí nebezpečí konfrontace, ale příležitost k rozhovoru dvou kompetentních odborníků o společně prožité didaktické situaci. Důsledně dodržujeme zásadu, že se vyjadřujeme k pozorovaným jevům, nikoliv k osobnosti učitele, zejména pokud naše vyjádření nebudou pozitivní!

Průběh rozhovoru by neměl být nikým rušen. Měl by se odehrávat v partnerské atmosféře, na což je třeba myslet již při volbě času, místa, rozsazení. Rozhodně není chybou nabídnout učiteli kávu nebo čaj. Výraz tváře a řeč těla by měl hospitující využít k tomu, aby navodil vstřícnou atmosféru.

Rozhovor je možno začít nějakým neutrálním tématem, např. názorem hospitujícího na třídu, ve které hospitace proběhla, nebo nějakou osobní zkušeností, třeba i humornou, s konkrétním žákem třídy. Překleneme tak počáteční ostych zejména u učitelů s nízkou mírou sebevědomí a obavami z výsledku hospitace. Po tomto úvodu můžeme připomenout vlastní cíl hospitace

a sdělit, které informace ještě potřebujeme od učitele získat. Také bychom měli zmínit, že je důležité, abychom došli společně k závěrům a doporučením pro další práci.

Poté předáme slovo učiteli, aby ze svého úhlu pohledu zhodnotil průběh vyučovací hodiny. Sebehodnocení učitele by mělo být stručné, krátké, konkrétní. Vysvětlíme, že nemá smysl zabíhat do detailů, nadhodnocovat význam ojedinělých jevů apod. Je důležité, aby učitel odpověděl na otázky typu:

- Podařilo se mi splnit cíle, které jsem si kladl? Do jaké míry?
- Ověřil jsem, jaká byla úspěšnost, kolik žáků a do jaké míry zvládlo své úkoly? S jakým výsledkem?
- Jak mi vyšla hodina po organizační stránce? Odpovídala realizace mé přípravě?

Je také cenné, pokud učitel sám navrhne, jak by mohl svoji práci dále zlepšovat. Může dokonce sám formulovat nápravná opatření, pokud na své práci našel zásadní nedostatky.

Pak hospitující seznámí učitele se svými odpověďmi na stejné otázky. Měl by konstatovat, zda z jeho pohledu splnila hospitace účel. Pokud je pohled obou účastníků diskuze shodný nebo velmi blízký, probere hospitující s učitelem svoje doporučení a seznámí jej s obsahem pozorovacího archu. Pokud dojde k výrazně odlišnému vnímání vyučovací hodiny, vede hospitující debatu tak, aby se ozřejmila stanoviska obou stran, případně požádá učitele o doplnění mezer ve svém pozorování. Vždy je nutno zdůraznit pozitiva učitelovy práce, vyzdvihnout vše, co se povedlo. O drobných nedostacích se zmíníme jen okrajově. Pozornost zaměříme na jeden, dva nejvýraznější limity učitelovy práce. Vyzveme učitele ke společnému hledání variant řešení.

- Přijetí závěrů, verifikace záznamového archu

Závěry z hospitace by měly být zformulovány na základě přispění obou stran. Na základě pozitivní zkušenosti může být učitel vyzván, aby své zkušenosti prezentoval kolegům v rámci předmětové komise.

Pokud se v závěrech objeví negativní formulace, je cenné, když se hospitujícímu podaří dosáhnout aktivního souhlasu k přijetí opatření, která by mohla přispět k odstranění rezerv v práci učitele. Není to ale vždy možné. Hospitující pak musí dostatečně fundovaně zdůvodnit, pokud učitele zaváže svojí autoritou přijmout konkrétní opatření k nápravě nežádoucího stavu.

Nápravná opatření musí být písemně zaznamenána do hospitačního archu. Musí být jednoznačná, srozumitelná a formulovaná tak, aby jejich plnění bylo možno kontrolovat. Učitel by měl být upozorněn, kdy a jakou formou bude plnění nápravných opatření kontrolováno. Hospitační arch na závěr podepíše učitel i hospitující. Má-li o to učitel zájem, je mu zhotovena kopie záznamu.

Hospitující si musí být vědom, že ve fázi rozboru hospitace zdaleka nejde jen o hospitovanou hodinu. Průběh rozhovoru mu může pomoci navázat kontakt s učitelem, kterého zná dosud jen povrchně. Může získat jeho důvěru, ale může ji také na dlouhou dobu ztratit. J. R. a V. Miskellovi⁹ uvádějí ve své stručné publikaci mnoho postřehů o pracovní motivaci, které se hodí každému vedoucímu zaměstnanci. Na situaci pohospitačního rozhovoru by se daly aplikovat zejména rady, aby hospitující respektoval osobnostní odlišnosti jednotlivých učitelů, aby se snažil zjistit jejich myšlenky, názory a přístupy k řešení úkolů. Aby projevil zájem o záležitosti zaměstnanců, a to nejen ty pracovní.

Pokud je dostatek času a v rozhovoru se vyčerpala odborná témata, může hospitující zavést hovor i na témata osobní. Projevit zájem o to, co učitele baví, jaké je jeho zázemí, co mu dělá starosti. Pokud to učitel potřebuje, nabídnout účast či pomoc. Sdílet jeho radost z osobních úspěchů. Příležitostí ke klidnému osobnímu setkání v běžném provozu školy není mnoho. Hospitující by jí tedy měl dokázat využít.

2.2.5.4 Využití závěrů z hospitace

V závěrečné fázi by se měl hospitující vrátit k tomu, zda byly cíle hospitace splněny, zda přispěla k naplnění plánu hospitační činnosti. Měl by její výsledek promítnout do personální práce – např. do plánů osobního rozvoje a dalšího vzdělávání, měl by korigovat plán dalších hospitací u učitele.

Zejména pokud šlo o hospitaci u začínajícího učitele, měl by s jejími závěry seznámit vedoucí učitele předmětových komisí, ve kterých učitel působí, a svoje zástupce. Měl by jim dát k dispozici svůj pozorovací arch, aby se s ním mohli seznámit. Může je též požádat, aby svoje hospitace u tohoto učitele přizpůsobili závěrům jeho hospitace.

Hospitační archy nejsou součástí osobního spisu učitele. Měly by být archivovány způsobem, který umožňuje jejich následné využití. Zejména v dlouhodobém horizontu umožňuje analýza

⁹ MISKELL, J.R.; MISKELL, V. *Pracovní motivace*. Praha : Grada Publishing, spol. s r. o., 1996. ISBN 80-7169-317-0, str. 28, 43

hospitačních záznamů konkrétního učitele postihnout jeho vývoj a může se tak stát významným zdrojem informací pro jeho pracovní hodnocení.

Tak jako na počátku úvah o metodice dílčích fází hospitace byla zřejmá souvislost s plánem hospitační činnosti, nabízí se na jejím konci možnost systematického využití informací pro rozvoj školy jako celku.

Analýza hospitačních záznamů všech hospitací, které proběhly během realizační doby plánu hospitační činnosti, může poskytnout mnoho podkladů k hodnocení práce školy, k posouzení kvality pedagogického procesu, pro přípravu dalšího plánu hospitační činnosti, pro plánování priorit dalšího vzdělávání učitelů, stanovování kritérií přidělování nadtarifních složek platu apod.

2.2.6 Zaměření hospitační činnosti

Již opakovaně jsem uvedl, že zaměření pozornosti hospitujícího na konkrétní pedagogické jevy, charakteristiky prostředí, učitele, žáků apod. je třeba podřídít cílům hospitační činnosti, které jsou jasně stanoveny plánem hospitace.

Pokud je naším záměrem podpořit hospitační činností pozitivní změny v práci školy, pokládám za klíčové zaměřit se na dvě oblasti. Tou první je oblast psychohygienických podmínek, ve kterých výuka probíhá. Za klíčovou pro důkladné porozumění této problematice pokládám publikaci S. Kovalikové¹⁰, která uvádí, pro naše pedagogické prostředí zatím stále nové, souvislosti mezi stavbou a fungováním lidského mozku a podmínkami, které podporují efektivní učení. Uvedu zde pouze stručný výčet charakteristik didaktického prostředí, které podporují efektivní učení. S. Kovaliková označuje souhrn těchto charakteristik jako mozkově kompatibilní prostředí výuky.

- Nepřítomnost ohrožení (emoční stres, šikana, ironický učitel apod.)
- Smysluplný obsah učiva (příklady ze života, prakticky využitelné)
- Možnost výběru (kdy, co, jak a v jakém pořadí se žák učí, má mít možnost sám ovlivnit)
- Přiměřený čas (na dílčí úkoly i ke zvládnutí celku)
- Obohacené prostředí (zabydlené, inspirující – hračky, pomůcky, výzdoba...)
- Spolupráce (učitel-žák, učitel-žáci, žák-žák, skupinová práce apod.)

¹⁰ KOVALIK, S. *Integrovaná tematická výuka*. Kroměříž : Spirála, 1995. ISBN: 80-901873-0-7, str. 26

- Okamžitá zpětná vazba (správné řešení, odůvodnění chyb, známka co nejdřív...)
- Dokonalé zvládnutí (dotahování do konce, jistota zvládnutí, dokončené úkoly apod.)

Pokud učiníme tyto charakteristiky předmětem svého hospitačního zájmu, je pravděpodobné, že učitelé začnou více dbát na to, aby je dodržovali, podřizovali jim svoji přípravu na vyučování a respektovali je ve vlastní výuce. V tom je skryt obrovský potenciál k pozitivní změně.

Toto zaměření hospitace nás logicky přivádí ke druhé oblasti, jejíž akcentace v hospitační činnosti bude odpovídat záměru, se kterým je psán tento text. Jde o zaměření na rozvoj pedagogických dovedností (kompetencí) učitelů. Ch. Kyriacou¹¹ definuje základní pedagogické dovednosti jako jednotlivé logicky související činnosti učitele, které podporují žákovu učení. Uvádí tři důležité prvky těchto dovedností:

- Vědomosti, které zahrnují učitelovy poznatky týkající se daného oboru, žáků, kurikula, vyučovacích metod, nejrůznějších faktorů, jež mohou mít vliv na vyučování a učení, a jeho vědomosti o vlastních pedagogických dovednostech.
- Rozhodování, které zahrnuje uvažování a rozhodování v průběhu přípravy na vyučovací jednotku, během ní i po ní, zaměřené na co nejlepší dosažení vzdělávacích cílů (výsledků).
- Činnost (akce), navenek se projevující chování učitele, jehož cílem je napomáhat učení žáků.

Za základní pedagogické dovednosti učitele, které přispívají k úspěšnosti vyučování, považuje Ch. Kyriacou¹² následující:

- **Plánování a příprava:** dovednosti podílející se na výběru výukových cílů dané učební jednotky (vyučovací hodiny), na volbě cílových dovedností (výstupů), které mají žáci na konci hodiny zvládnout, a dovednosti volit nejlepší prostředky k dosažení těchto cílů.
- **Realizace vyučovací jednotky (hodiny):** dovednosti potřebné k úspěšnému zapojení žáků do učební činnosti, obzvláště ve vztahu ke kvalitě vyučování.

¹¹ KYRIACOU, Ch. *Klíčové dovednosti učitele : cesty k lepšímu vyučování*. Praha : Portál, 1996. ISBN: 80-7178-022-7, str. 20

¹² KYRIACOU, Ch. *Klíčové dovednosti učitele. Cesty k lepšímu vyučování*. Praha : Portál, 1996. ISBN 80-7178-022-7, str.23

- **Řízení vyučovací jednotky** (hodiny): dovednosti potřebné k takovému řízení a organizaci učebních činností během učební jednotky, aby byla udržena pozornost žáků, jejich zájem a aktivní účast na výuce.
- **Klima třídy**: dovednosti potřebné k vytvoření a udržení kladných postojů žáků vůči vyučování a jejich motivace k aktivní účasti na probíhajících činnostech.
- **Kázeň**: dovednosti potřebné k udržení pořádku a k řešení všech projevů nežádoucího chování žáků.
- **Hodnocení prospěchu žáků**: dovednosti potřebné k hodnocení výsledku žáků aplikované jak při formativním hodnocení, tak při hodnocení sumativním (tedy vedení záznamů a formulaci zpráv o dosažených výsledcích).
- **Reflexe vlastní práce a evaluace** (sebehodnocení): dovednosti potřebné pro hodnocení (evaluaci) vlastní pedagogické práce s cílem ji v budoucnu zlepšit.

2.2.6.1 Formativní význam hospitační činnosti zaměřené na kompetence učitele

Ve svém textu Ch. Kyriacou¹³ uvádí klíčové otázky, které si může učitel klást, chce-li se zabývat sebehodnocením a závěry z této činnosti použít pro rozvoj vlastních pedagogických dovedností. Při plánování hospitační činnosti a stanovování cílů a obsahu hospitací můžeme vyjít z těchto otázek a formulovat otázky, na které hledá odpověď každý z členů hospitačního týmu ve škole. Jako při každém stanovování okruhu sledovaných jevů je i v tomto případě na místě střídmost. Pokud rozvoj kompetencí učitelů učiníme předmětem hospitační činnosti, jde o volbu jejího zaměření na několik let.

V konkrétním roce se můžeme např. věnovat rozvoji těch kompetencí učitelů, ve kterých naši učitelé nejvíce zaostávají. Je-li problémem, že učitelé nevěnují dostatek pozornosti přípravě na vyučování, můžeme 1. okruh Plánování a příprava zvolit za jedno z prvních témat formativně zaměřené hospitační činnosti. Zkvalitnění přípravy na vyučování obvykle výrazně ovlivní průběh a výsledky vyučování žádoucím směrem. Podceňování přípravy vede k chaotické práci, improvizaci, nevyužívání dostupných pomůcek, k chudému spektru používaných vyučovacích metod apod.

Musím také připomenout zásadu, aby byla zjištění z hospitační činnosti ověřována i jinými nástroji a z jiných zdrojů. Některé aspekty plánování a přípravy učitele nemusíme zjišťovat formou hospitací, můžeme např. provést rozbor jeho písemné přípravy (rozbor pedagogické

¹³ KYRIACOU, Ch.: *Klíčové dovednosti učitele. Cesty k lepšímu vyučování*. Praha : Portál, 1996. ISBN 80-7178-022-7, str.45, 62, 77,94, 120, 138 a 155

dokumentace), můžeme s ním o jeho přípravě na konkrétní hodinu hovořit (řízený rozhovor). Posoudit ale dopad kvality přípravy učitele na průběh vyučovací hodiny bez využití hospitace – návštěvy ve vyučovací hodině, asi nepůjde.

