EVROPSKÁ UNIE

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

AUTOEVALUACE V PRAXI ČESKÝCH ŠKOL

Jana Poláchová Vašťatková a kol.

Cesta ke kvalitě
AUTOEVALUACE ŠKOLY

AUTOEVALUACE V PRAXI ČESKÝCH ŠKOL

Jana Poláchová Vašťatková a kol.

Vedoucí autorského kolektivu a editorka: Jana Poláchová Vašťatková

Autorsky se podíleli: Milena Dolejská: kapitola 9
Miloslav Nekvapil: kapitola 5
Jana Poláchová Vašťatková: kapitoly 1, 2, 3, 4, 10
Michaela Prášilová: kapitola 7
Zora Syslová: kapitola 6
Daniela Vrabcová: kapitola 8

Recenzenti: Mgr. Jana Hrubá
PhDr. Ladislava Šlajchová, Ph.D.

Jazyková korektura: Hana Roubalová
Grafická úprava: Ondřej Huleš
Ilustrace: Petr Vyoral
Vydavatel: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků

Tisk:.
Náklad: 500 výtisků
Ediční číslo: 1. vydání
ISBN: 978-80-86856-91-9

Vytvořeno v rámci projektu Cesta ke kvalitě. CZ.1.07/4.1.00/06.001

EVROPSKÁ UNIE

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Tato kniha vznikla v rámci individuálního národního projektu MŠMT ČR a byla spolufinancována z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu ČR.
Poděkování za průběh i výstupy aktivity Vytvoření kategorizované elektronické databáze příkladů řízení kvality realizované v rámci projektu Cesta ke kvalitě patří všem, kteří do ní přispěli svým dílem: školám, jejím pracovníkům, kteří byli ochotni nechat nahlédnout do své „kuchyně“, autorům příběhů, kteří měli trpělivost a invenci zachycovat průběh „vaření“, recenzentům, kteří jako první „ochutnávali“ a doporučovali „okořenění“ vzniklého výstupu. Děkuji rovněž expertní skupině ředitelů různých druhů a typů škol ve složení PaedDr. Jana Blažková, PaedDr. Věra Helebrantová, Mgr. Hana Stýblová, Mgr. Ivona Princlíková, Mgr. Barbora Šovčíková, Mgr. Jiří Bakončík, Mgr. Jaroslav Fidrmuc, Mgr. Tomáš Kolafa, Mgr. Petr Kubeš, RNDr. Vladimír Slezák, Ph.D., Bc. Jiří Stárek, kteří byli ochotni se podělit o své znalosti a zkušenosti, čímž významně pomohli vzniku kapitoly zaměřené na inkorporaci autoevaluace v práci školy. Nemenší poděkování směřuji také ke svým kolegům z projektu, kteří svou prací, cennými radami a podněty přispěli ke vzniku tak pestrého „jídelníčku“. Z mnoha různých bych ráda vyzdvihla doc. PhDr. Michaelu Prášilovou, Ph.D., Ing. Stanislava Michka a Mgr. Evu Kaněčkovou.

Jana Poláchová Vašťatková

Obsah

Úvodní slovo 7

1 AUTOEVALUACE V KONTEXTU VĚDNÍ DISCIPLÍNY I AKTUÁLNÍHO PRÁVNÍHO RÁMCE 11
1.1 Nestačila by jen evaluace externí? 14
1.2 Shrnutí 16

2 EVALUAČNÍ PROCES KROK ZA KROKEM 17
2.1 Autoevaluace ve školní realitě 18
2.2 Zaměření (oblasti), cíle, kritéria a indikátory 19
2.3 Získávání dat při autoevaluaci 22
2.4 Etická úskalí nejen při využívání nástrojů 25
2.5 Dokumentace průběhu autoevaluace 26
2.6 Autoevaluační zpráva jako finále i začátek 27
2.6.1 Kým a kdy zprávu tvořit? 28
2.6.2 Struktura a obsah zprávy 28
2.7 Shrnutí 30

3 AUTOEVALUACE JAKO ŘÍZENÁ A UDRŽITELNÁ ZMĚNA 33
3.1 Iniciace 33
3.2 Implementace 35
3.3 Inkorporace 37
3.4 Shrnutí 38

4 ČESKÁ PRAXE POHLEDEM PŘÍBĚHŮ Z CESTY KE KVALITĚ 40
4.1 Výběr a způsob vzniku příběhů škol 40
4.2 Odkud se autoevaluace v českých školách vzala aneb Iniciace 43
4.3 Implementace 47
4.3.1 Zaměření autoevaluace 47
4.3.2 Vytvoření autoevaluačního týmu 49
4.3.3 Plánování autoevaluace 50
4.3.4 Nástroje sběru dat 52
4.3.5 Realizace autoevaluace aneb Sami, nebo s někým? 54
4.3.6 Zaznamenávání a analýza zjištěného 56
4.3.7 Autoevaluační zpráva a sdělení výsledků různým skupinám osob 57
4.3.8 Mění se určité věci, lidé… 58
4.4 Inkorporace autoevaluace v českých školách 60
4.5 Shrnutí 68

5 „NAŠE ZKUŠENOSTI – INSPIRACE PRO VÁŠ RŮST“ 69
5.1 Kontext – charakteristika málotřídní školy 69
5.1.1 Vize a vzdělávací aktivity školy 70
5.1.2 Projektová činnost školy 72
5.1.3 Partnerství školy 75
5.2 Realizace autoevaluace 76
5.2.1 Autoevaluační cíle, kritéria a indikátory 77
5.2.2 Autoevaluační nástroje 78
5.2.3 Autoevaluační zpráva 83

5.3 Realizace příkladu 87
5.3.1 Metody zjišťování výsledků vzdělávání a hodnocení žáků 87
5.3.2 Tvorba pravidel pro hodnocení a sebehodnocení žáků 90
5.4 Výsledky 91
5.5 Přílohy 92

6 JAK POSÍLIT PROFESNÍ DOVEDNOSTI UČITELŮ A JEJICH ZODPOVĚDNOST ZA VÝSLEDKY VZDĚLÁVÁNÍ 111
6.1 Kontext fungování základní a mateřské školy 111
6.2 Historie autoevaluačních aktivit 113
6.3 Současná podoba autoevaluačních procesů 116
6.4 Závěrečné shrnutí 121
6.5 Přílohy 123

7 PŘÍBĚH ZUŠ V XY 136
7.1 Kontext fungování školy 136
7.1.1 ŠVP a další rozvoj školy 137
7.2 Shrnutí autoevaluačních procesů 137
7.2.1 Využití získaných poznatků pro další rozvoj školy 139
7.3 Vlastní hodnocení školy realizované v roce 2009/2010 139
7.3.1 Příprava vlastního hodnocení školy a realizace dotazníkového šetření 140
7.3.2 Vyhodnocení výsledků dotazníkového šetření 141
7.3.3 Interpretace poznatků a tvorba zprávy o vlastním hodnocení školy 141
7.4 Závěr aneb Stávající podoba autoevaluačních procesů a náhled na jejich funkčnost 142
7.5 Přílohy 144

8 AUTOEVALUACE ANEB PRŮBĚH VZDĚLÁVÁNÍ SE ZAMĚŘENÍM NA HODNOCENÍ VÝUKY 153
8.1 Kontext fungování gymnázia a střední odborné školy 153
8.1.1 Zdůvodnění zaměření na hodnocení průběhu vzdělávání 154
8.1.2 Vize školy 155
8.2 Shrnutí dosavadní autoevaluace 157
8.2.1 Využití SWOT analýzy 158
8.2.2 Práce s autoevaluačním portálem a Google docs 158
8.3 Současný stav autoevaluace 160
8.3.1 Plánování a organizační zajištění autoevaluace na škole 161
8.3.2 Cíle autoevaluace a kritéria kvality na škole 162
8.4 Hodnocení výuky 163
8.4.1 Hodnocení projektových dní 163
8.5 Závěr 164
8.6 Přílohy 167

9 VÝSLEDKY VZDĚLÁVÁNÍ SE ZAMĚŘENÍM NA JAZYKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ 203
9.1 Kontext – charakteristika obchodní akademie a jazykové školy 204
9.1.1 Charakteristika pedagogického sboru 204
9.1.2 Sociální partneři 205

9.2 Plánování na škole 205
9.2.1 Vize a strategie školy 206
9.2.2 Výsledky a průběh vzdělávání 207
9.3 Autoevaluace školy 208
9.3.1 Autoevaluační období 2007/2008–2009/2010 209
9.3.2 Cíle, kritéria autoevaluace 210
9.3.3 Průběh autoevaluace – používání vybraných metod 210
9.4 Závěrem 217
9.5 Přílohy 218

10 BUDOUCNOST AUTOEVALUACE 225

11 POUŽITÁ LITERATURA A DALŠÍ ZDROJE INFORMACÍ 228

Příloha č. 1 **Přehled zapojených škol a autorů příběhů** 231
Příloha č. 2 **Seznam recenzentů příběhů** 232
O autorech 233
Summary 235

Úvodní slovo

Vážení čtenáři,
otevíráte publikaci s názvem Autoevaluace v praxi českých škol, která je jedním z mnoha výstupů projektu **AUTOEVALUACE – Vytváření systému a podpora škol v oblasti vlastního hodnocení aneb Cesta ke kvalitě (2009–2012)**, konkrétně je shrnujícím výstupem jedné z dílčích aktivit projektu: Vytvoření kategorizované elektronické databáze příkladů řízení kvality. Z pozice garantky této aktivity jsem měla možnost setkávat se tři roky s celou řadou jedinečných kolegů a díky zajímavé a podnětné spolupráci mohla vzniknout i tato kniha. Je určena všem pedagogickým pracovníkům škol, ředitelům i dalším členům vedení, zájemcům z řad odborné i laické pedagogické veřejnosti o problematiku autoevaluace.

Především však tato publikace směřuje k vám, milí čtenáři, kteří jste začínajícími učiteli a tím i „začátečníky v autoevaluaci“, neboť zatím máte s fungováním škol veskrze jen žákovské/studentské zkušenosti. V průběhu pregraduálního učitelského studia jste ale jistě diskutovali důležitost využívání zpětné vazby při učení i při řízení práce školy (např. v didaktice, psychologii či školském managementu). Vždyť bez znalosti toho, jak na tom škola je, co se v ní daří více a co méně, nemá cenu plánovat její budoucnost. Z tohoto pohledu je autoevaluace pro české školy (jako relativně autonomní organizace) nezastupitelným počinem. Jako začínající učitelé nastupujete do škol, z nichž každá je svým způsobem zcela jedinečná. Nemohli jste se tedy během studia úplně přesně připravit na aktivity, kterých se tam budete účastnit. Nicméně se od vás očekává, že se v krátkém čase dokážete v chodu školy nejen orientovat, ale i zapojit. To znamená i „naskočit“ do již ve škole „rozjetých“ autoevaluačních procesů. A to v různých rolích, např. jako pasivní účastníci – respondenti v prováděných šetřeních, jako vykonavatelé úkolů zadaných evaluačním týmem (třeba distributoři různých dotazníků), jako konzumenti výsledných poznatků, ale dokonce i jako aktivní činitelé – členové evaluační skupiny.

K prospěšnosti a provádění autoevaluace se v českém prostředí vztahuje řada dostupných odborných publikací, ale také různých „prakticistních“ návodů, doporučení, slibně vylíčených představ... Jen skutečný obrázek toho, jak je autoevaluace ve školní praxi realizována, zatím chybí. Možná i vy si v této souvislosti kladete některé z následujících otázek: Jak doopravdy vypadá autoevaluace v práci českých škol? Přispívá k jejich rozvoji? Není to jen plnění formální povinnosti dané školským zákonem? Lze za autoevaluaci považovat „pouhé“ použití „výzkumné“ metody, oznámení „čehosi zjištěného“ na pedagogické radě, vytvoření zprávy…? Předkládaná publikace by vám měla pomoci při hledání odpovědí na výše naznačené otázky, neboť po krátkém, ale potřebném teoretickém vstupu do problematiky obsahuje příběhy škol, v nichž již autoevaluace po delší či kratší dobu pomáhá řídit a rozvíjet kvalitu práce. Umožní tak nahlédnout na realizaci autoevaluačních procesů v konkrétních školách. Abyste bez problémů porozuměli významu a průběhu autoevaluačních procesů, a tedy i tomu, o čem příklady z praxe škol pojednávají, seznámíte se v publikaci nejprve se základními teoretickými poznatky o autoevaluaci. K nim patří i skutečnost, že mimo jiné lze na autoevaluační dění nahlížet jako na realizaci žádoucích změn. Z tohoto pohledu byste měli být schopni začlenit se při vstupu do školní praxe do té z fází změny, která právě ve škole probíhá.

Hlavní struktura publikace je rozčleněná do 10 kapitol a dvou příloh. První kapitola zasazuje autoevaluaci do kontextu dalších evaluačních procesů probíhajících ve školství.

Druhá kapitola objasňuje základní teoretické poznatky o autoevaluaci škol pro „začátečníky“. Objasňuje význam práce se zpětnou vazbou při řízení relativně autonomní školy, vysvětluje realizaci autoevaluačních procesů jako nedílnou součást péče o kvalitu školy, popisuje fáze a technologii autoevaluace.

Třetí a čtvrtá kapitola nahlížejí na autoevaluaci školy jako na řízení změny, pojednávají o třech základních fázích změny (iniciace, implementace, inkorporace). Nejprve jsou uvedeny teoretické vstupy, které jsou následně v rámci čtvrté kapitoly dokresleny vhodnými ukázkami z aktuální školní praxe, úryvky z příběhů českých škol vytvořených v průběhu projektu Cesta ke kvalitě. Ukázky dokreslují text knihy v tom, jak rozmanitě mohou v českých školách probíhat jednotlivé fáze autoevaluace jako řízené změny. V závěru této části publikace je zdůrazněn význam autoevaluace pro rozvoj kvality práce školy.

Obsahem i rozsahem vydatná část textu pak zahrnuje soubor příkladů z praxe škol vytvořené mými kolegy, autory příběhů (v projektu též nazývanými jako garanti příkladů): Milenou Dolejskou, Miloslavem Nekvapilem, Michaelou Prášilovou, Zorou Syslovou a Danielou Vrabcovou. Byly vybrány takové příběhy, které dokreslí pestrost autoevaluačních procesů v těch druzích i typech škol, kterým pedagogická (a výzkumnická) i laická veřejnost zpravidla tolik pozornosti nevěnuje. Konkrétně se jedná o příběh málotřídní školy, o příběh sloučeného subjektu mateřské a základní školy (záměrně tedy není v knize zahrnuta „čistá základní škola“, které již byla věnována řada takto zaměřených výzkumů), základní umělecké školy, o příběh sloučeného subjektu gymnázia a střední pedagogické školy a konečně o příběh obchodní akademie a jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky. Jsou představeny příběhy z běžné praxe škol v různých městech, krajích, ve kterých je děj popisován nepřikrášleně, nejedná se o „ódy na radost“. Každý příběh vznikal více než 18 měsíců a zahrnuje jak pozitiva autoevaluace, tak i „pokusy“, které se nejprve nedařily a teprve až s postupem času, po obtížném hledání, vedly k dalšímu rozvoji školy. V příkladech se také projevuje, jak důležitá je autoevaluace právě tím, že poskytuje široké spektrum příležitostí k učení jednotlivců i ke společnému učení lidí ve školách (učení se při řešení problémů, učení se od ostatních, učení se i z vlastních chyb, ale i učení se chyby si přiznat a odstraňovat...). Důležitou součástí každého příběhu jsou jeho přílohy, původní dokumenty škol, dokreslující podstatné záležitosti, do kterých autoři z pochopitelných důvodů nijak nezasahovali a jsou tak ponechány v původní, autentické podobě (a i bez jazykových korektur). Na tomto místě bych ráda poděkovala všem popisovaným školám za důvěru, jejich ochotu a otevřenost a také za to, že daly své dokumenty k dispozici ostatním kolegům. I když představené příběhy zaznamenávají jen dílčí výsek z české školské reality, mohou být zdrojem cenných poznatků pro všechny zájemce o problematiku.

Závěrečná kapitola publikace zvažuje možnou budoucí podobu autoevaluace v českém prostředí. Následuje shrnutí v knize použitých zdrojů informací a jmenné seznamy všech škol popisovaných v průběhu aktivity Vytvoření kategorizované elektronické databáze příkladů řízení kvality, autorů příběhů a všech recenzentů, kteří svým dílem významně přispěli ke vzniku příběhů.

Nyní záleží jen na vás, na čtenáři samotném, jak pozorně budete knihu číst a zda z ní načerpáte inspiraci, převezmete nebo adaptujete návod, či se jen ujistíte, že i v jiných školách se odehrávají vám již známé děje.

Jana Poláchová Vašťatková

1 AUTOEVALUACE V KONTEXTU VĚDNÍ DISCIPLÍNY I AKTUÁLNÍHO PRÁVNÍHO RÁMCE

Od začínajícího učitele se očekává, že se po nástupu do praxe dokáže v co nejkratší době zhostit všech svých pracovních povinností. A to nejen pokud se týká vyučování, ale i ohledně dalších činností souvisejících s denním životem školy včetně zapojení do procesu evaluace. Provádět evaluaci ukládá školám školský zákon (č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů) a platné kurikulární dokumenty (rámcové vzdělávací programy). Konkrétně se jedná o tzv. vlastní hodnocení školy a o realizaci tzv. autoevaluace školy. Co přesně se za těmito názvy skrývá?

Podle Scrivena (1991, s. 1), jednoho z předních odborníků zabývajících se touto problematikou, je evaluace vymezena jako „proces určování podstaty, hodnoty a ceny věcí". Keppelműller (2001) uvádí Schratzovo vysvětlení evaluace, která podle něj znamená snahu pochopit kvalitu postupů a výsledků. **Evaluace** je proces systematického shromažďování, třídění, analýzy a vyhodnocování údajů za účelem dalšího rozhodování při řízení procesu zajišťování a zvyšování kvality a efektivity (včetně jejich prokazování). Slouží jako zpětná vazba pro různé aktéry/účastníky nebo jako podklad pro kvalifikované rozhodování. Specifickou, nicméně vysoce potřebnou záležitostí je i tzv. **metaevaluace**, která se zaměřuje na evaluaci předchozích evaluací se záměrem zlepšit tyto procesy, udržet je ve stávající podobě či je využít pro další analýzy (mohou ji provádět sami účastníci evaluačních procesů, příp. další lidé ve škole, ale může mít i svou vnější formu, kdy je vedena např. inspekcí).