Na jaké otázky se tedy bude snažit najít odpověď hospitující, který si klade za cíl diagnostikovat úroveň kompetencí učitelů a poskytnutím zpětné vazby jim pomoci tuto úroveň zvýšit?

Plánování a příprava

- Stanovil si učitel pro tuto hodinu jasný výukový cíl? Používá některý ze systémů klasifikace cílů?
- Odpovídají stanovené výukové cíle potřebám žáků, tedy jejich schopnostem, zájmům, motivaci, kontextu hodiny a jejich práci v minulosti i v budoucnosti jako součástí celkového programu učení?
- Poslouží náplň hodiny, zvolené učební činnosti i struktura hodiny k dosažení zamýšlených výukových cílů? Jsou vhodné k udržení zájmu a motivace žáků?
- Jaké výkony učitel od žáků během vyučování očekává, jaké metody sledování a zkoumání jejich pokroku v práci má připraveny, aby zjistil, zda jim hodina slouží k získání zamýšlených vědomostí a dovedností?
- Připravil si a zkontroloval všechny materiály, pomůcky a vybavení, které bude potřebovat?
- Zapsal si do přípravy na hodinu všechny informace, které bude potřebovat vyhledat, například výsledky příkladů nebo poznámky o další práci pro případ, že by na konci hodiny zbyl čas?
- Připravil učitel žáky náležitě na tuto hodinu, upozornil je předem, co si budou muset zopakovat nebo co si budou muset připravit?
- Má učitel všechny odborné znalosti potřebné k tomu, aby mohl danému tématu vyučovat?
- Jakým způsobem bude učitel žáky hodnotit? Vede je k sebehodnocení?
- Je např. připravený test přiměřeně náročný a dobře připravený?
- Věnuje učitel v přípravě zvláštní pozornost například žákům se zvláštními učebními potřebami?
- Bude určitý aspekt tématu nebo určitá studijní činnost vyžadovat zvlášť pozorný dohled?

O. Obst¹⁴ v návaznosti na podobný přístup hospitujícího k hodnocení kompetencí učitelů nabízí strukturu bodů, jejichž projednání se věnují hospitující s učitelem během přípravného rozhovoru, na který naváže hospitační výkon v připravované vyučovací hodině. Hospitující využívá k hodnocení zjištěné úrovně tříprvkové škály (ano – ne – částečně).

- Výukové cíle jsou formulovány jako očekávané výkony žáků.
- Výukové cíle postihují oblast vědomostí, dovedností i postojů.
- Učitel je schopen obhájit vhodnost obsahu učiva pro dosažení výukových cílů.
- Učitel je schopen obhájit vhodnost výukových metod pro dosažení výukových cílů.
- Učitel je schopen obhájit vhodnost zamýšlené organizace práce.
- Učitel je schopen vysvětlit návaznost na předcházející výuku z hlediska výukových cílů.
- Učitel má připravený soubor učebních úloh pro dosažení výukových cílů.
- Učitel má připravené úlohy k diagnostice dosažení výukových cílů.
- Učitel má připraveny didaktické prostředky pro dosažení výukových cílů.
- Výukové cíle jsou různě náročné (zapamatování, porozumění... učiva žáky).
- Při formulaci výukových cílů jsou používána aktivní slovesa.

Během vlastního pozorování ve vyučovací hodině hospitující porovnává informace, které získal rozбором přípravy nebo rozhovorem s učitelem. Sleduje tedy, jak se kvalita přípravy promítla do realizace:

- Navodil učitel v začátku vyučovací hodiny příjemnou učební atmosféru? Jakých prostředků k tomu využil?
- Sdělil žákům, jaké cíle jsou pro vyučovací hodinu stanoveny (alespoň některé)?
- Uvedl učivo do kontextu s tím, co žáci již znají? Umožnil jim projevit jejich znalosti?
- Probudil učitel zájem žáků, motivoval je účinně? Jak, jakými prostředky?
- Vzbuzovaly zadávané úkoly zájem žáků, věnovali se jim ochotně?
- Dosáhli žáci splnění cílů z vyšších úrovní? Neustrnuli jen u znalostí pojmů a faktů? Dostali příležitost, a chopili se jí, aplikovat nově naučené, vyjádřit vlastní postoj apod.?
- Byl rozsah učiva dobře naplánován? Byl dodržen časový plán vyučovací hodiny?

¹⁴ OBST, O. *Hospitace v práci ředitele školy : příspěvek k obsahovému zaměření hospitační činnosti ředitelů základních a středních škol* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 1999 [cit. 2010-06-11]. Dostupné na: www.scv.upol.cz/cms_dokumenty/Hospitace.doc

- Byl dostatek příležitosti k poskytování zpětné vazby a k sebehodnocení žáků? Bylo účinné?
- Nedopouštěl se učitel např. při výkladu faktických chyb?
- Věnoval individuální pozornost žákům se specifickými potřebami tak, jak to naplánoval? Jak po tuto dobu zaměstnal ostatní žáky?

Pokud identifikujeme jako hlavní nedostatky schopnosti např. začínajících učitelů ve 2. okruhu - Realizace vyučovací jednotky, můžeme se mu věnovat obdobným způsobem. Stejně jako všem pěti zbývajícím okruhům, pokud je to účelné.

Často ale identifikujeme slabá místa ve více okruzích učitelových kompetencí a není reálné věnovat jedinému z okruhů veškerou pozornost. Je potom na schopnostech vedení školy, zda dokáže identifikovat nejslabší články řetězu zvaného „vyučování“ a stanoví pro dané období takový „mix“ dílčích témat, u kterých je předpoklad, že jejich akcentace nejrychleji a nejúčinněji ovlivní rozvoj učitelových kompetencí a nastartuje tím proces zvyšování kvality jeho výuky (a tím i výuky ve škole).

Pokud se vrátím k příkladu hospitace u začínajícího učitele (ale klidně i nedostatečně vzdělaného, lenošného nebo prostě špatného učitele), který jsme používali v kapitole věnované metodice dílčích fází hospitace, může vypadat volba otázek z jednotlivých okruhů učitelových kompetencí, na něž bude hospitující hledat odpověď, např. takto:

Schopnost učitele pracovat s cíli

- Plánování a příprava

Stanovil si učitel pro tuto hodinu jasný výukový cíl?

Hospitující ví, že práce s cíli je učitelovou slabinou, zjistí tedy v přípravném rozhovoru, jak se učiteli daří při pečlivé přípravě zlepšit. Pokud se to učiteli nedaří, může mu hospitující pomoci.

- Realizace vyučovací jednotky

Odpovídaly zvolené učební činnosti zamýšleným výukovým cílům?

Cíle se podařilo učiteli během přípravy na vyučovací hodinu formulovat, byť společně s hospitujícím. Podařila se realizace činností, které měly k naplnění cílů přispět?

- Řízení vyučovací jednotky

Poskytoval učitel v průběhu vyučovací hodiny žákům zpětnou vazbu, aby si byli vědomi pokroku, kterého dosahují při naplňování cílů? Dal jim prostor k tomu, aby sami vyhodnotili, zda stanovených cílů dosáhli?

Vědomí smysluplnosti obsahu a uspokojení z dosažení cílů mají výrazný vliv na dlouhodobou motivaci žáků. Pokud se učiteli tato práce daří, je to vynikající. Pokud ne, bude se potýkat i v budoucnu s nezájmem žáků. Začínající učitel často nesprávně předpokládá, že předmět, který vyučuje, musí žáky bavit stejně jako jeho samotného. Tento neopodstatněný předpoklad může vést k jeho tendenci žáky přetěžovat a zablžovat jim, pokud jeho představy nenaplnují.

- Klima třídy

Jsou učební činnosti podnětné? Poskytují reálnou příležitost k úspěchu pro všechny žáky (i ty méně nadané nebo handicapované)? Nenudí se nadaní žáci ve výuce, protože stanovené cíle jsou pro ně příliš nízké (naplněné vlastně již předem)? Dokáže učitel zaměstnat všechny žáky tak, aby vynikl jejich přínos pro dosahování společných cílů? Rozvíjí „kolektivního ducha“ třídy?

Stanovit cíle tak, aby z nich měli užitek všichni žáci, není snadné. Učitel by měl usilovat, aby každý z žáků při jejich plnění dosáhl svého osobního maxima. To je pro začínající učitele velmi obtížné. Pokud jsou sami zaměřeni výkonově, věnují se často jen nadaným žákům. Pokud je jejich osobní orientace spíše sociální, věnují se zejména žákům slabším a snaží se jim pomoci. Nezbyvá jim pak čas ani pozornost pro žáky nadané nebo takové, kteří již dané téma zvládli např. vlastní aktivitou mimo vyučování.

- Kázeň

Využívá učitel dobře svých dovedností a preventivních strategií pro snížení výskytu nežádoucího chování žáků? Neprojevuje se nepřiměřená náročnost výuky ztrátou zájmu žáků, kteří tempu nestačí? Nevyrušují žáci, kteří „už všechno vědí“, protože cíle jsou pro ně příliš nízké?

Pokud začínající učitel dokáže diagnostikovat vstupní znalosti žáků, jejich studijní předpoklady a připraví pro ně různé úrovně úkolů, přiděluje jim role, které odpovídají jejich aspiracím, účinně tak předchází projevům nekázně. Často však začínající učitelé pro nedostatek zkušeností používají inhibiční prostředky, což pouze zvyšuje napětí ve třídě a znesnadňuje dosahování cílů.

- Hodnocení prospěchu

Odpovídají činnosti, které učitel používá pro hodnocení žáků, probíranému učivu? Jsou validní? Měří úroveň dosažení stanovených cílů? Napomáhá učitel vědomě tomu, aby zpětná vazba, kterou žákům poskytuje, rozvíjela jejich motivaci a sebedůvěru?

Začínající učitelé často odmítají přizpůsobit svůj přístup k hodnocení žáků jejich individuálním předpokladům. Jde jim zejména o to, aby jejich hodnocení bylo „spravedlivé, padni, komu padni“. To se obvykle změní po získání rodičovských zkušeností. Ale než se tak stane, mohou výrazně oslabit svým „spravedlivým přístupem“ chuť slabších žáků po poznání a ochotu se učit. Hospitující může ze své zkušenosti inspirovat učitele příklady, kdy nevádí, že každý z žáků dosáhl úspěchu, bez ohledu na počet bodů, který získal.

- Reflexe vlastní práce a sebehodnocení

Uvažuje učitel o své současné činnosti, sbírá o ni data a podklady, které by mohl využít pro zdokonalení své práce? Využívá aktivně dalšího vzdělávání (studia literatury, účasti na seminářích, spolupráce s kolegy) pro zlepšení své práce, k odstraňování nedostatků? Usiluje o dosažení osobního maxima?

Během pohospitačního rozhovoru by měl hospitující tyto otázky navodit, pokud k nim učitel sám nedojde. Důležitou součástí předpokladů pro zlepšení je znalost vlastních slabin a způsobů, jak využít maxima svého potenciálu. Vyhodnocení toho, jak se podařilo naplnit cíle, které si učitel na počátku tohoto procesu rozvíjení vlastních kompetencí stanovil, je důležité mimo jiné pro udržení jeho vlastní motivace se zlepšovat. Hospitující musí být dostatečně kvalifikovaným partnerem, aby mohl pomoci tam, kde učitel zatím tápe.

2.2.6.2 Hospitační archy

Je důležité si uvědomit že příprava hospitujícího musí být velmi kvalitní a promyšlená. Její součástí by měla být příprava pozorovacího archu, ve kterém budou připraveny pasáže, které budou odpovídat zvoleným tématům a cílům hospitace.

Inspiraci pro přípravu pozorovacích archů pro hospitační výkony je možno čerpat ve většině publikací školského managementu, které se alespoň okrajově dotýkají hospitační činnosti. Vzhledem k tomu, že podoba pozorovacího archu by měla vycházet ze záměru hospitujícího, nepředkládám zde vlastní návrhy, které by mohly zbytečně odvádět pozornost od toho, co je zásadní. Totiž vytvořit si archy vlastní. Dobrou pomůckou, jejíž filozofie dobře koresponduje

s pojetím hospitace v této práci, může být např. příspěvek B. Ziebellové¹⁵, ve kterém čtenářům poskytuje 21 pozorovacích archů pro poskytování zpětné vazby učitelé.

Pokládám také za užitečné upozornit na aplikaci MONITOR, která umožňuje vedení školy projektovat hospitační činnost s využitím software, který je dostupný jako produkt grantového výzkumu všem zájemcům. V jeho prostředí je možno zpracovávat dokumentaci, která je s hospitační činností spojena.

2.3 Podpora hospitační činnosti na školách

2.3.1 Aplikace MONITOR

Cílem aplikace MONITOR¹⁶ bylo vytvoření metodiky vlastního hodnocení školy v oblasti pedagogických procesů a tvorba nástrojů, které by vlastní hodnocení školám usnadnily. Efektivnímu využívání poznatků z vlastního hodnocení až dosud bránil časově náročný sběr dat a časově ještě náročnější zpracování získaných informací, jejich správné vyhodnocení či velmi obtížné sledování vývojových trendů ve sledovaných oblastech.

Aplikace MONITOR je určena všem základním a středním školám. Je postavena jako otevřený systém, který školám umožní jak využití již hotových nástrojů, jež vznikly v průběhu práce, tak zcela samostatnou tvorbu obsahu s využitím nástrojů pro zadání a vyhodnocení dat.

Aplikace MONITOR obsahuje 5 dílčích modulů

- Hospitační činnost
- Výstupní hodnocení pro žáky na konci povinné školní docházky
- Hodnocení práce učitelů žáky a studenty
- Ankety a dotazníková šetření
- Hodnocení žáků a studentů učitelé

¹⁵ *Evaluace a diagnostika pro ředitele na ZŠ*. 3. aktualizace. Praha : Raabe, 2006. C 1.6. ZIEBELL, B. Pozorovací archy, s. 1-30.

¹⁶ *Aplikace MONITOR*. [online]. Nymburk : Gymnázium Nymburk, 2006-2008 [cit. 2010-06-11]. Co je projekt Monitor. Dostupné na WWW: <<http://monitor.ceskeskolstvi.cz/>>

Modul Hospitační činnost¹⁷ nabízí pro vyhodnocení hodiny hotovou šablonu, v níž se hospitující vyjadřuje ke konkrétním výroky, které popisují činnost učitele. Výroky jsou seskupeny do pěti oblastí, jež vycházejí z rozdělení klíčových kompetencí v rámcovém vzdělávacím programu. Aplikace disponuje databází 150 výroků, které byly navrženy a otestovány v průběhu realizace projektu. Každá škola má možnost velmi jednoduše vytvořit vlastní šablonu s využitím jiných výroků z databáze, nebo si vytvořit výroky zcela individuálně. Součástí hospitačního záznamu jsou i pole pro slovní vyhodnocení průběhu hodiny, pro stanovení úkolů pro další období apod.

Po vytvoření šablony pro školu jsou data do hospitačního archu zapisována nezávisle na sobě jak hospitujícím, tak i učitelem, u kterého hospitace proběhla. Po zadání dat oběma zúčastněnými se data propojí a jsou k dispozici pro pohospitační rozhovor. Po propojení také učitel získá informaci o srovnání jeho hodnocení s hodnocením učitelů stejného vyučovacího předmětu, srovnání s průměrným hodnocením všech vyučujících ve škole a srovnání se svým předchozím hodnocením.

Kromě hospitačního protokolu jsou k dispozici i další výstupy nezbytné pro celkové hodnocení. Ředitel školy a další pracovníci vybavení odpovídajícími přístupovými právy mají přehled o tom, kolik hospitací ve škole proběhlo, v jakých třídách, u kterých vyučujících a s jakým výsledkem. Souhrnně se také zpracovává statistika s celkovým hodnocením postupu rozvoje žákovských kompetencí v celé škole. Aplikace MONITOR poskytuje i výstup srovnávající rozvoj klíčových kompetencí jednotlivými předměty, resp. předměty zařazenými do stejné skupiny předmětů.

Text věnovaný popisu modulu pro uživatele¹⁸ je velmi obsáhlý a je psán se záměrem přesvědčit širokou nabídkou možnosti zájemce k využívání tohoto nástroje. Uvádím zde jen nejdůležitější parametry modulu.

¹⁷ Aplikace *MONITOR* [online]. Nymburk : Gymnázium Nymburk, 2006-2008 [cit. 2010-06-11]. Hospitační činnost. Dostupné na WWW: <<http://monitor.ceskeskolstvi.cz/hospitace/>>

¹⁸ Aplikace *MONITOR* [online]. Nymburk : Gymnázium Nymburk, 2006-2008 [cit. 2010-06-11]. Hospitace. Dostupné na WWW: <<http://monitor.ceskeskolstvi.cz/hospitace/ukazky/hospitace.pdf>>

Významným přínosem modulu, který je věnován hospitačním protokolům, je to, že umožňuje:

- Tvorbu šablony hospitačního protokolu

Modul umožňuje aktivovat systémovou šablonu pro použití na konkrétní škole. Administrátor může založit novou šablonu, pojmenovat ji a aktivovat ji pro použití. Modul umožňuje přidávat do vlastní šablony jiné systémové výroky nebo vlastní výroky.

- Tvorbu hospitačního protokolu

Nový hospitační protokol zakládá hospitující na platformě šablony schválené pro použití administrátorem školy. Po hodině, v níž hospitační proběhla, se hospitační protokol zobrazuje nezávisle na sobě hospitujícímu i hospitovanému. Oba zpracují první část protokolu výběrem hodnocení u všech hodnotících výroků. Modul umožní oběma stranám po vyplnění první části hospitačního protokolu porovnat svá hodnocení. Umožní též po hospitačním rozhovoru hospitujícímu textem zadat slovní hodnocení do dalších částí hospitační šablony a umožní mu tak vyjádřit se ke splnění úkolů z předchozích hospitací, vyjádřit svůj subjektivní pohled na hodinu, zadat vyučujícímu úkoly pro další období a formulovat jiná doporučení.

Modul umožní před uzavřením vstup hospitovanému, který se slovně vyjádří k průběhu pohospitačního rozhovoru i k závěrům z hospitace. Po vložení všech povinných údajů hospitující protokol uzavírá a odesílá ke statistickému zpracování.

Modul věnovaný hospitační činnosti nabízí:

- Výstupy pro učitele

Výstupem pro učitele je hospitační protokol. K němu i ke všem dalším protokolům z předchozích hospitací má přístup po přihlášení se do systému jménem a heslem. Z hospitačního protokolu kromě mnoha dalších informací vyčte srovnání svého hodnocení s hodnocením hospitujícího, srovnání svého aktuálního hodnocení s průměrným hodnocením ze všech předchozích hospitací, srovnání svého hodnocení s průměrným hodnocením všech učitelů stejného typu předmětu, má srovnání svého hodnocení se všemi učiteli ve škole. Vyučující mají přístup k vybraným statistikám. Zobrazují se jim tyto informace: statistiky vztahující se k jejich hodnocením; mohou tedy sledovat vývoj svého hodnocení při rozvoji klíčových kompetencí žáků v čase, statistiky vztahující se k jejich předmětu; mohou sledovat, zda klíčové kompetence, jež má jejich předmět podle ŠVP prioritně rozvíjet, jsou skutečně dle výsledků hospitací také rozvíjeny. Vyučující může prohlížet souhrnné anonymní statistiky za celou školu; počet hospitací, počet hospitací v jednotlivých třídách, počet hospitací

v jednotlivých typech předmětů apod. Vyučující nemá přístup k hospitačním protokolům jiných učitelů.

- Výstupy pro vedení školy

Vedení školy jsou k dispozici všechny výstupy, které jsou přístupné učitelům, a navíc i další statistiky: statistiky provedených hospitací podle jednotlivých tříd, ročníků, učitelů, statistiky provedených hospitací podle hospitujících, statistiky hodnocení z hospitací podle učitelů, statistiky hodnocení z hospitací podle učitelů vybraného typu předmětu, statistiky hodnocení z hospitací podle učitelů a vybraných klíčových kompetencí, statistiky hodnocení z hospitačních protokolů – rozvoj klíčových kompetencí vybraného typu v závislosti na typu předmětu, statistiky hodnocení z hospitačních protokolů – rozvoj klíčových kompetencí v závislosti na učiteli, srovnání hodnocení učitele hospitujícími s jeho hodnocením žáky. Hospitační statistiky poskytují kromě tabulkových i výstupy grafické.

2.3.2 Virtuální hospitace

Jedním ze zásadních problémů hospitace je to, že každý z pozorovatelů vnáší do vyučovací hodiny svůj vliv, a přitom každý ovlivňuje vyučovací proces ve třídě jiným způsobem a do jiné míry. Je proto žádoucí, aby metodika hospitační činnosti tento nedostatek omezovala na minimum. Navštěvovat vyučovací hodiny učitelů v hospitačních týmech je samozřejmě ještě větší zátěží než hospitace jednotlivce. Proto lze jen uvítat příležitost, která se od ledna 2010 nabízí.

V rámci Metodického portálu www.rvp.cz je možno shlédnout autentické videozáznamy vyučovacích hodin z gymnázií v celé České republice v projektu Kurikulum G - VIRTUÁLNÍ HOSPITACE¹⁹. Portál nabízí tuto možnost jako podporu kutikulární reformy při implementaci rámcového vzdělávacího programu. Zájemci tak mají možnost navštívit vyučovací hodiny učitelů z gymnázií po celé ČR, sledovat videozáznamy hodin od monitoru svého PC, diskutovat o zajímavých i problematických místech natočených hodin s dalšími návštěvníky diskusního fóra, sdílet své zkušenosti z výuky či hledat další využití pro každodenní praxi.

Virtuální hospitace jako sekundární efekt může nabídnout možnost cvičných hospitací pro hospitační týmy. Každý z členů hospitačního týmu má možnost shlédnout vyučovací hodinu,

¹⁹RVP Metodický portál [online]. Praha : MŠMT ČR, 2009- [cit. 2010-06-11]. Kurikulum G- Virtuální hospitace. Dostupné na WWW: <<http://digifolio.rvp.cz/group/view.php?id=97>>

kteřá byla pro nácvik vybrána, v klidu a sám u monitoru svého počítače. Vykoná tak virtuální hospitaci, která se poměrně úspěšně blíží realitě.

Každá vyučovací hodina, jejíž záznam je zveřejněn, začíná vystoupením učitele, který uvede diváky do situace, představí jim třídu a téma vyučovací hodiny, pohovoří o svém záměru a cílech vyučovací hodiny. Jde vlastně o analogii předhospitačního rozhovoru, i když samozřejmě jen s jednostranným přenosem informace.

Následuje sledování záznamu vyučovací hodiny. Obrovskou výhodou záznamu proti realitě je to, že když hospitující přehledně některé zásadní aspekty, může si snadno vrátit záznam zpět. V tom se také skrývá nebezpečí pro nácvik. V realitě není taková „oprava“ možná, hospitující musí udržet pozornost a soustředění po celou vyučovací jednotku. Na konci záznamu učitel svoji hodinu vyhodnotí, vyzdvihne její přednosti a zmíní i to, co se mu nepovedlo. Obvykle se pokusí formulovat i svoje doporučení pro využití metody, kterou prezentoval (obdoba pohospitačního rozhovoru).

Dále je možno přečíst si hodnocení shlédnuté hodiny od didaktika, který je specialistou na vyučování v daném předmětu. Jeho vyjádření je vlastně shrnutím hospitujícího. To vše je velmi zajímavé. Hlavní ale je, že v datu, které je určeno dopředu a zveřejněno v aplikaci, je možno se zapojit do on-line rozhovoru s učitelem a metodikem, který hodinu hodnotil. Každý z diskutujících se může zeptat, komentovat či vyjádřit svoje hodnocení. Učitel i didaktik na podněty bezprostředně v diskuzi reagují. I po skončení on-line diskuze je možno dále reagovat a zveřejnit svůj pohled na hospitovanou vyučovací jednotku.

Pokud více hospitujících sleduje tentýž záznam, může se rozvinout diskuze, ve které si hospitující navzájem sdělují svoje postřehy, stanoviska a hodnocení. Sjednocuje se tak jejich přístup k učitelům vlastní školy, korigují se krajní postoje apod. Není totiž příliš šťastné, když ředitel po hospitaci upozorní učitele na nějaký závažný prohřešek, kterého si ovšem zástupce ředitele před krátkou dobou vůbec nevšiml, nebo jej nepovažoval za zásadní. Je také možno konfrontovat hospitační záznamy jednotlivých hospitujících a snažit se o objektivizaci jejich záznamů. Kvalitě hospitační činnosti rozhodně může využití Virtuální hospitační jako cvičného prostoru pro přípravu hospitačního týmu výrazně prospět.

3 Praktická část

3.1 Výzkumný záměr a cíl

Při vlastním šetření výkonu hospitační činnosti na školách jsem se zaměřil na gymnázia v ČR. Zajímalo mne, zda ředitelé gymnázií vnímají stále hospitační činnost tradičním způsobem, zejména jako nástroj kontroly učitelů.

Dotazoval jsem se jich na využívání různých forem hospitací a dalších nástrojů řízení pedagogického procesu, které jim mohou poskytovat podobné nebo doplňující informace o průběhu a výsledcích vyučování, o osobnostních a profesních charakteristikách učitelů apod.

Předmětem mého zájmu bylo, jak hodnotí význam různých nástrojů řízení pedagogického procesu včetně hospitační činnosti, a také to, jak často těchto nástrojů využívají.

Cílem praktické části práce bylo potvrdit či vyvrátit výzkumná tvrzení, která mají vztah k pojetí hospitační činnosti na gymnáziích v České republice a k využití dalších nástrojů řízení pedagogického procesu.

3.2 Stanovení výzkumných tvrzení

- T1: Ředitelé gymnázií využívají hospitační činnost především jako nástroj kontroly.
- T2: Ředitelé gymnázií využívají chudé spektrum hospitačních metod (forem hospitací).
- T3: Ředitelé gymnázií využívají k získání informací o stavu, průběhu a výsledcích pedagogického procesu, o učitelích, o atmosféře a vztazích ve vyučování apod. vedle hospitační činnosti pestré spektrum dalších nástrojů.

3.3 Metodologie výzkumu

Mnoho konkrétních poznatků o využití hospitací při řízení školy jsem získal v průběhu vedení seminářů Metodika hospitační činnosti. Tyto poznatky, jakkoliv je nelze kvantifikovat, mi pomohly při formulaci tvrzení, jejichž platnost jsem se rozhodl ve svém výzkumu potvrdit či vyvrátit. Také mi pomohly při sestavování dotazníku a při získávání ochoty kolegů ředitelů gymnázií k jejich vyplnění.

Definitivní podobu dotazníku jsem vytvořil po ověření na pilotním vzorku dvou škol, s jejichž řediteli jsem v častém kontaktu. Na základě této zpětné vazby jsem dotazník upravil po formální stránce a doplnil o některé otázky.

Pro svůj výzkum jsem zvolil skupinu ředitelů gymnázií v České republice. Dotazník byl v tištěné podobě rozdán v průběhu jednání valné hromady Asociace ředitelů gymnázií v Plzni v roce 2008. Po krátké prezentaci výzkumu převzalo dotazník k vyplnění 70 ředitelů gymnázií z celé České republiky. Pro ostatní zájemce, kteří by se snad rozmysleli později v průběhu valné hromady dotazník vyplnit, bylo několik prázdných formulářů ponecháno volně v předsálí jednacího sálu. Celkem bylo vráceno 55 vyplněných dotazníků.

Dotazník se skládá ze šesti částí. Úvod dotazníku je věnován identifikačním údajům o respondentech a školách, které řídí. V této části dotazníku zatrhávali respondenti, do které z nabízených kategorií se řadí. Druhá část dotazníku zjišťuje, na které učitele je hospitační činnost ve škole zejména zaměřena.

Třetí část dotazníku postihuje hospitační metody (formy hospitací), které jsou ve škole využívány. Respondenti uváděli, které konkrétní hospitační metody využívají, s jakou frekvencí a jaký význam jim přisuzují. Přehled uvedených metod mohli respondenti dle vlastní úvahy doplnit. V této části dotazníku byly pro hodnocení využívány dvě škály.

Pro hodnocení frekvence, kterou je daná hospitační metoda využívána, to byly stupně využití:

- S = systematicky (dle plánu, zavedeného postupu),
- P = pravidelně (běžně, ale bez zavedeného systému),
- O = ojediněle (jen situačně, nepravidelně),
- V = vůbec (nástroj není využíván).

Pro hodnocení významu hospitační metody bylo použito škály:

- 0 = nevýznamný (prakticky nemá význam),
- 1 = spíše nevýznamný (nízká vypovídací hodnota),
- 2 = spíše významný (dobrá vypovídací hodnota),
- 3 = významný (vysoká vypovídací hodnota).