Evaluace je odborníky považována za vědní disciplínu: v posledních letech se rozvíjí vědní obor **pedagogická evaluace**, neboť současná pedagogika chápe teorii a praxi evaluace jako jednu ze svých součástí. Vyjadřuje teoretický přístup (umožňuje hodnotit všechny jevy související se vzdělávací realitou), metodologii (zahrnuje systém postupů, nástrojů apod.) a praxi veškerého hodnocení nejrůznějších vzdělávacích jevů (Průcha, 1996). Jedná se o vědecko-praktický obor zabývající se zjišťováním, porovnáváním, hodnocením a vysvětlováním kvality i efektivity edukace. Pedagogické evaluaci je v současné době přikládána velká důležitost ze strany vzdělávací politiky a ekonomie vzdělávání (je nutné získat věrohodné údaje o výkonnosti škol a vzdělávacích systémů, o kvalitě výstupů edukačních procesů apod.) (srov. Průcha, 2000). Evaluace zároveň může být pojímána i jako dovednost či řemeslo.

Evaluaci ve školství lze z obecného hlediska provádět na čtyřech základních úrovních (Burkard, Eikenbusch, 2000; MacBeath, McGlyn, 2002):

1) **Mezinárodní** úroveň (např. evaluace vzdělávacího systému) je prováděna prostřednictvím různých aktivit v rámci mezinárodních organizací; v rámci Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD) probíhá mezinárodní šetření PISA (Program pro mezinárodní hodnocení studentů, tj. The Programme for International Student Assessment; jedná se o monitorování výstupů vzdělávacích systémů na základě srovnávání vzdělávacích výsledků patnáctiletých žáků, které probíhá v periodách: čtenářská gramotnost v r. 2000, matematická gramotnost v r. 2003 a přírodovědná gramotnost v r. 2006; čtenářská gramotnost v r. 2009 atd.).
2) **Národní** úroveň představuje získání informací o celém školském systému či jeho jednotlivých částech, regionech (u nás v rámci práce České školní inspekce, Ústavu pro informace ve vzdělávání,[1] na úrovni jednotlivých krajů aj.).
3) **Meziúroveň** znamená evaluaci jednotlivých škol (je sledováno, jak škola jako celek plní různá očekávání a jak se vyrovnává se všemi vlivy na ni působícími). Škola tedy může být objektem (při evaluaci externí/vnější, která je uskutečňována orgány inspekce, nověji pak zřizovateli, jinými agenturami na základě národních srovnávacích zkoušek,[2] výzkumnými pracovišti, institucemi zaměřenými na evaluaci kurikula atd.), ale i subjektem evaluace (evaluace interní/vnitřní, při níž škola evaluuje sebe sama, což lze nazvat také jako autoevaluace[3] školy).
4) **Mikroúroveň** se projevuje např. při evaluaci třídy, vyučování; škálu různého vnímání doplňuje pohled jednotlivých pracovníků, žáků, ale i rodičů na práci školy.

V rámci mikroúrovně se nabízejí další možná rozlišení evaluace, protože práce každého člověka ve škole může být sledována mnoha jinými osobami, institucemi či organizacemi. Ředitele školy může např. posuzovat zřizovatel, inspekce, ředitelé jiných škol, rodiče a okolní komunita, zástupci, „podřízení“ (tj. učitelé a nepedagogičtí pracovníci školy), žáci; obdobným způsobem by bylo možné vyjmenovat celou řadu posuzovatelů u žáků a učitelů. Evaluaci lze tedy rozlišovat nejen podle úrovní, ale **i podle osob, které ji provádějí**, a těch, které k jejímu průběhu a výsledkům vyslovují určité závěry (důležitá je jejich kompetentnost, zkušenost, důvody, míra dobrovolnosti realizace evaluačních aktivit atd.). V obecné rovině by se dalo říci, že se jedná o dvě základní skupiny: odborníky a laiky. Do které skupiny je možné zařadit učitele? Musí současní čeští učitelé škol regionálního školství[4] realizovat evaluaci, nebo je evaluace počinem dobrovolným?

V rámcových vzdělávacích programech pro předškolní, základní a gymnaziální vzdělávání[5] je autoevaluací školy nazývaný způsob, jakým je v konkrétní škole (poskytující předškolní, základní či gymnaziální vzdělávání) získávaná zpětná vazba použita ke korekci činností plánovaných ve školním vzdělávacím programu (dále ŠVP) a jako východisko pro další práci. O tom, jakou bude mít autoevaluace v určité škole podobu, pojednává jedna z povinných částí jejího ŠVP. Má být zpracovaná podle následující struktury předepsané v rámcovém vzdělávacím programu: oblasti autoevaluace, cíle a kritéria autoevaluace, nástroje autoevaluace, časové rozvržení evaluačních činností. Autoevaluace je chápána jako **„cyklický, systematický a systémový proces, který je iniciován a realizován aktéry školního života. V jeho průběhu se pomocí různých**

1 Ústav pro informace ve vzdělávání byl z rozhodnutí ministra školství, mládeže a tělovýchovy k 31. 12. 2011 zrušen. Od 1. 1. 2012 přebírá agendy ÚIV spojené se sběrem a zpracováním dat MŠMT.
2 Externí evaluace ve formě nejrůznějších písemných testů či zkoušek (externích nástrojů monitorování a hodnocení výsledků vzdělávání) slouží nejen ke sledování vývoje práce jednotlivých škol, ale i vzdělávacího systému, pro srovnávání jednotlivých systémů mezi sebou (např. projekty PISA, TIMSS atd., jichž se účastní i Česká republika).
3 Předpona „auto“ znamená subjektu vlastní.
4 Pod pojmem regionální školství je myšlen systém mateřských, základních, středních a vyšších odborných škol.
5 Rámcové vzdělávací programy pro ostatní druhy a typy středních škol s pojmem autoevaluace nepracují.

metod či nástrojů sbírá a s využitím kritérií i indikátorů analyzuje průkazný materiál k vyhodnocování míry, v jaké se podařilo dosáhnout plánovaných cílů stanovených v souladu se školou přijatým konceptem kvality. Zjištěné poznatky jsou následně ve škole interně diskutovány a získané výstupy jsou impulsem pro další práci: pomáhají škole kvalifikovaně prokazovat kvalitu své práce, udržovat ji nebo i zlepšovat" (Vašťatková, 2009, s. 582). K tomu autorka dodává, že smysluplná autoevaluace by měla být prováděna se souhlasem učitelského/pedagogického sboru, v klimatu, kdy na ni učitelé nahlíží pozitivně. Jinak by se mohla změnit „jen v kontrolu", což by bylo vzhledem k očekávanému účinku kontraproduktivní. Průcha, Walterová, Mareš (2009, s. 24) konstatují, že autoevaluace může být jedním z nástrojů pro hodnocení škol.

Vašťatková (2010) na základě teoretických poznatků a s využitím předchozích zkušeností z výzkumů konstatuje, že konkrétní charakter autoevaluace lze vymezit konceptem pěti dimenzí. Dimenze dávají odpověď na otázku, proč i ve dvou velmi podobných školách není autoevaluace nikdy identická. První dimenzí je **dimenze procesuálně-rozvojová**. Autoevaluace je zde vnímána jako proces podporující další proces – rozvoj školy. Znamená, že nejde jen o pouhý popis způsobu deskripce fungování školy, ale zjištěné informace vedou k následným akcím směřujícím ke zkvalitnění práce školy. **Profesně-administrativní dimenze** vyplývá ze skutečnosti, že autoevaluační procesy vyžadují specifické znalosti a dovednosti aktérů (zejména pak učitelů) těchto procesů, které jim umožní efektivně využívat zjištěné údaje, aplikovat různé postupy pro zpracovávání a interpretaci dat. K nim patří např. dovednost stanovovat kritéria, indikátory, volit vhodné metody a nástroje sběru dat apod. Zahrnuje také schopnost efektivně využívat různé zdroje (finanční, lidské, časové…), které mohou učitelé ve své práci využívat. Další je **dimenze komunikačně-kolektivní**. Je vymezena tím, že autoevaluace školy není záležitostí jednotlivců, ale dotýká se různých skupin lidí (učitelů, žáků, rodičů…). Jde při ní o průběžnou komunikaci, vysvětlování, vyjednávání, sdílení a šíření informací mezi jednotlivci i skupinami. To si vyžaduje stanovení určitých pravidel, ale i tak vzniká poměrně velké riziko konfliktů. Na druhé straně tak vzniká příležitost pro všechny učit se od sebe navzájem. Čtvrtou dimenzí je **kulturně-etická**, která poukazuje na to, že úspěšně realizovaná autoevaluace pomáhá škole i jednotlivcům poznávat své hodnoty, svoji kulturu a dál ji pěstovat (i proto je nutné zjištění i výsledky zveřejňovat všem relevantním skupinám). Znamená učit se ohleduplnosti, schopnosti ustoupit ze svých pozic – a to ve prospěch školy. To si ovšem vyžaduje odvahu, ochotu, ale i vytrvalost, pro které je nezbytné prostředí bezpečí a důvěry. Poslední je **vztahově-kontextová dimenze**. Podobu autoevaluace významně ovlivňuje také aktuální kontext (místo a čas), ve kterém se škola nachází: ovlivňuje ji konkrétní podoba externí evaluace (zejména činnosti konkrétních inspektorů České školní inspekce, osobnosti zřizovatelů škol…), vztahy s okolím, s návaznými školami apod.

Ve školské praxi se pod pojmem autoevaluace škol může skrývat řada dalších představ a významů. Např. ve výzkumu realizovaném v roce 2008 autorkou tohoto textu uvádí téměř třetina respondentů (N = 147), že pro ně autoevaluace představuje podnět k rozvoji (27 %), prostředek k poznání aktuální kvality práce škol (16 %), ale na druhé straně i administrativní a finanční zátěž (12 %) či tápání (5 %) (Vašťatková, 2010); v jiném šetření 48 % respondentů (N = 531) vnímá autoevaluaci jako nutné zlo (46 % však zároveň říká pravý opak) (Výsledky, 2009).