Čtvrtá část dotazníku se zabývá názorem respondentů na funkci hospitační činnosti v procesu řízení školy (jakou funkci hospitaci přisuzují). K připravenému přehledu mohli respondenti

doplnit další funkce hospitační činnosti, které využívají ve své práci. Hodnocení probíhalo výběrem odpovědi z možností ANO – NE.

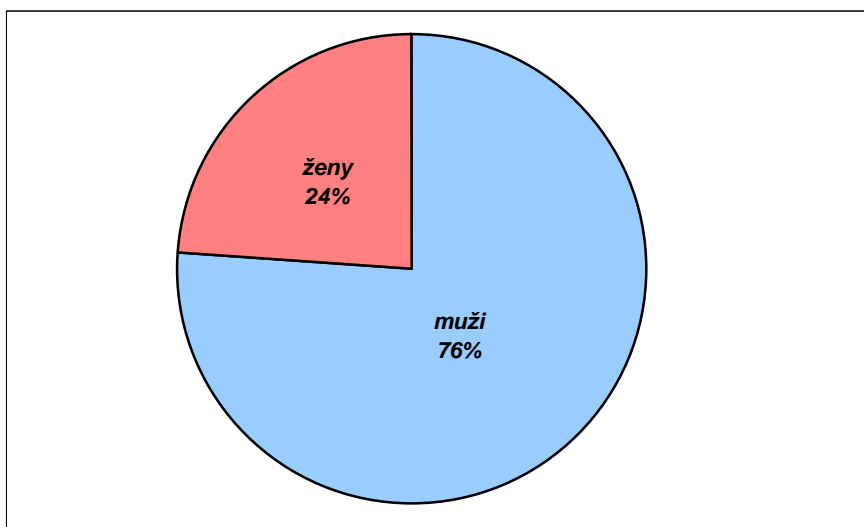
Pátá část dotazníku se zabývá dalšími nástroji řízení pedagogického procesu, metodami a informačními zdroji, které podobně jako hospitace, byť jinou formou, slouží řediteli školy k řízení pedagogického procesu. Respondenti opět hodnotili frekvenci a význam využití metody ve vlastní škole dvěma škálami shodnými s hodnocením forem hospitací ve třetí části dotazníku.

V závěru dotazníku dostali respondenti možnost se volnou formou vyjádřit k potenciálu hospitační činnosti pro řízení vlastní školy a k problémům, se kterými je tato metoda spojena při využití ve školní praxi.

3.4 Zpracování dat a interpretace výsledků

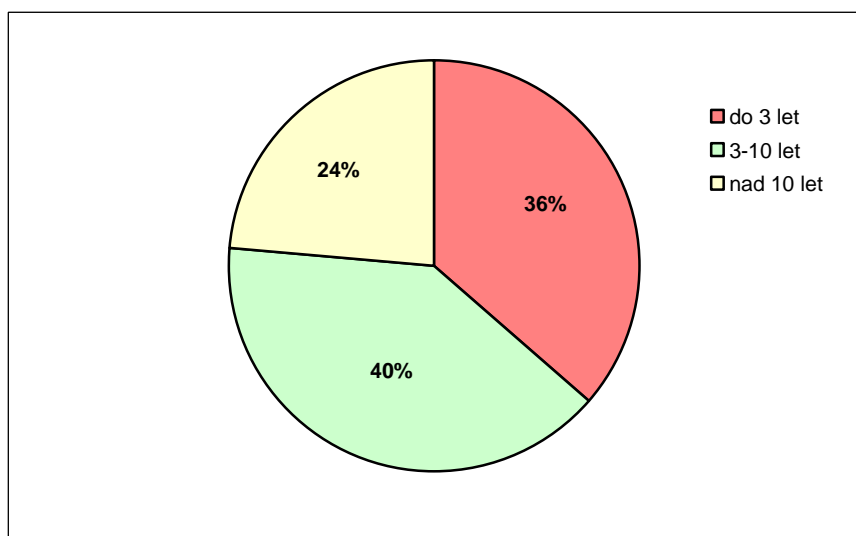
Pro identifikaci cílové skupiny výzkumu byly zpracovány údaje o respondentech z první části dotazníku formou koláčových grafů, které znázorňují přehlednou formou procentický podíl jednotlivých charakteristik.

Graf 1 Zastoupení respondentů podle pohlaví



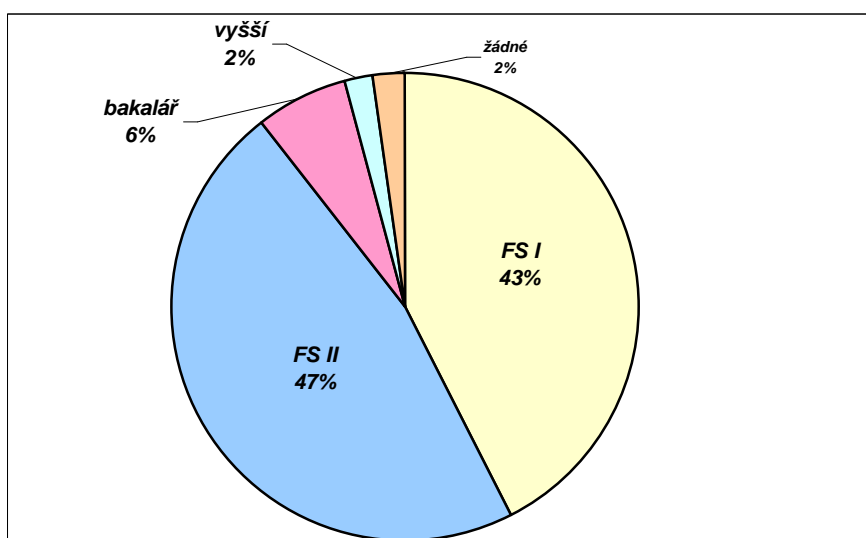
Mezi respondenty výzkumu byly více než tři čtvrtiny mužů. Odpovídá to mé zkušenosti, že obvykle bývá na vzdělávacích akcích a setkáních ředitelů gymnázií výrazná převaha mužů, ženy obvykle netvoří ani třetinu účastníků.

Graf 2 Délka praxe ve funkci ředitele školy



Mezi respondenty převažovali ředitelé, kteří již mají s výkonem své funkce dostatek zkušeností. Více než 3 roky praxe vykazovalo téměř dvě třetiny ředitelů gymnázií. Zbývající necelou třetinu respondentů lze považovat za ředitele, kteří teprve zkušenosti z řídicí práce sbírají (délka jejich praxe nedosahuje ani 3 let).

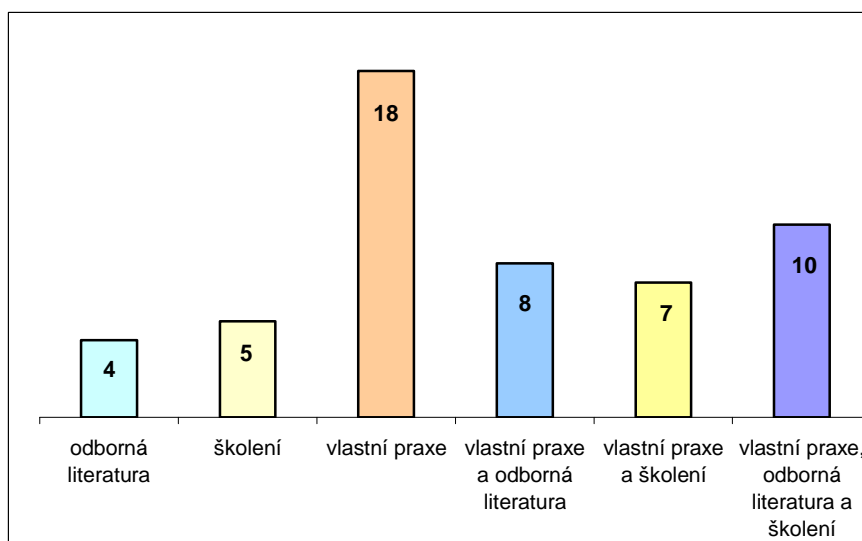
Graf 3 Kvalifikace respondentů



Kvalifikační předpoklady pro výkon práce ředitele školy nebyly dlouhá léta stanoveny. V současnosti jsou upraveny zákonem o pedagogických pracovnících, který jako podmínku výkonu funkce ředitele školy stanoví dokončení kvalifikačního studia. Absolutní většina

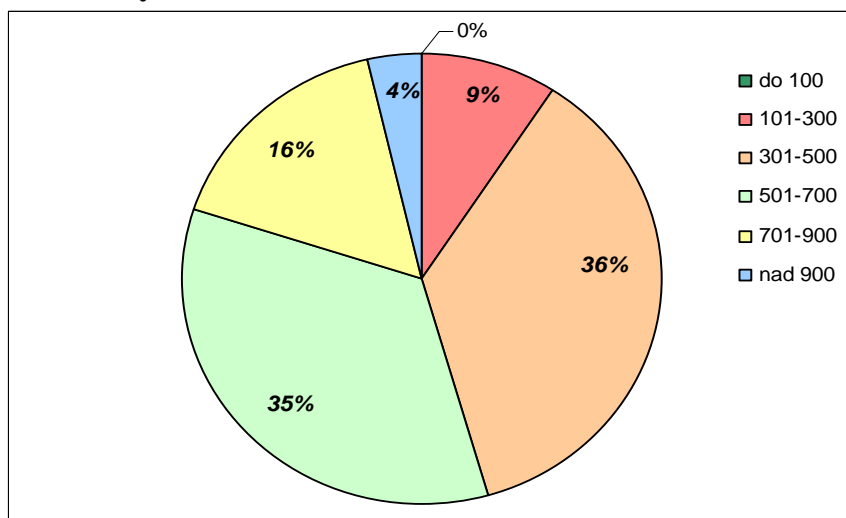
respondentů již nějakou kvalifikaci pro výkon funkce ředitele školy získala (98 %). Více než polovina respondentů absolvovala FS II nebo vyšší formu studia školského managementu (55 %). Tito respondenti mají pro výkon funkce ředitele školy plnou kvalifikaci. Pouze 2 % respondentů dosud neprošla žádným kvalifikačním studiem.

Graf 4 Zdroje poznatků o hospitační činnosti



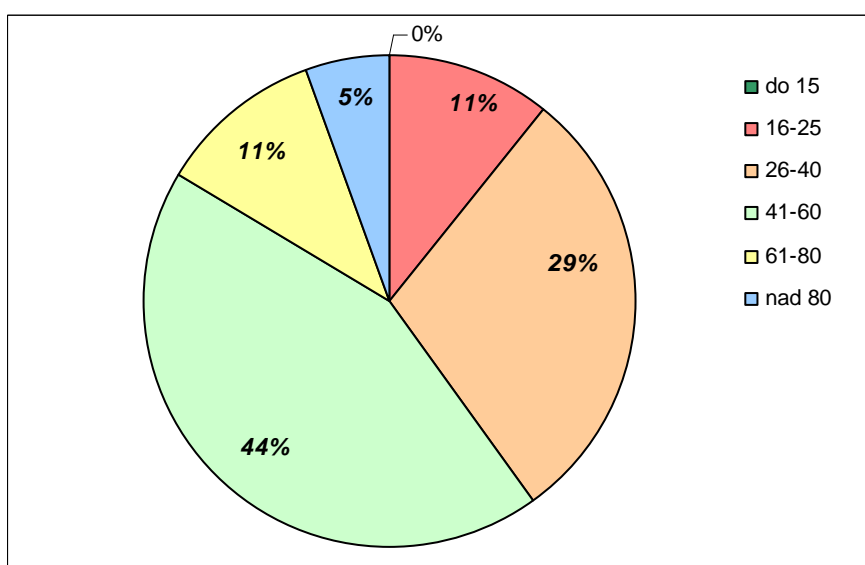
Velká část respondentů vychází při využití hospitační činnosti zejména z vlastní zkušenosti a praxe, většinou doplněných o studium odborné literatury nebo formou účasti na školení. Vzhledem k tomu byly výsledky zpracovány do sloupcového grafu s uvedením absolutních četností odpovědí. Je zřetelné, že empirický základ při využívání hospitační činnosti jednoznačně převládá.

Graf 5 Počet žáků školy



Velká většina respondentů (71 %) řídí školy s kapacitou 301-700 žáků. To odpovídá empirickému odhadu průměrné kapacity gymnázia v oblastech, ve kterých se tyto školy obvykle vyskytují, tedy ve větších a středních aglomeracích. Pouze necelá třetina škol se této charakteristice vymyká. Pětina gymnázií patří mezi velké školy i v kontextu celého středního školství. Tato gymnázia mají více než 700 žáků. Nejméně jsou zastoupeny malé školy do 300 žáků, kterých je necelá desetina.

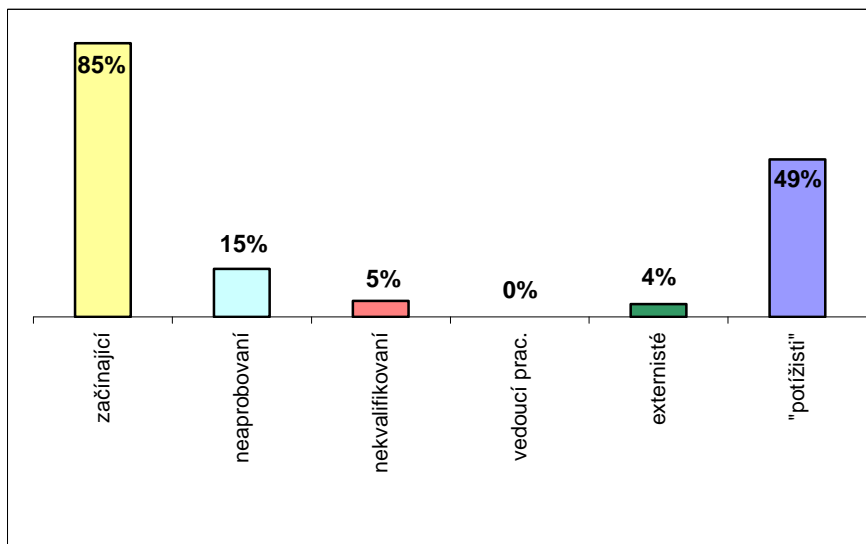
Graf 6 Počet učitelů školy



Vzhledem k tomu, že gymnázia mají rámcovým vzdělávacím programem bez ohledu na obor stanoveny shodné celkové počty vyučovacích hodin, koresponduje počet učitelů přibližně s počtem žáků školy. Odlišnosti v řádu jednotek procent rozdílu mohou být způsobeny mírou vyučovací povinnosti, kterou ředitel učitelům ve škole stanovil, nebo odlišným počtem hodin, ve kterých je výuka žáků dělena do skupin.

Cílem druhé části dotazníku bylo postihnout zaměření hospitační činnosti na konkrétní skupiny učitelů.

Graf 7 Zaměření hospitační činnosti na skupiny učitelů



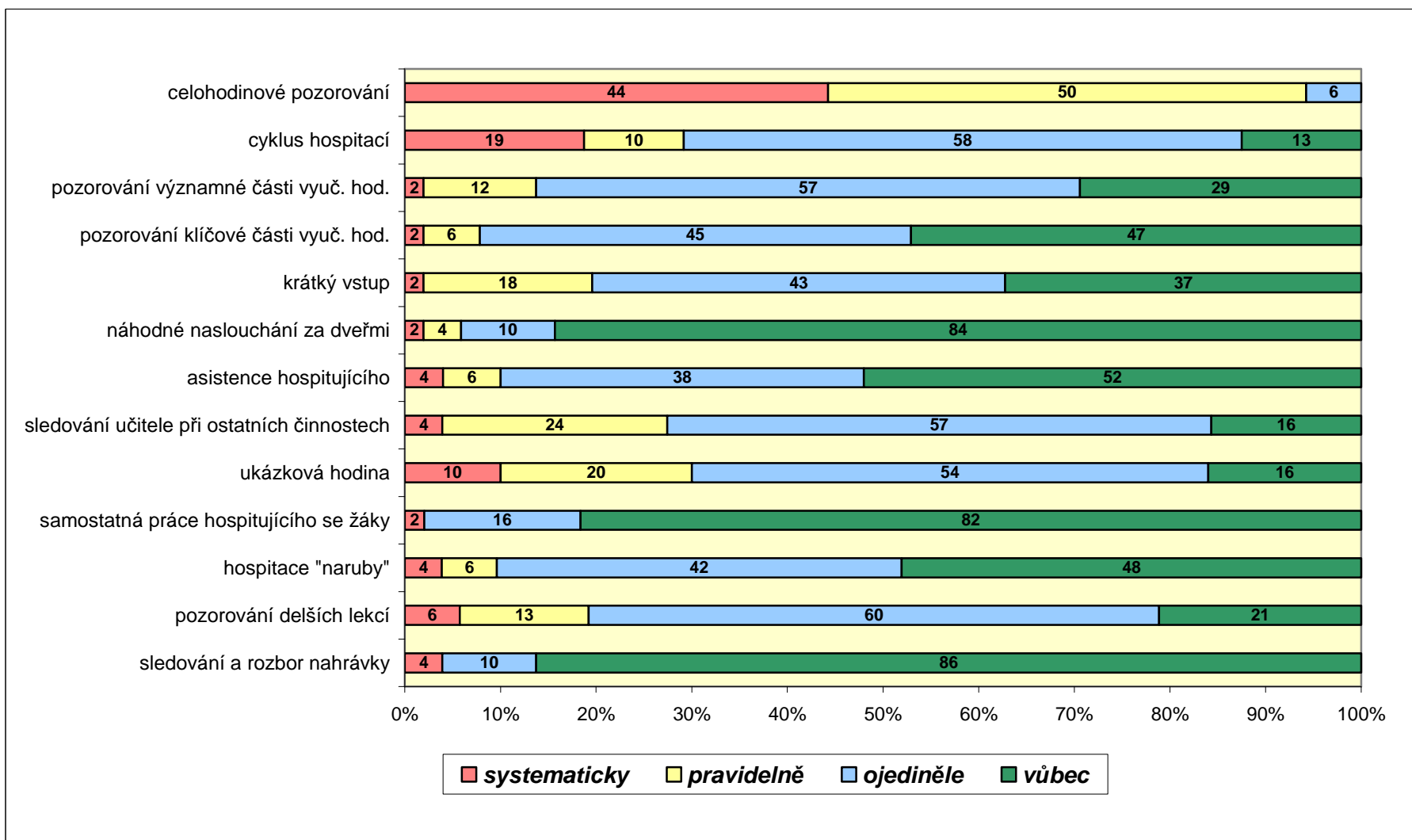
Jak jsem předpokládal, ředitelé škol zaměřují hospitace zejména na začínající učitele a učitele, o jejichž práci dostávají negativní zprávy.

Ve třetí až páté části dotazníku byly odpovědi respondentů zpracovány do tabulek a sloupcových skládaných grafů, které dávají názornou představu o procentickém zastoupení vyjádření respondentů.

Z vlastní zkušenosti lektora školského managementu vím, že většina ředitelů škol využívá pouze tradiční formu hospitace. Jsou přítomni v jedné vyučovací hodině, kterou pozorují, a pořizují záznam z tohoto pozorování. Spolu s učitelem pak hodinu rozeberou a stanoví učitelům úkoly pro další období.

Jiné hospitační metody ani jiné formy vlastní práce během hospitace nepoužívají, dokonce některé formy, které se k využití nabízejí, vůbec za hospitace nepovažují. Již samotný rozhovor o možnosti hospitovat jinak pro ně bývá inspirující.

Graf 8 Frekvence využití jednotlivých metod (forem) hospitační činnosti



Graf 8 popisuje míru využití hospitačních metod, jejichž výběr byl stanoven na základě mé vlastní zkušenosti, odborné literatury a pilotáže dotazníku. V nabídce je obsaženo 13 různých metod, které jsou k dispozici.

Při souhrnném hodnocení uvádím, kolik procent danou metodu využívá systematicky, plánovitě nebo alespoň pravidelně. Doplněk této hodnoty do 100 % potom uvádí, kolik respondentů metodu nevyužívá vůbec nebo ji použije pouze ojediněle.

Mezi respondenty naprosto dominuje tradiční způsob výkonu hospitační činnosti. 94 % z nich využívá formu hospitace, ve které jsou celou vyučovací hodinu přítomni ve třídě a provádějí pozorování. Frekvence využití žádné z dalších 12 metod nepřesáhla 30 %. Této hranice dosáhlo využívání ukázkových hodin a přiblížilo se jí užívání cyklů hospitací u konkrétního učitele (29 %) a sledování učitele při ostatních činnostech, jako jsou dohledy, doprovod do kina apod. (28 %).

Žádná ze zbývajících metod výkonu hospitací nepřesáhla frekvenci využití 20 %.

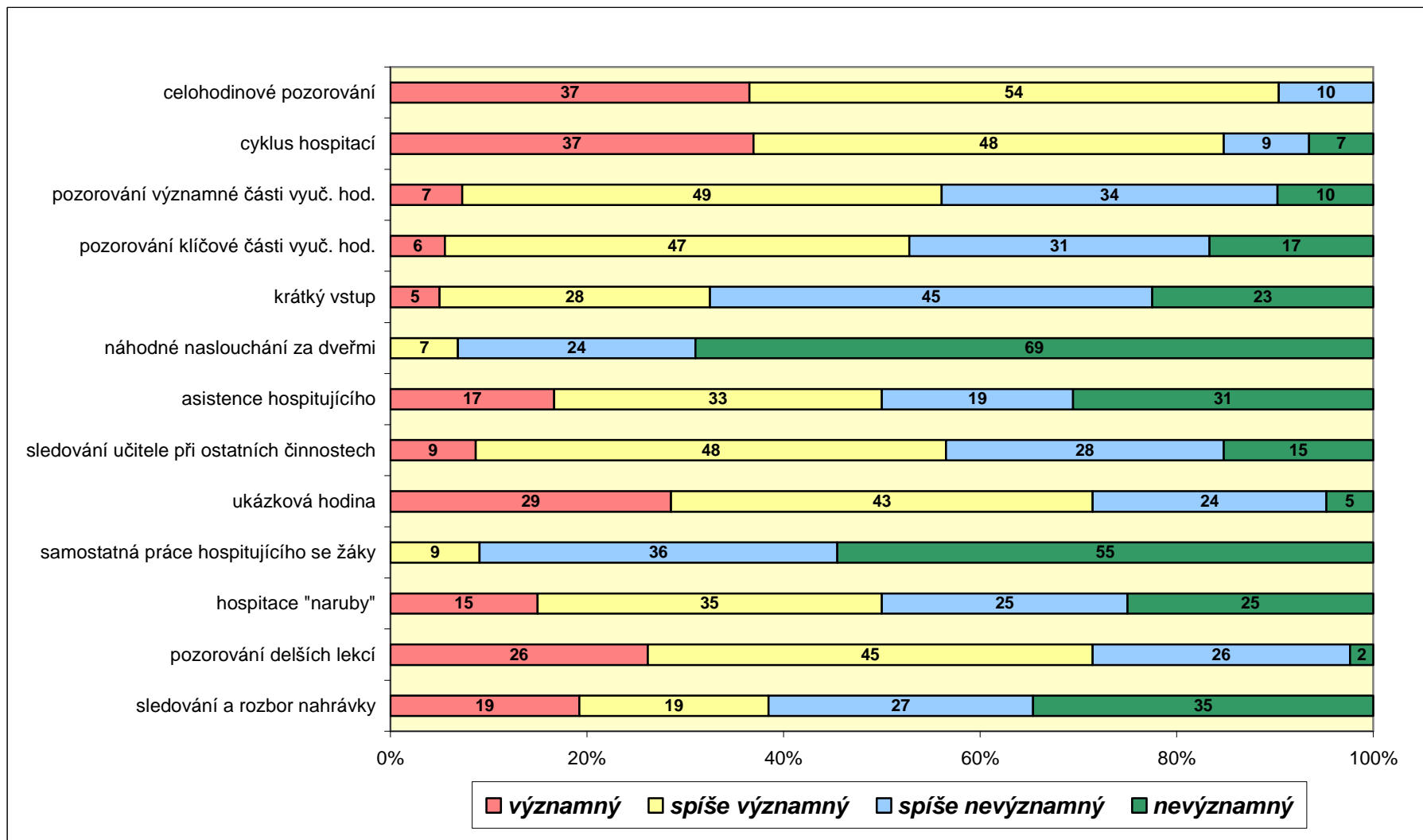
Některé z metod jsou zřejmě příliš metodicky náročné (asistence hospitujícího ve výuce /10 %/, samostatná práce hospitujícího se žáky v přítomnosti učitele /2 %/), jiné jsou náročné osobnostně (hospitace „naruby“, ve které učitel pozoruje ředitele školy v jeho vlastní vyučovací hodině /10 %/).

Vzhledem k tomu, že většina ředitelů škol jako významnou překážku pro výkon hospitační činnosti uvádí nedostatek času, je překvapující, že nejsou více využívány formy hospitací časově nenáročné. Pozorování části vyučovací hodiny využívá jen 8-14 % respondentů, krátký vstup do učebny jen 20 % apod.

Naprosto zanedbatelně (ve 4 %) je, i přes svůj obrovský formativní význam, využívána možnost sledování a rozboru nahrávky vyučovací hodiny. Je to samozřejmě dáno mimořádnou mírou zátěže pro učitele, jehož výkon je nahráván, i metodickou náročností pro hospitujícího, který se má k nahrávce vyjádřit.

Nikdo z respondentů nedoplnil do přehledu žádnou další formu hospitační činnosti.

Graf 9 Význam metod (forem) hospitační činnosti



Při souhrnném hodnocení významu přisuzovaného respondenty dané metodě hospitace uvádím, kolik procent danou metodu hodnotí jako významnou nebo spíše významnou. Doplněk této hodnoty do 100 % potom uvádí, kolik respondentů pokládá metodu za spíše nevýznamnou nebo nevýznamnou.

Ve výrazném rozporu s tím, které metody hospitační činnosti respondenti používají, je jejich hodnocení významu těchto forem práce hospitujícího.

Z nabízených metod sice opět dosahuje jednoznačně nejvyššího hodnocení významu metoda klasické celohodinové hospitace. 91 % ředitelů škol této metodě přikládá velký význam, což odpovídá tomu, že ji také 94 % respondentů běžně ve své práci využívá.

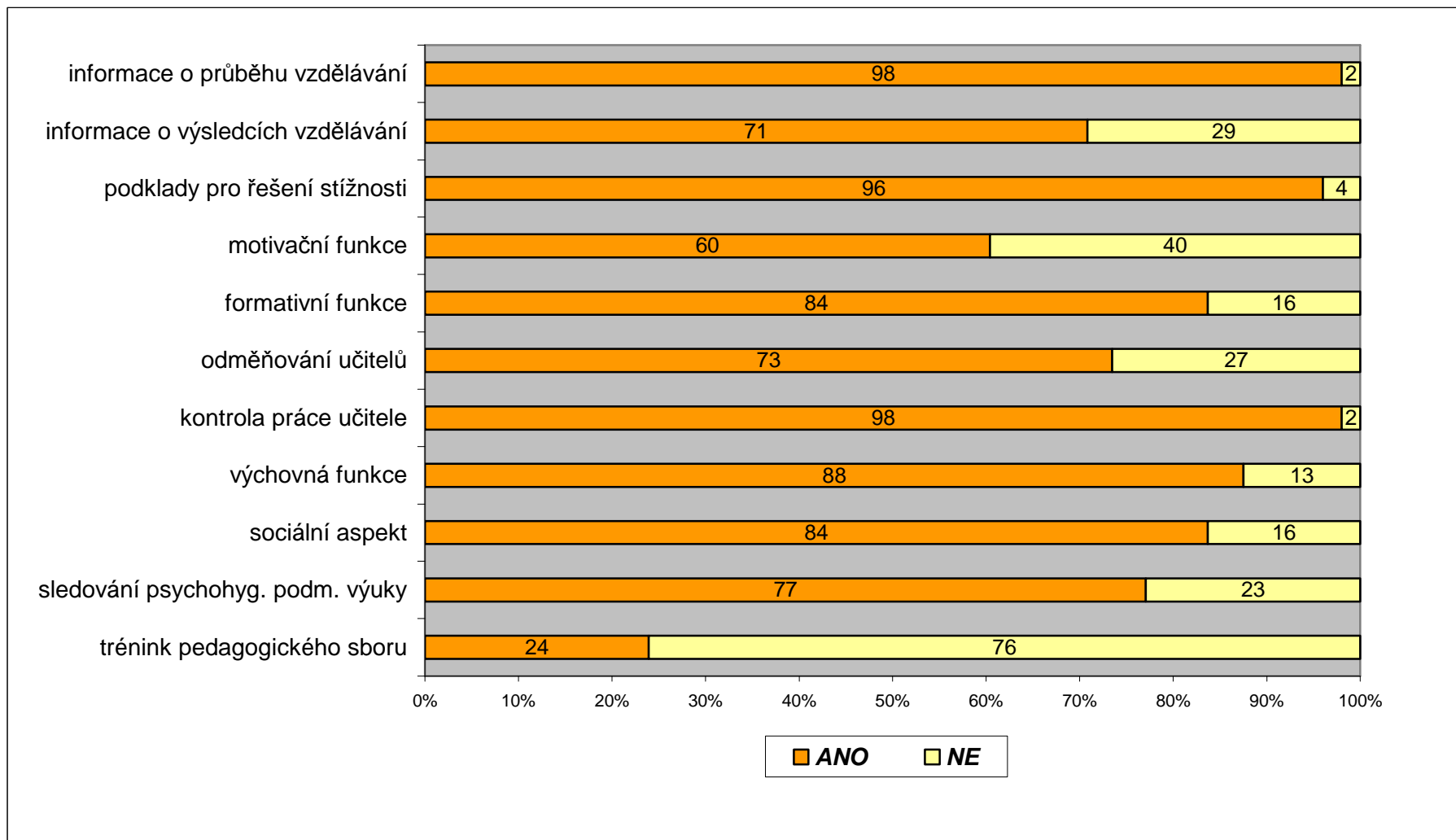
U ostatních metod je však výsledek již výrazně odlišný. Z dalších 12 metod získalo více jak 50 % kladných hodnocení (významná nebo spíše významná) celých osm! Nejvíce získal cyklus hospitací - 85 %, další metody hodnocení mezi 50 % a 72 % významnosti.