V českém prostředí se v souvislosti s evaluací setkáváme jednak s pojmem evaluace, ale také s pojmem hodnocení. Pojem hodnocení není chápán jako zaměnitelné synonymum, ale je užíván jednak v užším slova smyslu pro hodnocení jednotlivých žáků, příp. i učitelů, jednak v širším smyslu pro volnější vyjádření vlastního aktu/procesu hodnocení v běžné školní praxi (Kovařovic, 2004, s. 404–405). Evaluace bývá řazena mezi pojmy odborné, pojem hodnocení bývá podle tohoto autora častěji užíván v širších kontextech běžné školní praxe. Z teoretického hlediska mohou být pojmy hodnocení a evaluace významově odlišné a jejich rozlišování se jeví žádoucí zejména na odborné úrovni. Z hlediska praxe toto nemusí být vždy nutné. Kupříkladu jeden z primárních legislativ-

ních dokumentů, který v současné době v českém školství platí, je zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním a vyšším odborném vzdělávání (dále jen jako školský zákon), který pracuje s pojmem hodnocení, a to v konkrétní podobě „vlastní hodnocení školy“.[6] Do prosince roku 2010 platila vyhláška č. 15/2005 Sb. (ve znění vyhlášky č. 225/2009 Sb.), která stanovila následující oblasti vlastního hodnocení školy:

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

Nejméně ve tříletých intervalech měla každá škola provádět podle této vyhlášky vlastní hodnocení své práce, avšak jak velká pozornost měla být při vlastním hodnocení věnována jednotlivým oblastem, na co všechno se v nich měla škola / její pracovníci zaměřit, už nikde stanoveno nebylo. V příslušné vyhlášce byl vyjádřen předpoklad, že kromě taxativně vyjmenovaných oblastí ověřuje škola v rámci vlastního hodnocení i míru naplňování těch cílů, jež si stanovila ve svých rozvojových a realizačních plánech. Dne 20. prosince 2011 však byla publikována ve Sbírce zákonů novela zákona č. 472/2011 Sb., kterou se mění zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon, ve znění pozdějších předpisů. Touto novelou byla zrušena vyhláška č. 15/2005 Sb. a s ní i upřesňující podmínky provádění vlastního hodnocení. Školám však nadále zůstala povinnost realizovat vlastní hodnocení školy a promítat výsledky vlastního hodnocení do výroční zprávy o činnosti školy. Nově školy tedy nemusí zpracovávat zprávu o vlastním hodnocení školy a mohou si zvolit, v jakých periodách budou vlastní hodnocení provádět. Navíc již ředitel školy nemusí s pedagogickou radou projednávat návrh struktury vlastního hodnocení školy.

Z logiky věci (a porovnáme-li si jejich obsahové vymezení v uvedených dokumentech) vyplývá, že pokud školy mají naplňovat školský zákon a zároveň rámcové vzdělávací programy, lze předpokládat, že pojmy autoevaluace a vlastní hodnocení školy se u nás staly synonymy. S určitou mírou nepřesnosti a za účelem jednoduššího pochopení i tak složité školské reality je lze také považovat za synonyma k pojmu interní (vnitřní) evaluace.

České školy sice za stávající situace interní evaluaci (ať už je nazývána jako vlastní hodnocení školy, nebo autoevaluace) provádět musí, zároveň však mají jistou volnost v tom, jak tuto povinnost pojmout. Proto se lze ve školách setkat s pestrou paletou možných přístupů a začínající učitel se v nich může orientovat díky základním znalostem o podstatě i průběhu procesu evaluace. Teoretické poznatky mu dovolí lépe reflektovat dění ve školní praxi. Proto je v následujícím textu této kapitoly stručně shrnuto, proč a jak by ve škole měl probíhat funkční proces evaluace. A to i tehdy, pokud by jeho přítomnost ve škole přímo nevyžadovala školská legislativa.

1.1 Nestačila by jen evaluace externí?

Není od věci si připomenout, že tradičně byly české školy řízeny centrálně. Plnily to, co jim bylo zvnějšku, ze strany státu (a tedy „shora“), ukládáno. A co poté bylo, rovněž zvnějšku, kontrolováno a hodnoceno. S postupnou decentralizací školského systému však narůs-

6 Pro obsahovou náplň různých pojmů je rozhodující především kontext užívání.

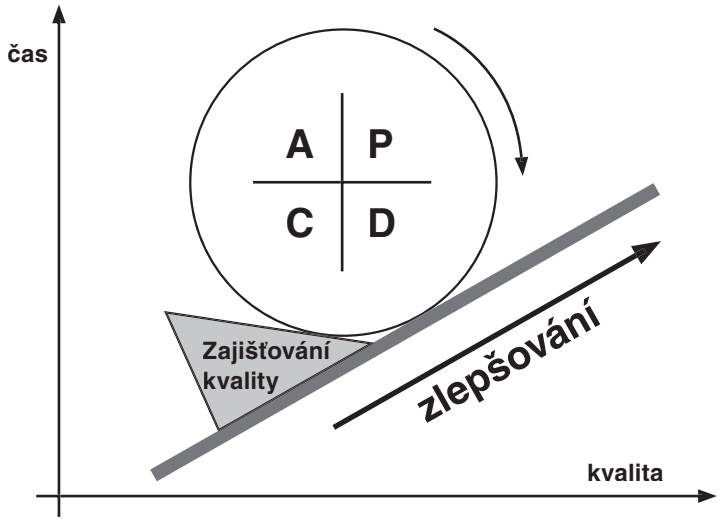
tala míra autonomie škol a dosavadní způsob hodnocení přestal dostačovat. Nedokázal reflektovat specifické podmínky škol jako samostatných jednotek, především potřebu pečovat o kvalitu práce. V této souvislosti se do života škol začal naléhavěji promítat požadavek na provádění evaluace. A to nejen evaluace externí (vnější)[7], ale i evaluace interní (vnitřní).

Jak externí, tak i interní evaluační přístup s sebou nesou určité výhody a omezení. Smyslem externí inspekce a externích zkoušek je zaručit zodpovědnost škol vůči veřejnosti, okolí (tzv. akontabilita – podrobněji viz Pol, 2007). Tím může externí evaluace dobrou práci škol podporovat, ale sama o sobě k zabezpečení žádoucí kvality jejich práce nepostačuje. Externí evaluace navíc zpravidla „zatěžuje" učitele méně než interní evaluace: nemusí ji plánovat, realizovat, jsou jen jejím „objektem", a to navíc někdy jen nepřímo (např. evaluace vzdělávacích potřeb žáků se učitelů nemusí přímo dotýkat, musí pak „jen" pracovat s jejími výstupy). Kromě toho přes všechny své pozitivní rysy vždy vysílá směrem ke školám signály ve smyslu: „Nedůvěřuji kvalitě vaší práce." Nejen proto se od ní jako od jediného možného přístupu v čase upouští a těžiště pozornosti se přesouvá stále více na interní evaluaci, která má kvalitu školy primárně zlepšovat a až následně prokazovat (Evaluation, 2004). Ponechána jen sama o sobě však může být doprovázena „provozní slepotou" těch, kdo ji provádějí. Nejen proto se od ní jako od jediného možného přístupu upouští a těžiště pozornosti se přesouvá stále více na interní evaluaci.

Na rozdíl od externí evaluace, která má kvalitu především prokazovat (a současně i zlepšovat), se od interní/vnitřní evaluace očekává, že má kvalitu primárně zlepšovat a až následně prokazovat (Evaluation, 2004). Jednou z možností, jak lze i ve škole uplatnit průběžné zlepšování, je využívat cyklu PDCA (jenž byl takto pojmenován Demingem). Znamená provázanost a realizaci kroků, které jsou kostrou tohoto procesu neustálého zdokonalování. Jednotlivé kroky cyklu znamenají:

- plánujte, systémově připravujte (tj. Plan),
- realizujte plán s využíváním určitého systematického postupu, metodiky (tj. Do),
- kontrolujte, třiďte a vyhodnocujte informace, zpracovávejte závěry (tj. Control),
- jednejte – promítněte zjištění do svých navazujících aktivit (tj. Act).

Schéma č. 1: *Cyklus PDCA* (srov. Vašťatková, 2010)



7 V českém prostředí mezi nejvýznamnější subjekty provádějící externí evaluaci jednotlivých škol patří zejména Česká školní inspekce a zřizovatelé škol (jak vyplývá i ze školského zákona).

Realizací tohoto postupu dochází ke zlepšování kvality, a to jak na úrovni jednotlivců, skupin/týmu, tak i celé organizace/školy. Aby se v průběhu času kvalita dále zvyšovala (neboli aby se neustále točící se „kolos“ nevrátil zpět), je nutné provádět nejen tyto kroky, ale také zavádět procesy zajišťování kvality. Ty mimo jiné znamenají autoevaluaci i metaevaluaci. Podle Hopkinse (1997) se tak evaluace prováděná uvnitř školy může (v případě její úspěšné realizace) postupně změnit z „evaluace pro zlepšování“ až k evaluaci „jako způsob zlepšování“ práce. Tento přístup ukazuje na různé významy, které autoevaluační procesy v konkrétní škole mohou mít: od „evaluace něčeho“ (oblasti…) přes „evaluace pro“ (poučení, stimulaci) k „evaluaci jako“ (nástroj rozvoje školy). Poslední uvedené představuje její „ideální pojetí“, autoevaluace pak může být způsobem, jakým škola přemýšlí sama o sobě, způsobem učení se z předchozích zkušeností tak, že jsou maximálně využívány všechny zdroje a jde o kolektivní odpovědnost všech zaměstnanců (Witting, 1989). Je nezbytným předpokladem školy na cestě k lepší práci, k inovacím, k vyšší kvalitě jak jedince, tak i celé školy, neboť skutečné bohatství jakékoli organizace a školy především vytvářejí lidé. Z tohoto pohledu může být brána za *„interní pohon ke zlepšování, monitorování a zajišťování kvality“* (Efektivní, 2003, s. 74).