Pouze samostatná práce hospitujícího se žáky během hospitace a náhodné „naslouchání za dveřmi“ nedosáhly ani 10 % pozitivního hodnocení významu.

Je tedy zřejmé, že ředitelé škol si uvědomují potenciál, který je skryt v dalších formách hospitační činnosti. Z nejrůznějších důvodů však, jak je zřejmé z předchozího grafu, tohoto potenciálu nevyužívají. Důvody budou stejné, jako bylo uvedeno u frekvence využití jednotlivých forem hospitací: časová náročnost, metodická náročnost a vysoká míra zátěže spojená s některými náročnějšími formami hospitační činnosti.

Ani jeden z těchto důvodů by však nemusel diskvalifikovat využívání kratších než celohodinových hospitací, kterým respondenti přisoudili pozitivní význam (více než 50 %), ale přesto jich málo využívají.

Graf 10 Funkce hospitační činnosti



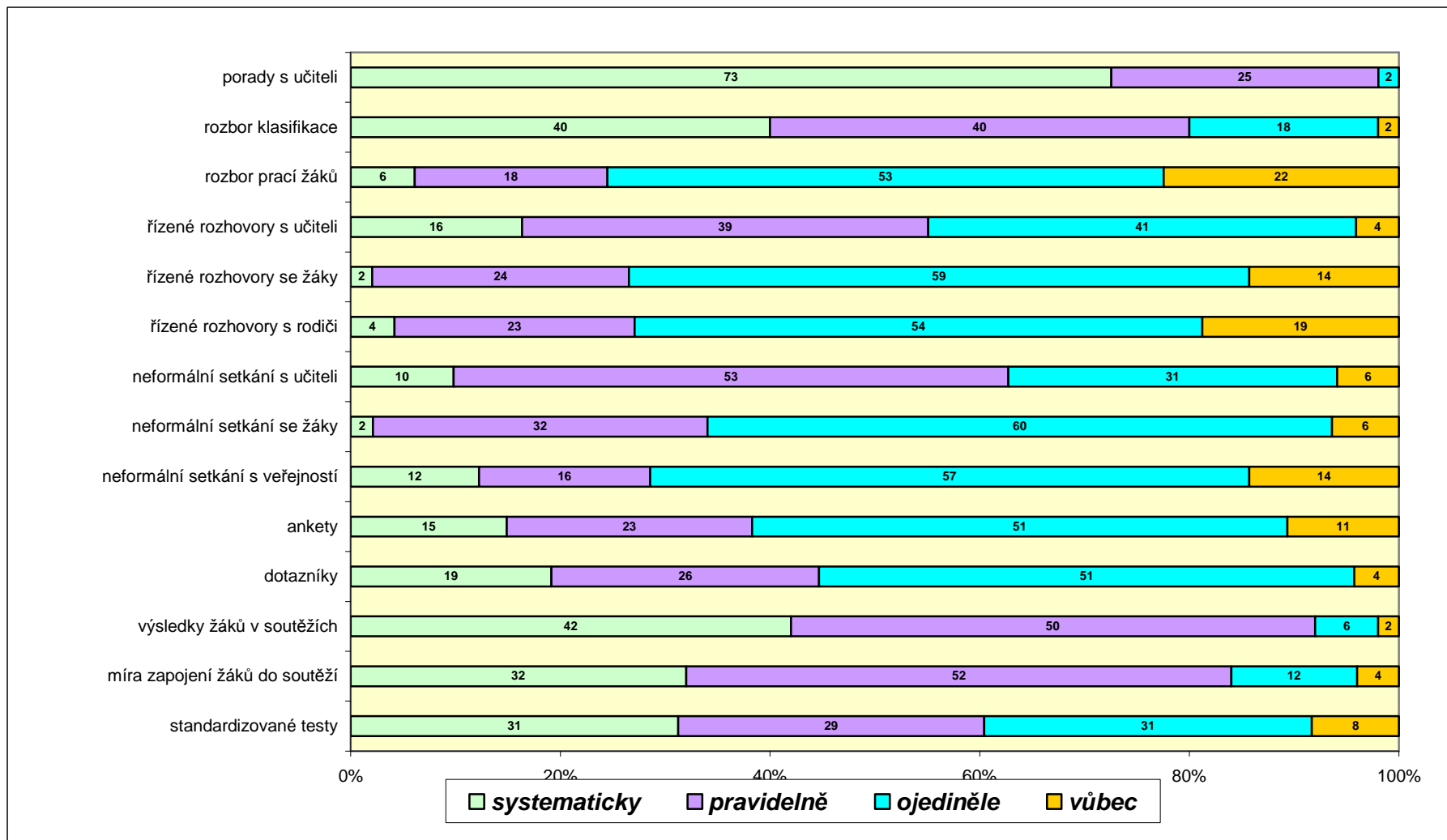
Graf 11 postihuje názor respondentů na funkce, které v řízení pedagogického procesu hospitační činnost má. Naprostá většina z nich si uvědomuje skutečnost, že hospitační činnost nemusí plnit jen kontrolní funkci. Snaží se využít i dalšího potenciálu hospitace. Ředitelé škol si ale zřejmě neuvědomují, že existuje poměrně silný vztah mezi formou hospitace a funkcí, kterou plní. Mají tendenci naplňovat rozmanité funkce hospitace jedinou převažující formou.

Prakticky pro všechny respondenty plní hospitace funkci kontroly práce učitele (98 %) a stejně tak 98 % z nich poskytuje informace o průběhu vzdělávání (kontrola procesu). 96 % ředitelů škol také využívá hospitaci k získávání podkladů pro řešení stížností, což v sobě rovněž skrývá kontrolní prvek.

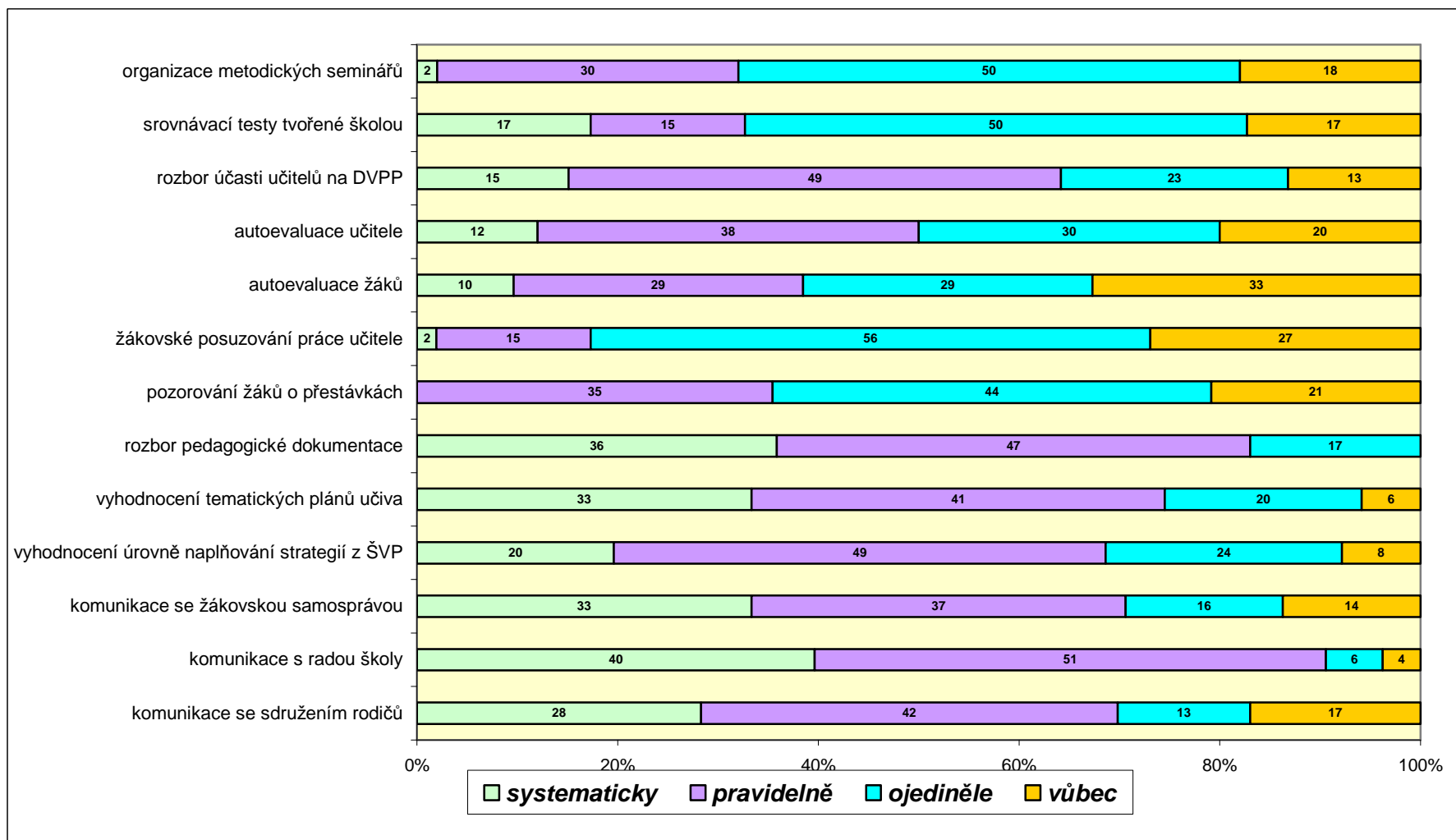
Také všechny ostatní funkce hospitační činnosti jsou využívány více než 60 % respondentů. Jediná funkce, kterou hospitace pro respondenty neplní, přesněji řečeno, plní ji pouze pro necelou čtvrtinu z nich, je funkce tréninkové metody před návštěvou inspekčního týmu.

To je škoda, protože učitelé často očekávají příchod inspekce s obavami. Nejsou příliš zvyklí na přítomnost cizí osoby ve vyučování, mají obavu z dopadu výsledku inspekce na svoje postavení ve škole, na svoji budoucnost. I žáci reagují v přítomnosti inspektora jinak než obvykle, zejména pokud nejsou zvyklí ani na hospitace členů vedení školy. Učitelé pak volí pro ně bezpečné metody práce ve vyučovací hodině (výklad, rozsáhlá písemná práce apod.) a nepodněcují aktivitu žáků (obávají se jejich spontánního projevu). Přestože v běžných hodinách využívají i atraktivní formy práce, z bezpečnostních důvodů se do nich v přítomnosti inspektora nepouštějí. Škola pak ztrácí body v hodnocení inovací, využívání moderních vyučovacích metod, aktivní práce žáků apod. Trénink, kterým každá hospitace může být, pomáhá zlepšit výkon ve stresu.

Graf 11/1 Frekvence využívání dalších nástrojů – 1. část



Graf 11/2 Frekvence využívání dalších nástrojů – 2. část



Grafy 11/1 a 11/2 se zabývají tím, které metody řízení pedagogického procesu a v jaké míře ředitelé gymnázií využívají. Situace je v této oblasti daleko lepší než v užívání rozmanitých forem hospitační činnosti.