Interní evaluace je nezbytným předpokladem pro užitečnou evaluaci externí a pouze smysluplná kombinace obou (tj. výsledný synergický efekt) může do budoucna pomáhat vytvářet kvalitní i efektivní školy. U obou přístupů lze najít společný rys. Je jím obecný algoritmus procesu evaluace, který se skládá ze čtyř základních kroků s cílem zlepšovat a udržovat kvalitu práce škol:

1. stanovení cíle, oblastí, kritérií a indikátorů před započetím evaluačního procesu, volba vhodných metod, sběr relevantních dat a informací,
2. vyhodnocování (přisuzování hodnoty) získaných údajů, jejich interpretace,
3. vytvoření evaluační zprávy včetně stanovení doporučení pro budoucí vývoj,
4. přijímání opatření, inovací, změn včetně reflexe předchozího postupu (metaevaluační pohled).

Optimální podoba/rovnováha obou „evaluací“ škol v konkrétních zemích se odvíjí od historického vývoje i současné situace místního vzdělávacího systému a promítají se do ní následující obecné modely/formy přístupů (Evaluation, 2004):

- model/forma paralelních přístupů: externí a interní evaluace probíhají bez vzájemné propojenosti (příkladem země je Španělsko, Portugalsko),
- model/forma vzájemně se následujících/doplňujících přístupů: externí evaluace začíná tam, kde končí interní, a naopak (příkladem je Maďarsko),
- model/forma na sobě závislých/spolupracujících přístupů, což znamená, že vnější a vnitřní evaluace vzájemně využívají svých výsledků (což bylo donedávna v české legislativě reflektováno).

1.2 Shrnutí

Záměrem první kapitoly bylo objasnit, že pedagogická evaluace je důležitou pedagogickou disciplínou a má velký význam i pro školskou praxi. Podoba evaluace zasahující do práce škol ale odvisí od legislativy, která se v českém prostředí s postupem času proměňuje a je nutné sledovat její aktuální nastavení. V současnosti je realizována vnější/externí a vnitřní/interní evaluace škol. Vnitřní je nazývána jako autoevaluace i jako vlastní hodnocení škol. Tato situace by mohla být dobrým východiskem do budoucna, neboť podle Neva (1995, s. 2) jen oba přístupy společně mohou vytvořit zdravý systém pro rozvoj školy. Interní evaluace je nezbytným předpokladem pro užitečnou evaluaci externí. A tím je zodpovězena i otázka, že jen externí evaluace nestačí. Pouze smysluplná kombinace obou může do budoucna pomáhat vytvářet kvalitní i efektivní školy.

■

2 EVALUAČNÍ PROCES KROK ZA KROKEM

Evaluační proces (ať už v podobě interní, či externí evaluace) může být z hlediska jeho jednotlivých vývojových fází (volně podle Rýdl aj., 1998; Nezvalová, 2003) rozfázovaný následujícím způsobem:

- **Fáze motivační** vzniká v okamžiku potřeby evaluace. Iniciátor (instituce, ředitel, učitel, ale i třeba rodič…) buduje síť kontaktů a vztahů, získává sympatizanty a spojence. Je velmi ovlivněna vnějšími (vzdělávací politikou…) i vnitřními faktory (klimatem i kulturou školy, způsobem jejího vedení) apod. Klíčová otázka, na kterou je potřeba na začátku si odpovědět, je, **„proč“** je evaluace potřebná – ve vztahu k událostem, lidem a jevům, u kterých lidé potřebují znát odpovědi, souvislosti. Pomáhá identifikovat potřeby lidí, vytvářet motivaci k práci, dává jim smysluplnost.
- **Fáze přípravná** zahrnuje promýšlení plánů/projektů, jejich záměrů a cílů; vybírají se oblasti, ve kterých bude evaluace probíhat, případně systém těchto oblastí; stanovují se pravidla a podmínky evaluace; vytváří se týmy nejvíce zaangažovaných osob, určují se role (pravomoci a odpovědnosti) jednotlivých členů týmů; sestavuje se časový plán a určuje se odpovědnost za dílčí činnosti i za celkovou práci všech; plány/projekty se zpracovávají; pojmenovává se, co je pokládáno za úspěch a co ne; stanovují se kritéria a indikátory žádoucí kvality, skupiny „respondentů“ atd. Pro tuto fázi je typický myšlenkový chaos, tápání, hledání, diskuse a dohadování, shánění informací. Je proto dobré vyhledat a případně i zapojit externí odborníky (poradce, moderátory…). Jejich pomoc je významná zejména pro získání možnosti konzultovat plány (či jejich dílčí části jako nástroje a postupy – jejich adekvátnost, smysluplnost apod.) s člověkem majícím určitý odstup od událostí.
- V rámci **fáze realizační** se projekty či plány realizují, naplňují se, průběžně se aktualizují a revidují; aplikují se různé metody, nástroje a techniky pro získávání potřebných informací; ke spolupráci mohou opět být přizváni další odborníci, moderátoři diskusí, konzultanti či kritičtí přátelé. Dochází ke sběru dat a informací.
- Při **interpretační fázi** se získaná data a informace vyhodnocují, vytvářejí se záznamy a třídí se podklady pro závěrečnou zprávu; identifikují se priority budoucího vývoje, které se stanou součástí evaluační zprávy.
- **Korektivní fáze**, ve které jsou zjištěné poznatky využívány jako podklad pro upevnění stávajícího stavu, pro zavádění změn, dochází k inovacím a korekcím nesrovnalostí (např. může dojít k přehodnocení cílů, obsahu vzdělávání, organizační struktury...).

- **Metaevaluační fáze** završuje celý proces, přičemž se zároveň stává impulsem pro další evaluaci.

Jednotlivé fáze evaluace na sebe navazují, volně se prolínají, takže stanovit, kdy přesně jedna začíná a druhá končí, je v praxi velmi obtížné. Je třeba ale mít na paměti, že se jedná o neustále se opakující proces. Proto, aby evaluace probíhala co nejlépe, je potřeba, aby splňovala tzv. „4 E“: **účinnost** (tj. effectiveness), tj., aby byly věci prováděny správným způsobem, s orientací na činnost; **účelnost** (tj. efficiency), tj., aby byly konány správné věci, s orientací na cíl; **hospodárnost** (tj. economy) znamená dělání věcí s minimálními náklady; **spravedlivost** (tj. equity) neboli dělání věcí odpovědně, spravedlivě a podle práva (volně podle Lednický, 2000). Uvedené je dobré vzít do úvahy již při vytváření plánů i později v průběhu realizace aktivit – žádná evaluace nesmí být příliš nákladná, zaměřená na nesprávné věci, protizákonná atd. Jinak by ztratila svůj význam.

2.1 Autoevaluace ve školní realitě

Skutečná podoba interní evaluace v konkrétní škole je závislá na tom, jak k jejímu provádění přistupují tamní lidé. Probíhá jen proto, že je to povinnost uložená školským zákonem? Iniciuje a realizuje ji především vedení školy? Nebo s odkazem na potřebu zabezpečovat kvalitu práce školy vybízí vedení školy k zapojení i ostatní spolupracovníky? Považuje ji dokonce sám pedagogický sbor za důležitou, smysluplnou a užitečnou, protože přispívá k rozvoji školy? Autoevaluace není jednorázovou aktivitou, ale je dlouhodobějším procesem a lze ji považovat za soubor různých, vzájemně provázaných a navazujících činností. Ty přináší odpovědi na otázky obecně související s přístupy k řízení kvality (Ainscow, 1996; MacBeath, 1999):

- **V čem jsme dobří? Kde jsme?** (Odpovědi umožňují lépe poznat současný stav.)
- **Kam chceme jít?** (Odpověď vybízí k formulaci vize, cílů.)
- **Jak můžeme dosáhnout lepších výsledků? Kdo/co nám v tom může pomoci?** (Odpovědi podněcují ke zvažování strategie, programu, skutečné realizace plánovaných aktivit – ke stanovení termínů a odpovědnosti apod.)
- **Jak poznáme, že se dostáváme tam, kam jsme chtěli? A kam půjdeme poté?** (Odpovědi pomáhají promýšlet kritéria a indikátory potřebné k prokazování výsledků aktivit, k jejich provázanosti s dalšími činnostmi.)

Výhody autoevaluace z hlediska samotných učitelů pak zahrnují například následující (Davies, Rudd, 2001, s. 39–47):

- Autoevaluace podporuje větší ochotu ke vzájemným konzultacím, návštěvám a vzájemným hospitacím.
- Přispívá k profesionálnímu rozvoji učitelů (poskytuje konkrétní podněty pro další vzdělávání).
- Fakt, že autoevaluační procesy může škola uzpůsobit svým potřebám, podporuje u učitelů určitý pocit „vlastnictví“ a hrdosti na vlastní práci.

Smysluplná autoevaluace by vždy měla být prováděna se souhlasem učitelského sboru, v klimatu, kdy na ni učitelé nahlížejí jako na přirozenou součást své práce (jinak by se mohla změnit jen v „kontrolu“). Proto je zapotřebí předem konzultovat v pedagogickém sboru obsahovou náplň plánů, diskutovat o tom, co je důležité a co méně; ale i vytvářet flexibilní plány. (Z obecného managementu je známo, že plán není dogma.) Plán autoevaluace by měl být spojen s rozvojovým plánem školy, měl by se na něm shodnout (nebo ho alespoň přijmout) maximální počet lidí a měl by být následně zpřístupněn všem jednotlivcům. Pro maximální ulehčení všech aktivit je dobré najít před

začátkem samotného evaluačního procesu odpovědi na následující konkrétní otázky (srov. Morrison, 1993):

- Jaký je účel/cíl evaluace?
- Na jaké otázky mi má evaluace odpovědět?
- Na co se mám při evaluaci zaměřit? Jaké oblasti práce školy zvolit?
- Jaké informace budu potřebovat? A od koho / z čeho?
- Jak velký bude „výzkumný vzorek"? (Jaká bude věková skupina respondentů? Bude zahrnuta část školy, nebo celá? Atd.)
- Kolik času potřebuji?
- Jaké budou náklady evaluace? (Materiální i nemateriální.)
- Jaké nástroje budu potřebovat (a jak můžu předejít případným úskalím s nimi spojeným)?
- Jak budu data zpracovávat?
- Jak budu moci věřit svým výsledkům?
- Kdo bude evaluaci provádět? Kdo ji bude řídit? Kdo do ní bude zahrnut? Zapojím kritického přítele? A v jakém rozsahu a kdy?
- Jak budu data interpretovat? Kdo tím bude pověřen?
- S jakými etickými úskalími se případně mohu setkat?
- Jak podám zprávu o evaluaci? (Komu budou sloužit výsledky?) Jaké formy a jak často budu zprávy podávat? Apod.

Některé z dílčích kroků plánování je možné popisovat obecně. Jedná se např. o volbu oblastí autoevaluace, stanovení cílů, kritérií a indikátorů, výběr vhodných metod, dokumentaci doprovázející autoevaluační procesy atd. Rozepisuje se o nich následující text. Řadu dalších důležitých kroků, např. skutečnou podobu časového rozvržení jednotlivých činností, stanovení odpovědností, zpracování získaných dat apod. však bez propojení s realitou života konkrétní školy popisovat a objasňovat nelze (pro praktickou demonstraci uvedeného je dobré si pročíst tu část této publikace, ve které jsou popsány příběhy vybraných škol). Z plánu evaluačních aktivit by měly být **jasné jejich cíle** (vč. zdůvodnění těchto cílů), **oblasti**, **kritéria a indikátory**, **termíny** (časové rozvržení aktivit), **cílové skupiny**, **zodpovědnost za dílčí evaluační aktivity i za celek**, **metody** (strategie), **zdroje**, **způsob zdokumentování evaluačního procesu i jeho výsledků**, **způsob zveřejnění těchto poznatků a jejich další využití v práci školy**.

2.2 Zaměření (oblasti), cíle, kritéria a indikátory

Účelem autoevaluačních procesů je především vést ke zlepšování, k rozvoji školy v jednotlivých oblastech práce. Autoevaluace se tak dotýká celé školy, všech jejích důležitých součástí/oblastí. Za důležité jsou považovány proto, že se jim škola chce podrobněji věnovat a chce v nich svou práci hodnotit (srov. Manuál ZV, 2005). Donedávna byly pro české školy závazné všechny oblasti uvedené v příslušné vyhlášce, nyní jsou to zejména ty, které si školy stanoví ve svém školním vzdělávacím programu (je zpracovaný v souladu s příslušným rámcovým vzdělávacím programem). Jelikož jsou ale oblasti stanoveny v poměrně obecné rovině, může si je škola vyspecifikovat podle svých potřeb a možností a poté ještě dále „rozpracovat" do konkrétních, „uchopitelných" suboblastí (dílčích, konkrétních oblastí). „Zúžení" oblastí až do konkrétního jevu je pro každou školu charakteristické, neboť vychází z podmínek a potřeb dané školy. Zdrojem inspirace pro přesnější určení oblastí může být školám volně dostupný materiál Řízení kvality[8]; materiály vzniklé

8 *Řízení kvality.* Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty/rizeni-kvality-ve-sfere-vzdelavaci-politiky>.

pro potřeby evaluace škol zapojených do sítě Zdravých škol; výčty oblastí doporučované v četné zahraniční literatuře[9].

Příklad
Např. do oblasti „průběh vzdělávání“ uvedené ve vyhlášce č. 15/2005 Sb., ve znění vyhlášky č. 225/2009 Sb., mohly spadat záležitosti, tedy suboblasti, jako: průběžné hodnocení žáků včetně výchovných opatření; hodnocení žáků z pracovišť praxe; ročníkové práce; kvalita práce učitelů; spokojenost rodičů s výukou; využívání didaktické techniky, pomůcek, knihovny, počítačů; způsoby rozhodování na různých úrovních školy atd. I toto „zúžení“ však není pro evaluační procesy dostačující. Např. do problematiky „kvalita práce učitelů“ by mohly být zahrnuty další záležitosti: kvalita příprav učitele, kvalita reálné výuky, kvalita práce mimo vyučování včetně způsobů spolupráce s rodiči a dalšími partnery školy.

Po určení oblastí/suboblastí následuje formulace cílů, které zachycují zamýšlený a očekávaný výsledek, k němuž autoevaluační aktivity směřují. Cíle autoevaluace vycházejí z vize školy (sledující především rozvoj pedagogické práce školy), z jejích strategických a dílčích (operativních) cílů a ze znalosti aktuálního stavu. Tím dávají autoevaluaci v konkrétní škole specifickou podobu. Důležitým momentem je, že jsou cíle stanoveny již před začátkem autoevaluačního procesu a následující systematická práce pak vede k jejich naplňování (což odpovídá schématu plánování jakýchkoli aktivit v rámci organizace). Při stanovování cílů se nemusí „začínat na zelené louce“, mohou dávat najevo i to, že škola chce určité věci/oblasti „posílit“, „rozvinout“, ale třeba také „jen udržet“ (na což se v praxi může zapomínat). Nezvalová (2003, s. 25) připomíná: *„Nemůže být úspěšná evaluace, pokud cíle nejsou jasně stanoveny… a ti, co je mají realizovat, nejsou přesvědčeni o jejich účelnosti.“* Tatáž autorka doporučuje, aby se v začátcích s autoevaluací nestanovovalo mnoho cílů, neusilovalo se o mnoho oblastí, ale naopak se věnovala pozornost třem nebo čtyřem prioritám.

Při stanovování cílů je zapotřebí vytvořit systém kritérií a indikátorů, které dohromady charakterizují sledovaný jev a slouží k identifikaci míry naplňování cíle. Kritéria určují kvalitu ve zvolené oblasti, charakterizují žádoucí stav. Obdobně jako u oblastí lze říci, že téměř každé kritérium se skládá z několika částí, tj. subkritérií. Zvolená kritéria a subkritéria (uvedené členění není v praxi vždy nezbytně nutné) umožní následně zvolit konkrétní indikátory[10] sloužící jako „vodítka“, pomocí kterých bude úroveň dosažených cílů prokazatelná a předurčí i výběr metody, nástroje, techniky.

Příklad
Splnění cíle jako např. „naše škola se stane místem pro všechny“ by se dalo jen těžce prokazovat. Při využití kritérií jako „všichni žáci mají stejné podmínky pro rozvoj“, „každému nově příchozímu žákovi i učiteli se pomáhá“, „existuje partnerský vztah mezi žáky a učiteli“ aj. a indikátorů jako „mezi úspěšnými žáky jsou i žáci ze sociálně slabších rodin je ustanoven institut uvádějícího spolužáka i učitele, žáci se spontánně obracejí na učitele, když potřebují pomoc“ atd., je však možné naplňování cíle prokázat.

Indikátory mohou být jak kvalitativní, tak kvantitativní, formulovány bývají zpravidla pozitivně, neboť jsou to signály úspěchu ohledně toho, zda či v jakém rozsahu bylo cíle dosaženo (Nezvalová, 2003).

9 Např. Caldwell a Spinks (1991) uvádějí tyto oblasti: kurikulum, rozhodování, zdroje, výsledky, vedení, klima školy. MacBeath (1999) vymezuje oblasti: školní klima, vztahy, klima třídy, podpora učení, podpora vyučování, čas a zdroje, organizace a komunikace, spravedlnost, rozpoznání pokroku ve výkonu, spojení rodiny a školy.