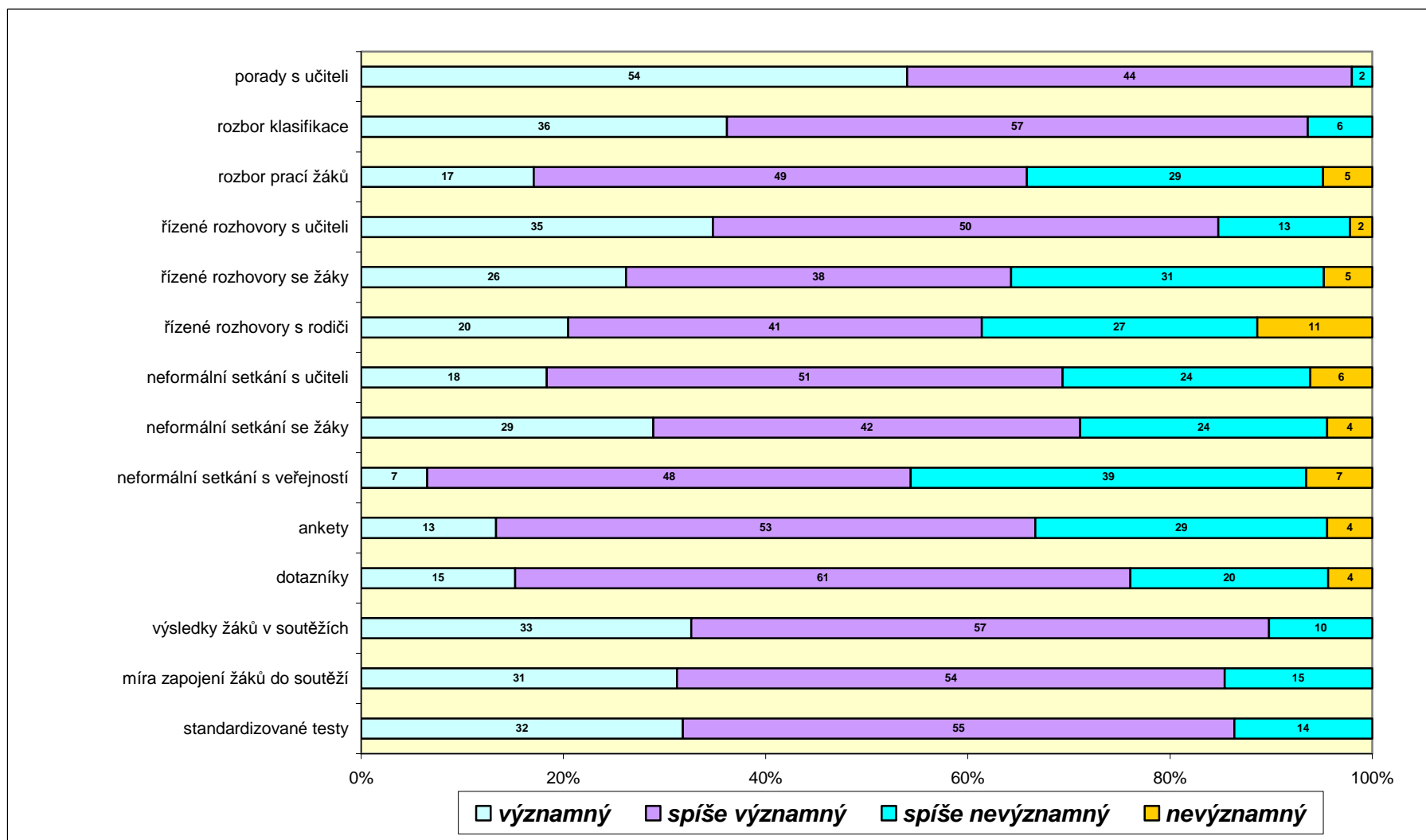
Obdobně jako ve třetí části dotazníku věnované hospitaci v souhrnném hodnocení uvádím, kolik procent daný nástroj využívá systematicky, plánovitě, nebo alespoň pravidelně. Doplněk této hodnoty do 100 % potom uvádí, kolik respondentů metodu nevyužívá vůbec nebo ji použije pouze ojediněle.

Mezi metody s nejvyšší frekvencí využití (více než 80 %) patří porady s učiteli, sledování míry zapojení a úspěšnosti žáků v soutěžích, komunikace se školskou radou, rozbor pedagogické dokumentace a klasifikace žáků. Je pozitivní, že v tomto výběru jsou zastoupeny kromě administrativních metod též metody zaměřené na motivaci a zpětnou vazbu i metody kontaktní. Stejně pestré je i složení v pásmu frekvence využití mezi 50 a 79 % (využívá je stále více než polovina respondentů), kde se umístilo dalších 9 nástrojů.

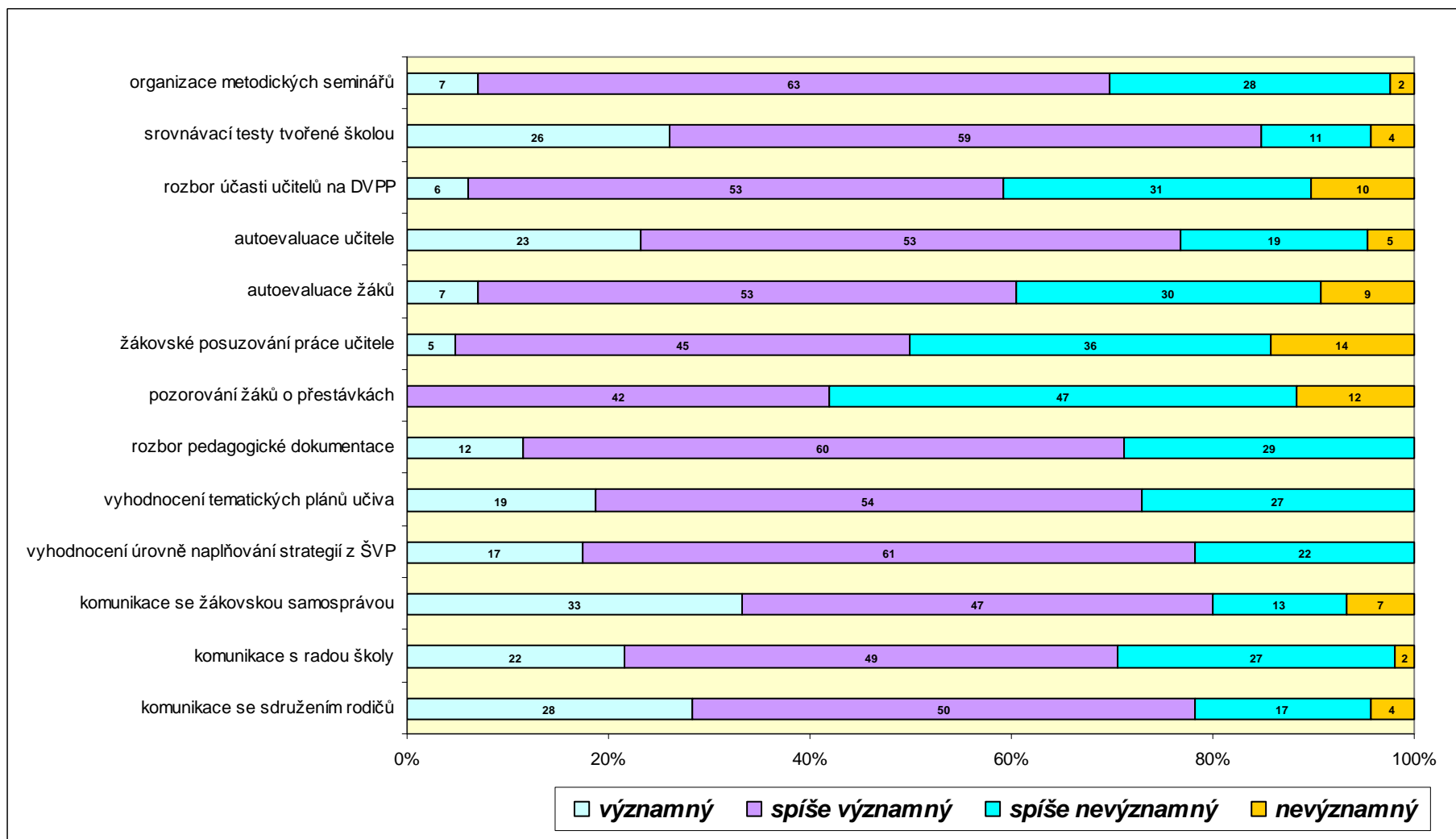
Mezi nástroje, které jsou využívány méně než polovinou respondentů, patří nástroje, které jsou organizačně či časově náročné (např. organizování metodických seminářů, využívání školních srovnávacích testů, řízené rozhovory se žáky a neformální setkávání se žáky a veřejností) nebo metodicky náročné (ankety, dotazníky, rozbor žákovských prací). Do této skupiny patří také využití formalizovaného posuzování práce učitele žáky, se kterým jsou ovšem kromě metodologických úskalí spojena i rizika z oblasti mezilidských vztahů.

Nikdo z respondentů nedoplnil do přehledu žádný další nástroj řízení.

Graf 12/1 Význam využívání dalších nástrojů – 1. část



Graf 12/2 Význam využívání dalších nástrojů – 2. část



Grafy 12/1 a 12/2 se zabývají hodnocením významu dalších nástrojů pro řízení pedagogického procesu.

Žádný z vyjmenovaných nástrojů neobdržel v souhrnném hodnocení významu (sečteno „významný“ a „spíše významný“) méně než 50 %. Více než polovina respondentů tedy pokládá všechny nástroje za významné nebo spíše významné!

U většiny nástrojů, na rozdíl od hospitační činnosti, mnohem lépe koresponduje hodnocení významu nástroje s frekvencí, se kterou je užíván. Naprosté většině nástrojů ředitelé gymnázií přisuzují velký význam a také jich s vysokou frekvencí využívají.

Pouze u osmi z 27 nástrojů je naprosto zřetelná disproporce mezi přisuzovaným významem a skutečnou frekvencí používání ze strany respondentů. Vždy v neprospěch skutečné frekvence využití!

I u těch málo využívaných nástrojů jsou si tedy ředitelé škol vědomi jejich významu. Nenaplněný potenciál vykazují především metodologicky komplikované nástroje (pořádání metodických seminářů, využívání školních srovnávacích testů, žákovské posuzování práce učitele a rozbor prací žáků). Podobný je též výsledek nástrojů, které jsou časově velmi náročné (řízené rozhovory se žáky i rodiči a neformální setkávání se žáky a veřejností).

Vzhledem k trendu demokratizace školního prostředí je poněkud zarážející, že pouze polovina ředitelů gymnázií vnímá jako významné či spíše významné žákovské posuzování práce učitele. Není potom divu, že jej systematicky nebo pravidelně využívá jen šestina z nich. Možná by bylo dobré si uvědomit, že žáci své učitele hodnotí tak jako tak. Je jen otázkou, zda ředitel školy dokáže toto hodnocení řídit a jeho výsledků aktivně využívat. Pokud se tak neděje, jsou učitelé vystaveni spontánnímu hodnocení, které jim jen výjimečně poskytne kvalitní zpětnou vazbu o jejich práci.

Zjištění z poslední části dotazníku měla pouze podpůrný charakter.

Nejčastějším důvodem, proč respondenti hospitační činnost při řízení školy využívají, je její význam při kontrole práce učitele a průběhu vzdělávání. Opakovaně také respondenti uvedli, že pohospitační rozhovor je pro ně dobrou příležitostí k osobní rozmluvě s učitelem, pro kterou by obě strany jinak těžko nacházely dostatek času.

Nejčastěji zmiňovaným problémem je pak nedostatek času, který pro využití této metody práce mají, a nechuť, kterou někteří učitelé projevují, pokud je u nich hospitační konána.

3.5 Ověření platnosti výzkumných tvrzení

3.5.1 Ověření tvrzení T1: Ředitelé gymnázií využívají hospitační činnost především jako nástroj kontroly.

Z grafu 10 je naprosto zřejmé, že ředitelé gymnázií přisuzují hospitační činnosti zejména kontrolní funkci.

Prakticky všichni (98 %) uvádějí, že využívají hospitaci jako nástroj kontroly práce učitele a k získávání informací o průběhu vzdělávání (kontrola procesu). 94 % ředitelů gymnázií navíc využívá hospitaci k získávání podkladů pro šetření stížností, které jsou obvykle iniciovány tím, že se některé procesy ve škole odchýlí od standardního průběhu. Identifikace odchylek, posouzení jejich významnosti a přijetí nápravných opatření je opět jednou z funkcí kontroly.

Toto výzkumné tvrzení se potvrdilo.

3.5.2 Ověření tvrzení T2: Ředitelé gymnázií využívají chudé spektrum hospitačních metod (forem hospitací).

Přestože více než polovina ředitelů gymnázií považuje za významné či spíše významné téměř tři čtvrtiny hospitačních metod (graf 9), neprojevuje se to nijak v jejich rozhodování o tom, které metody využívat.

Z grafu 8 jasně vyplývá, že jediná forma hospitace, kterou využívá naprostá většina ředitelů gymnázií je tradiční celohodinové pozorování vyučovací hodiny. Žádnou z ostatních forem nevyužívá více než 30 % respondentů. Osm z celkového počtu 13 metod navíc nevyužívá ani pětina ředitelů.

Toto výzkumné tvrzení se potvrdilo.

3.5.3 Ověření tvrzení T3: Ředitelé gymnázií využívají k získání informací o stavu, průběhu a výsledcích pedagogického procesu, o učitelích, o atmosféře a vztazích ve vyučování apod. vedle hospitační činnosti pestré spektrum dalších nástrojů.

Jak vyplývá z grafu 11, více než polovina ředitelů gymnázií systematicky, nebo alespoň pravidelně využívá 15 z 27 nástrojů uvedených v dotazníku. S výjimkou jediného nástroje využívá ty zbývající se stejnou frekvencí alespoň čtvrtina ředitelů.

Využívání pestrého spektra dalších nástrojů souvisí zřejmě s tím, že se více než polovina ředitelů gymnázií se shoduje, že všechny hodnocené nástroje jsou pro řízení pedagogického procesu významné či spíše významné.

Toto výzkumné tvrzení se potvrdilo.

3.6 Shrnutí

Pojetí hospitační činnosti v podmínkách gymnaziálního vzdělávání je silně zatíženo tradicí. Hospitace jsou řediteli gymnázií vnímány především jako nástroj kontroly, jejich formativní potenciál není doceňován.

Naprostá většina ředitelů gymnázií setrvává prakticky u využívání jediné hospitační formy, kterou je tradiční pozorování vyučovací hodiny. A to přesto, že jsou si ředitelé významu ostatních metod a forem hospitační činnosti dobře vědomi.

Mezi hlavní příčiny tohoto stavu patří bezesporu nedostatek času pro personální práci, jejíž součástí je mj. další vzdělávání učitelů, stejně jako poskytování zpětné vazby učitelům a podpora jejich profesního růstu. Zároveň ale patrně svoji roli sehrává i nízká informovanost ředitelů a jejich nedostatečné kompetence k plnohodnotnému řízení hospitační činnosti.

Mezi doporučení, která je možno zformulovat na základně poznatků získaných v praktické části práce, patří zejména následující. Ředitel školy by měl:

- prohlubovat svoje znalosti o řízení hospitační činnosti studiem odborné literatury a absolvováním vzdělávacích akcí se zaměřením na metodiku hospitační činnosti.
- využívat hospitační činnost mj. jako přípravu učitelů před návštěvou inspekčního týmu, protože je velká pravděpodobnost, že to přispěje ke zlepšení jejich výkonu.
- zvážit, zda rizika spojená s žákovským hodnocení práce učitele dosud převažují nad přínosem, který tato zpětná vazba přináší.
- vytvářet dostatek příležitostí k přímému setkání se žáky, učiteli i veřejností, neboť osobní kontakt nelze nahradit administrativními nástroji.

4 Závěr

Hlavní přínos práce spočívá v tom, že zdůrazňuje význam hospitační činnosti v řízení pedagogického procesu a poskytuje metodickou pomoc pro její výkon. Osvětluje vztah mezi formou hospitační činnosti a funkcí, kterou hospitace plní. Nabízí mj. možnost využití takových forem hospitací, které nezatěžují hospitující tolik časově ani organizačně.