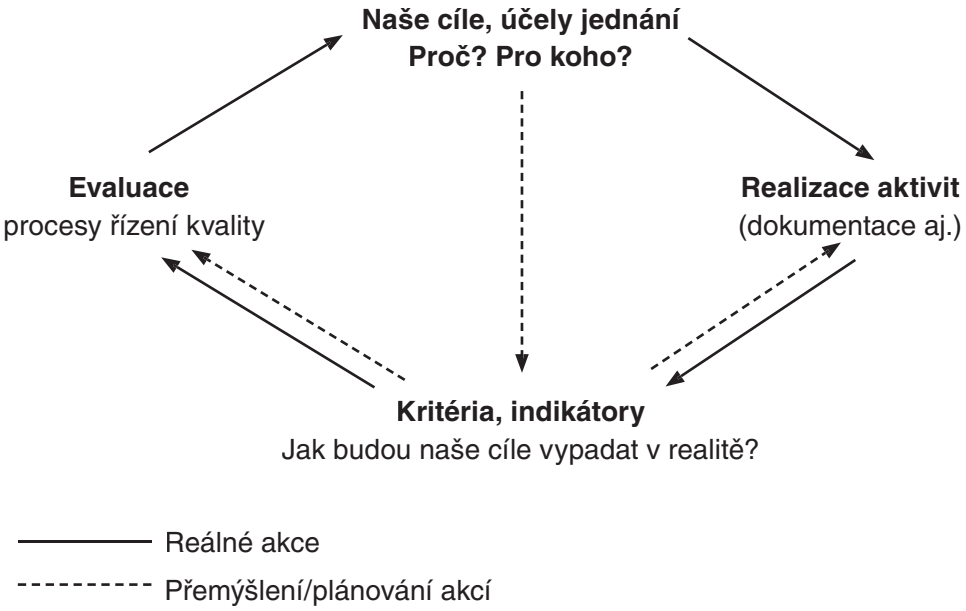
10 Indikátory jsou potřebné pro jednotlivé osoby provádějící evaluaci, může je však využívat i inspekce při vytváření obrazu o škole, mohou sloužit široké veřejnosti, rodičům, žákům.

Příklad

- Z naší školy odcházejí absolventi kvalitně připraveni na návazné studium (kritérium), procento žáků úspěšně přijatých v 1. kole přijímacího řízení se udržuje ve stejné výši, případně se zvyšuje (subkritérium). Indikátorem by pak bylo konkrétní procentuální vyjádření, neboť v případě jedné školy by se za úspěch považovalo 80 %, u jiné třeba 90 %.
- Pro kritérium „pozitivní klima třídy" by kvalitativním indikátorem mohlo např. být „žáci jsou spokojeni s…", „dojmy učitelů z té třídy jsou pozitivní"; kvantitativním indikátorem by mohlo např. být „ve třídě nejsou ničeny lavice ani jiné školní zařízení", „ve třídě jsou vystaveny žákovské práce", „99 % žáků říká, že by do jiné třídy chodit nechtěli" apod.

Kritéria spolu s indikátory určují přesný popis žádoucí kvality a představují objektivní argumenty pro rozhodování, na jehož základě je daný stav vyhodnocený jako uspokojivý, nebo jako zralý pro změnu. Musí být zvoleny ještě před začátkem celého procesu, při jeho promýšlení (jak ukazuje schéma č. 2), jinak by jejich používání pozbylo na významu a zjištěné výsledky by mohly být více dojmy a pocity než zachycením skutečné situace.

Schéma č. 2: *Role indikátorů v celoškolském plánování* (zpracováno podle Sutton, 1997)



Žádné dvě školy nejsou stejné, a proto není možné vytvořit univerzální systémy indikátorů, které by se daly beze zbytku a s úspěchem používat ve všech školách. Indikátory musí být tvořené (či upravované) přímo v konkrétní škole a je důrazně doporučováno, aby se na této činnosti podílel širší tým lidí. Tímto způsobem totiž vzniká konsenzuální obraz kvality školy, a pokud se lidé zapojí, přijmou tuto kvalitu za své lépe. Např. Fitz-Gibbon (1996, s. 160) charakterizuje dobré indikátory takto:

- Musí být uvedeny do kontextu, souvislostí.
- Mají poskytovat zpětnou vazbu.
- Měly by být takové, aby byly vnímány jako spravedlivé.
- Mají být dosažitelné, reálné.
- Jsou dostatečně vysvětleny.
- Jsou kontrolovatelné.
- Mají pozitivní vliv na chování, zlepšují hodnotu „výkonu".

2.3 Získávání dat při autoevaluaci

Autoevaluace v praxi není jednoduchou záležitostí: skrývá v sobě řadu výzev, se kterými se její realizátoři i celá škola musí vyrovnat. Následující text se zaměří pouze na jednu dílčí část celého autoevaluačního procesu, a to na metody, nástroje či techniky[11], které jsou v jeho průběhu využívány k získávání dat a informací. Autoevaluace totiž mimo jiné „je" i o systematickém sběru průkazného materiálu, který je následně různými způsoby zpracováván, analyzován, interpretován a využíván pro další práci: pro udržování či zlepšování kvality.

S určitou mírou nadsázky se dá využívání metod při autoevaluaci přirovnat k situaci lékaře: ten také musí různými způsoby zjišťovat a určit aktuální stav pacienta pro to, aby mohl doporučit postupy pro udržení či zlepšení jeho zdravotního stavu. A je zřejmé, že pro stanovení diagnózy mu zpravidla nemůže stačit prostý „pohled na pacienta". I „běžný praktický lékař" musí využít nejen své znalosti a zkušenosti, ale i sofistikovanější metody, a mnohdy do zjišťování stavu zapojit i své kolegy, specializované pracovníky. Některé informace mu může přinést odběr a rozbor krve, jiné např. stetoskop, zátěžový test, elektrokardiografické vyšetření atd. Bez nich by patrně neurčil správnou medikaci a pacienta jen stěží podpořil na jeho cestě k uzdravení. Obdobně tomu tak je i při realizaci autoevaluace. I „běžný" ředitel či učitel musí společně s kolegy mít nejprve určitou teoretickou představu o možnostech způsobu získání dat a informací pro identifikaci aktuálního stavu. Některé metody by měl běžně zvládat sám, jiné ve spolupráci s dalšími učiteli ze své školy a při využívání dalších (např. psychologických testů) by neměl váhat se zapojením specializovaných kolegů, psychologů apod. Při autoevaluaci je možné využívat řadu předem kvalitně připravených a konkrétně zaměřených metod, nástrojů a technik (některé jsou jako výstupy projektu dostupné např. na www.nuov.cz/ae/portal). Nicméně v praxi často nastávají tak specifické situace, ve kterých není možné se vyvarovat úpravě stávajících či tvorbě nových metod, nástrojů, technik tak, aby co nejvíce vyhovovaly potřebám lidí v konkrétní škole.

Existují dva základní přístupy ke způsobu zjišťování informací o realitě: o aktuálním stavu jevů ve zvolené oblasti práce školy. V prvním (v kvantitativním) lze od spousty lidí zjistit hodně informací, jde ale zpravidla málo do hloubky; v tom druhém (kvalitativním) je možné „jít hodně do hloubky", ale…: „Kdo ví, co na určité téma říkají ostatní?" Některé metody jsou pak oběma přístupům společné, liší se ale v konkrétní podobě jednotlivých nástrojů (kdy např. dotazník umožňuje měřit to, co je měřitelné, zatímco písemné dotazování ve formě eseje na zadané otázky umožňuje pochopit souvislosti, vztahy atd.); jiné jsou specifické (např. ohnisková skupina je typická pro kvalitativní přístup oproti standardizovanému pozorování využívanému při velkých, kvantitativních šetřeních).

Obdobně jako lékař ani pedagogický pracovník se při stanovení „diagnózy" aktuálního stavu ve sledované oblasti práce školy nemůže spolehnout jen na jednu metodu či na jedno šetření. Pro získání co nejobjektivnějšího pohledu je výhodné používat principu „triangulace", lidověji řečeno „pravidla tří" (srov. Vašťatková, 2006). Jedná se o získávání dat a informací pomocí nejméně tří metod, v různých časových odstupech či od tří skupin různých respondentů. Znamená to „slyšet jeden a tentýž příběh v trojím" (srov. MacBeath aj., 2006). Jen tak lze minimalizovat subjektivní rozhodování jedince či malé skupiny lidí o osudu „pacienta/školy". (Příkladem si lze vzít oblast „výuky": abychom zjistili

11 Záměrem tohoto textu není vysvětlovat rozdíl mezi pojmy: metoda, nástroj, technika. Způsob, jakým jsou informace získávány, nazývají různí autoři různě: metodou, nástrojem či technikou. Metodou je myšlený obecný způsob získávání dat a informací, např. pozorování, rozhovor, dotazník. V případě, že je již používaný naprosto konkrétní způsob, např. připravený pozorovací arch, scénář rozhovoru, formulář dotazníku, používají někteří autoři názvu nástroj, jiní technika. Někdy však může být za techniku považován i ustálený postup s konkrétním nástrojem.

pokud možno co nejvíce o kvalitě výuky, je potřeba, aby se k tomuto tématu opakovaně vyjadřovali učitelé, žáci, rodiče, případně i firmy, u kterých žáci vykonávají praxi apod.). Samozřejmě ne vždy je možné tento princip z nejrůznějších důvodů dodržovat (v některých situacích, jako např. při přílišném zatížení jinými důležitými aktivitami, naopak často platí rčení „méně znamená více“), přesto je dobré snažit se jej co nejvíce naplňovat (srov. Morrison, 1993). Autoevaluační proces zahrnuje systematický sběr průkazného materiálu. Který nejvhodnější způsob pro získávání potřebných informací zvolit, to naznačují či přímo předurčují vytvořené indikátory.