Práce poskytuje inspiraci k tomu, aby ředitel školy zaměřil hospitační činnost na oblasti, ve kterých dochází k největšímu nárůstu nároků na změnu stylu práce školy. Formativní potenciál hospitační činnosti je ilustrován zejména na příkladu rozvoje kompetencí učitelů, kterému se hospitační činnost v klasickém kontrolním pojetí prakticky nevěnuje.

Na základě výše uvedeného lze konstatovat, že cíle práce byly splněny. Pokud se vedení školy rozhodne využít potenciálu, který se v hospitaci skrývá, mělo by mít na paměti následující doporučení:

- Hospitační činnost by měla vycházet z plánu rozvoje školy a měla by přispívat jeho naplňování.
- Nedostatečný počet hospitací by měl být kompenzován využíváním dalších nástrojů řízení pedagogického procesu.
- Hospitační činnost by měla být nástrojem řízení pedagogického procesu, jenž je využíván uvědoměle s přesně definovaným cílem a jasně stanoveným účelem.
- Předmět hospitační činnosti je vhodné volit tak, aby bylo dosaženo pokroku zejména v činnostech, které učitele (nebo celou školu) nejvíce limitují (kompetence učitelů, klima školy, implementace školního vzdělávacího programu, rozvoj klíčových kompetencí žáků apod.).
- Má-li hospitační činnost plnit funkci diagnostickou, je nutno potlačit její kontrolní funkci nebo alespoň kontrolní hospitační činnosti zřetelně odlišovat od těch formativních.
- Při zpracování plánu hospitační činnosti, by měla být upřednostňována kvalita nad kvantitou.
- Učitelé by měli být seznámeni s plánem hospitační činnosti i s pravidly jejího výkonu.
- Hospitující musí být kvalifikovaným odborníkem. Musí ovládat pedagogickou teorii, metodiku hospitační činnosti i zásady pro vedení lidí.
- Chování hospitujícího musí být korektní, kolegiální, nekonfliktní. Musí beze zbytku dodržovat pravidla stanovená pro výkon hospitační činnosti.

- Hospitace nesmějí učitele ohrožovat, naopak mu musejí nabízet kvalifikovanou zpětnou vazbu.
- Informace získané prostřednictvím hospitací by měly být analyzovány a ověřovány i z jiných zdrojů a jinými metodami a nástroji.
- Závěry z hospitační činnosti by měly být součástí autoevaluace školy a měly by sloužit jako diagnostický nástroj pro stanovení nového plánu hospitační činnosti, plánu dalšího vzdělávání učitelů, úpravu školního vzdělávacího programu apod.

Pokud bude hospitační činnost ve škole koncipována na základě myšlenek prezentovaných v této práci a pokud tuto změnu akceptují všichni její aktéři, zmírní se pravděpodobně negativní postoj řady učitelů i ředitelů škol k této metodě práce.

Práce není omezena ve svém dosahu pouze na prostředí gymnaziálního vzdělávání. Poznatky v ní obsažené a zformulovaná doporučení jsou dobře využitelná při řízení hospitační činnosti ve většině škol.

5 Seznam literatury

Aplikace MONITOR . [online]. Nymburk : Gymnázium Nymburk, 2006-2008 [cit. 2010-06-11]. Co je projekt Monitor. Dostupné na WWW: <<http://monitor.ceskeskolstvi.cz/>>

Aplikace MONITOR [online]. Nymburk : Gymnázium Nymburk, 2006-2008 [cit. 2010-06-11]. Hospitace. Dostupné na WWW: <<http://monitor.ceskeskolstvi.cz/hospitace/ukazky/hospitace.pdf>>

Aplikace MONITOR [online]. Nymburk : Gymnázium Nymburk, 2006-2008 [cit. 2010-06-11]. Hospitační činnost. Dostupné na WWW: <<http://monitor.ceskeskolstvi.cz/hospitace/>>

CULKOVÁ, A. *Hospitace a její funkce*. Brno, 2008. 98 s., tab., grafy. Bakalářská práce (Bc.). Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta.

Evaluace a diagnostika pro ředitele na ZŠ. 3. aktualizace. Praha : Raabe, 2006. C 1.6. ZIEBELL, B. Pozorovací archy, s. 1-30.

FALTÝSEK, P. *Hospitace v práci ředitele školy*. Nový Bydžov : ATRE, 1997.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu : základy kvantitativního výzkumu*. Praha : Grada, 2007. ISBN: 978-80-247-1369-4.

JÍCHA, Z. *Kontrolní činnost ředitele školy se zaměřením na hospitační činnost*. Praha, 2008. Bakalářská práce (Bc.). Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta. Centrum školského managementu.

KESNER, Z. Hospitační činnost. *Řízení školy*. 2005, roč. 2, č. 4, s. 11-12. ISSN: 1214-8679.

KESNER, Z. Metodický pokyn k provádění hospitací. *Řízení školy*. 2005, roč. 2, č. 5, příloha s. 1-4. ISSN: 1214-8679.

KOVALIK, S. *Integrovaná tematická výuka*. Kroměříž : Spirála, 1995. ISBN: 80-901873-0-7

KRULÍŠOVÁ, D. *Hospitace jako prostředek zvyšování kvality a evaluační nástroj*. Praha, 2008. Bakalářská práce (Bc.). Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta. Centrum školského managementu.

KYRIACOU, Ch. *Klíčové dovednosti učitele : cesty k lepšímu vyučování*. Praha : Portál, 1996. ISBN: 80-7178-022-7.

MISKELL, J.R.; MISKELL, V. *Pracovní motivace*. Praha : Grada Publishing, spol. s r. o., 1996. ISBN 80-7169-317-0.

OBST, O. *Hospitace v práci ředitele školy : příspěvek k obsahovému zaměření hospitační činnosti ředitelů základních a středních škol* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 1999 [cit. 2010-06-11]. Dostupné na: www.scv.upol.cz/cms_dokumenty/Hospitace.doc

PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Praha : Portál, 1998. ISBN: 80-7178-252-1.

RVP Metodický portál [online]. Praha : MŠMT ČR, 2009- [cit. 2010-06-11]. Kurikulum G-Virtuální hospitace. Dostupné na WWW: <<http://digifolio.rvp.cz/group/view.php?id=97>

RYS, S. *Hospitace v pedagogické praxi*. Praha : SPN, 1988.

6 Seznam příloh

Příloha č. 1 – Dotazník

Příloha č. 2 – Datový nosič s daty získanými při výzkumném šetření

Dotazník

Hospitace jako nástroj řízení pedagogického procesu

UK Praha, PedF, Centrum školského managementu

Bakalářský studijní program – Školský management, posluchač P. Faltýsek

Dotazník pro ředitele škol – podklady pro bakalářskou práci

Vážené kolegyně a kolegové z řad ředitelů škol, dovoluji si Vás požádat o spolupráci při získávání podkladů pro moji závěrečnou práci funkčního studia. Veškeré údaje, které mi poskytnete, jsou anonymního charakteru a budou využity pouze formou hromadného zpracování dat. Moc by mi pomohlo, kdybyste během jednání AŘG stihli dotazník vyplnit. Sběrné místo najdete u prezence u jednacích prostor, případně mi můžete dotazník nechat na recepci hotelu. Mnohokrát Vám děkuji za pomoc. **P. Faltýsek, ředitel G Vídeňská v Brně**

| Údaje o řediteli školy | Muž | Žena | | | |
|-------------------------------------|--------------------|----------|-----------------|-------|--------|
| <u>Věk</u> | do 35 | 36-45 | 46-55 | 56-65 | nad 65 |
| <u>Ředitelem školy</u> | Méně než 3 roky | 3-10 let | Více než 10 let | | |
| <u>Dokončené funkční školení</u> | FS I. | FS II. | Bakal. | Vyšší | |
| <u>Metodika hospitace čerpána z</u> | odborné literatury | školení | vlastní praxe | | |

Údaje o škole

| | | | | | | |
|----------------------|--------------|-------------------|-------------------|---------|---------|---------|
| <u>Počet žáků</u> | do 100 | 101-300 | 301-500 | 501-700 | 701-900 | nad 900 |
| <u>Počet učitelů</u> | do 15 | 16-25 | 26-40 | 41-60 | 61-80 | nad 80 |
| <u>Budova školy</u> | Jedna budova | Pavilony v areálu | Více budov v obci | | | |

Využití hospitační činnosti při řízení školy

Zaměřujete se na některé skupiny učitelů hospitační činností více než na jiné? ANO – NE

Pokud ano, na které? Začínající Neaprobované Nekvalifikované
Vedoucí pracovníky Externisty „Potížisty“

Formy hospitací – jaké formy (metody) hospitací nebo podobné činnosti ve škole využíváte? Označte, prosím, jak často a s jakým efektem tyto hospitace využíváte.

Pro frekvenci využijte značky S = systematicky (dle plánu, zavedeného postupu)
P = pravidelně (běžně, ale bez zavedeného systému)
O = ojediněle (jen situačně, nepravidelně)
V = vůbec (nástroj nevyžíváte)

Pro význam, který nástroji přisuzujete, využijte značky

0 = nevýznamný (prakticky nemá význam)

1 = spíše nevýznamný (nízká vypovídací hodnota)

2 = spíše významný (dobrá vypovídací hodnota)

3 = významný (vysoká vypovídací hodnota)

| Popis metody | Frekvence | Význam |
|--|---------------|---------------|
| Celohodinové pozorování (klasická hospitace) | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Cyklus hospitací u konkrétního učitele | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Návštěva významné části vyučovací hodiny (min. 20 minut) | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Účast na klíčové části vyuč. hod. – tematicky (např. ústní zkoušení, zadání skup. práce apod.) | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Krátký vstup do učebny pro získání informace o momentálním stavu (např. vhodné osvětlení) | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Náhodné neplánované pozorování, „naslouchání za dveřmi“ | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Asistence hospitujícího učitele (např. pomoc s vedením praktika nebo exkurze) | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Sledování učitele při ostatních činnostech (dohledy, doprovod do kina apod.) | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Ukázková hodina pro učitele (náslech u zkušenějšího kolegy, vedoucího učitele PK apod.) | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Samostatná práce hospitujícího se žáky v navštívené hodině (např. si vyzkouší násobilku) | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Hospitace „naruby“ – učitel v hodině hospitujícího (ředitele, zástupce apod.) | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Pozorování učitele během delších učebních lekcí (na LVVZ, odborné exkurzi, výletu apod.) | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Sledování a rozbor nahrávky vyučovací jednotky (audio či video) | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |

Uveďte prosím vlastními slovy i jiné typy činnosti, které mají charakter hospitace, byť i jen okrajově. Zejména, pokud jsou ve vaší škole využívány.

Funkce hospitací (proč hospitujete, co si slibujete od hospitační činnosti, k čemu vám slouží)

- Informace o průběhu vzdělávání ANO - NE
- Informace o výsledcích vzdělávání ANO - NE
- Podklady pro řešení stížností ANO - NE
- Motivační funkce (přimět učitele k momentálnímu zvýšení úsilí) ANO - NE

- Formativní funkce (zlepšit kompetence učitele, posunout v kvalitě) ANO - NE
- Odměňování a hodnocení učitelů ANO - NE
- Kontrola práce učitele ANO - NE
- Výchovná funkce (možnost pozitivního ovlivňování výkonu učitele) ANO - NE
- Sociální aspekt (vyjádření zájmu o práci učitele) ANO - NE
- Sledování psychohygienických podmínek výuky ANO - NE
- Trénink pedagogického sboru před návštěvou inspekce ANO - NE

Další funkce, které zohledňujete, prosím vypište (nejde o odbornou terminologii, zvolte svoje vyjádření tak, aby bylo srozumitelné a výstižné):

-

Další nástroje

Hospitace poskytuje vedení školy řadu informací o stavu, průběhu a výsledcích pedagogického procesu, o osobnosti a práci učitelů, o atmosféře a vztazích ve vyučování apod. Jaké jiné nástroje k podobným účelům využíváte? Označte, prosím, jak často a s jakým efektem tyto nástroje využíváte (zatrhněte nebo zakroužkujte).

Pro frekvenci využijte značky S = systematicky (dle plánu, zavedeného postupu)
P = pravidelně (běžně, ale bez zavedeného systému)
O = ojediněle (jen situačně, nepravidelně)
V = vůbec (nástroj nevyužíváte)

Pro význam, který nástroji přisuzujete, využijte značky

- 0 = nevýznamný (prakticky nemá význam)
- 1 = spíše nevýznamný (nízká vypovídací hodnota)
- 2 = spíše významný (dobrá vypovídací hodnota)
- 3 = významný (vysoká vypovídací hodnota)

| Popis metody | Frekvence | Význam |
|---|---------------|---------------|
| Porady, schůze s učiteli | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Rozbor klasifikace | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Rozbor prací žáků (portfolia pracovních listů, texty apod.) | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Řízené rozhovory s učiteli | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Řízené rozhovory se žáky | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Řízené rozhovory s rodiči | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Neformální setkání s učiteli (během oslav, mimoškolních akcí apod.) | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Neformální setkání se žáky (během výletů, exkurzí apod.) | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Neformální setkání s veřejností | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Ankety | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Dotazníky | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Výsledky žáků v soutěžích | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Míra zapojení žáků do soutěží | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Srovnání pomocí standardizovaných testů | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Organizace metodických seminářů | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Srovnávací testy tvořené samotnou školou | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |

| | | |
|--|---------------|---------------|
| např. pro paralelní třídy | | |
| Rozbor účasti učitelů na akcích DVPP | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Autoevaluace učitele s následným rozhovorem s ŘŠ | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Autoevaluace žáků s následným statistickým vyhodnocením | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Žákovské posuzování práce učitele | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Pozorování žáků o přestávkách | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Rozbor pedagogické dokumentace (TV, TK,...) | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Vyhodnocení tematických plánů výuky | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Vyhodnocení úrovně naplňování vzdělávacích strategií (z ŠVP) | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Komunikace s žákovskou samosprávou | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Komunikace s radou školy | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| Komunikace se sdružením rodičů | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |
| | S - P - O - V | 0 - 1 - 2 - 3 |

Můžete doplnit i další nástroje, které pokládáte za důležité. Zejména tehdy, pokud jich ve škole využíváte.

Na závěr, prosím, uveďte vlastními slovy:

V čem spatřujete největší potenciál hospitační činnosti ve vlastní škole (proč hospitovat)?

Co je největším problémem při využívání hospitace jako nástroje vedení školy (co brání jejímu využívání u vás ve škole, čím je její využívání limitováno)?