Příklad

OBLAST	SUBOBLAST	KRITÉRIA	SUBKRITÉRIA	INDIKÁTOR	METODA
Kvalita výuky	Práce učitele	Realizace výuky	Hodnocení žáků	Žáci znají předem pravidla hodnocení	• Hospitační pozorování • Rozhovor
	Práce žáků	Příprava na výuku	Žáci plní své studijní povinnosti	90% žáků odevzdává zadané domácí úkoly v řádném termínu	Analýza denních záznamů učitelů

Školy potřebují mít možnost zvolit si metody (nástroje, techniky) podle své konkrétní situace a „připravenosti“. V současnosti již je k dispozici řada kvalitně připravených a konkrétně zaměřených metod (nástrojů, technik), nicméně konkrétní školní praxe si může vyžádat jejich úpravu či dokonce vytvoření nových s ohledem na odborné, personální, časové a někdy i finanční možnosti realizátorů autoevaluace. Morrison (1993) připomíná, že **před výběrem určité metody (nástroje, techniky) a jejím následným používáním je dobré znát nejen její vlastnosti, ale také prodiskutovat související okolnosti:**

- Sběr dat. Kdy a kde (příp. i kolikrát) budou data sbírána.
- Zpracování dat. Je potřebné si ujasnit, jak budou zpracovány kvantitativní údaje (pokud se výsledky mají zobecnit, je nutné stanovit, zda a které statistické metody budou využity) i kvalitativní informace (bude, či nebude prováděno kódování apod.); určit, kdo bude data zpracovávat apod.
- Interpretace dat. Je nutno vyjasnit si, kdo ji bude provádět (jak lze zajistit, aby interpretace byla co nejméně subjektivní, aby odpovídala skutečným výpovědím respondentů).
- „Majitelé“ dat. Je potřeba si ujasnit např. to, kde budou data uschovávána, komu a jak budou prezentována apod.
- Validita (tj. zda bude zjišťováno to, co zjišťováno má být). Reliabilita (tj. přesnost a spolehlivost).

Konkrétní metody, nástroje a techniky jsou vybírány podle toho, zda jsou svým charakterem vhodné ke zvolenému cíli, kritériím ale také odborným, personálním, časovým a někdy i finančním možnostem realizátorů autoevaluace. Metody, nástroje a techniky lze přirovnávat k různým cestám, přičemž jen některé vedou ke stanovenému cíli. Neexistuje však žádná cesta, která by byla ryze jednoduchá: každá z nich má v obecné rovině své silné i slabé stránky, se kterými je nutno počítat. Samozřejmostí pak je, že si evaluátoři musí být jisti svou připraveností, než se vydají na cestu, tj., že získají maximum poznatků o záludnostech i výhodách zvolené trasy. Následující přehled stručně představí přednosti i možná úskalí čtyř patrně nejhojněji využívaných metod zjištění informací.

1. **Pozorování** pomáhá poznat jevy v přirozeném prostředí. Od prostého sledování věcí se liší cílevědomostí, záměrností, plánovitostí a systematičností. Jen zdánlivě se jedná o jednoduchou metodu. Je obtížné provádět je kvalifikovaně. Zpravidla je potřebný určitý trénink či delší zkušenost tak, aby pozorovatel byl schopen co nejvíce odbourat vlivy související se svou osobou (se svým aktuálním fyzickým i psychickým stavem; s omezenou schopností soustředit se a zaměřit svou pozornost souběžně na více jevů a i na zapisování aj.) a s prostředím, ve kterém se pozorování provádí (komplikace působí okolnosti, jako např. nedostatek světla ve třídě, velká vzdálenost, příliš mnoho přítomných osob atd.). Mezi největší omezení této metody patří fakt, že je možné pozorovat pouze to, co pozorovatelné je (lze sledovat jen aktuální projevy chování, mimiku). Častou chybou nezkušených pozorovatelů je také to, že propojují sběr dat s jejich vyhodnocováním, tedy že pozorují a zároveň hodnotí.
2. **Rozhovor** umožňuje přímé (tváří v tvář) získávání informací o prožívání, názorech, vnímání lidí a zároveň si získané poznatky můžeme, i když ve velmi omezené míře, ověřovat současně probíhajícím pozorováním neverbálních projevů dotazovaného. Důležitým předpokladem pro vedení rozhovoru je schopnost poslouchat a ve vhodných situacích i mlčet. Kladem je možnost využívat nebo navazovat osobní vazby (a zjišťovat i poměrně citlivé informace), příležitost flexibilně reagovat, měnit podle momentálních potřeb původní scénář rozhovoru. Je však náročné správně vést rozhovor (používat žádoucí formulace a skladbu otázek, dělat si poznámky a zároveň být dostatečně citlivý, flexibilní a přitom cílevědomý). Mezi stinné stránky patří náročnost rozhovoru na čas: množství času narůstá s počtem oslovených lidí a ještě více s případným přepisem rozhovoru, pokud byl pořizován zvukový záznam (např. na diktafon).
3. **Dotazník** umožňuje získat informace v relativně krátkém čase od velké skupiny lidí (tj. respondentů) najednou, nicméně i tak se jedná o metodu náročnou na čas (zejména pokud je nutno dotazník vytvořit či upravovat v situaci, kdy není možné jej od někoho převzít). Umožňuje zjistit názory, předchozí zkušenosti, postoje; neměl by být však zaměřen na ověřování znalostí. Záludnost dotazníku v obecné rovině spočívá v návratnosti (tj. udává se zpravidla v % jako rozdíl mezi rozdanými a zpět získanými dotazníky), která, je-li nízká, znehodnocuje úsilí členů evaluační skupiny. Za největší omezení této metody lze považovat to, že nikdy nevíme, zda respondent píše pravdu (lidé se někdy i nezáměrně nadhodnocují) a při neosobním zadávání pak především to, zda vůbec odpovídá ten, pro kterého je dotazník určen.
4. **Analýza** dokumentů je další důležitou metodou, kterou je však možno využívat jen v situacích, kdy písemné podklady existují a lidé k nim získají přístup. Tato zdánlivě jednoduchá zásada je velmi obtížná např. při zkoumání rodinného zázemí žáků. Kvalita analýzy je pak závislá především na kvalitě těchto dokumentů (je důležité mít vždy na paměti, že dokumenty vznikaly primárně za jiným než evaluačním účelem).

Kromě výše uvedených existuje celá šíře dalších možných metod, jako např. didaktické testy, sociometrické techniky, sémantický diferenciál atd. (O možnostech jejich využití si můžeme přečíst ve většině metodologických učebnic a publikací či na internetu.) Jiné metody, k nimž například patří i ty, získávající informace „beze slov“ (pořizování fotografií, tvorba koláží apod.), jsou méně obvyklé. Možná i proto bývá jejich využívání v praxi vítanější než např. vyplňování dotazníku, ale lidé často neví, co „dál“, tzn. neví, jak získané vyhodnotit. Na závěr této části textu je zapotřebí zdůraznit, že pouhý sběr dat (i kdyby byl realizován systematicky, správně apod.) sám o sobě zlepšování práce školy nepomůže. Učitelé a další na autoevaluaci zainteresovaní lidé musí být ochotni a schopni se získanými informacemi dále pracovat…

2.4 Etická úskalí nejen při využívání nástrojů

Využívání metod, zpracování informací, ale celkově i autoevaluace s sebou nese řadu etických úskalí, která je možné (na základě dosavadních zkušeností) rozčlenit do několika základních okruhů:

1. okruh: výzvy spjaté s „mezopolitickými" vlivy – vycházející např. z přístupu zřizovatele školy k těmto procesům (v době vzniku této knihy jsou školy jednoho kraje povinny na základě pokynů zřizovatele používat určitou velmi diskutabilní metodu poskytovanou komerčním subjektem),
2. okruh: potíže týkající se mikropolitických aspektů jednotlivé školy – spojené např. se situací, kdy vedení školy chce zjistit, jak je vnímáno podřízenými pracovníky,
3. okruh: problémy týkající se používání evaluačních metod – např. pořizování záznamů z rozhovoru bez získání informovaného souhlasu,
4. okruh: výzvy spjaté s analýzou dat, informací a také se stanovováním zjištění – např., i když je žákům řečeno, že je šetření anonymní, třídní učitelka zpravidla snadno zjistí, kdo určitý výrok psal…,
5. okruh: úskalí vyvstávající z potřebnosti přijmout opatření ke zjištěním – nepříznivé nálezy bývají následně omlouvány, zkreslovány, poskytovalé informací zesměšňováni…, „jen aby se dotyčný dotčený… neurazil",
6. okruh: problémy týkající se podávání zpráv o těchto procesech a míry zveřejnění učiněných zjištění – při autoevaluaci je často pracováno s vysoce citlivými informacemi, které je, či není žádoucí v plné šíři zveřejňovat např. rodičům či dalším sociálním partnerům školy,
7. okruh: sporné otázky týkající se archivace a přístupu k původním, ještě nereprodukovaným informacím – např. při změně ve vedení školy apod.,
8. …

Etická stránka je vnitřním rysem každého vědomého lidského jednání, spočívá ve zvážení předpokladů, možností, dopadů a důsledků všeho lidského počínání; poukazuje na nejednoznačnost navržených řešení, nedostatky „jednoduchých návodů". Etika je všudypřítomná v práci učitele i dalších zaměstnanců školy, a to nejen ve smyslu dodržování určitých zásad, při interakci s druhými, ale i v rovině zaměření se na sebe sama. Ve formalizované podobě vede snaha o dodržování etických principů (které vznikají na základě zvyků, tradic, získaných zkušeností) ke vzniku předpisů, stanovení zásad nebo i etických kodexů. Ignorování tohoto momentu při autoevaluačních aktivitách může vést k získávání nepravdivých nebo nedůležitých informací, což podle významného odborníka MacBeatha (1995) je to „nejhorší, co se může při autoevaluaci stát". Je tedy potřeba si ve škole včas vyjasnit povinnosti, práva, kompetence jednotlivých osob, jejich zájmy a očekávání.

Úzké spojení autoevaluačních procesů s potřebami, přáními (v čase se měnícími) a se záměry konkrétních lidí zapříčiňuje reálnou možnost, že způsobí i negativní důsledky, že záměry ztroskotají a skončí jen ve formálním provádění. To, co je možné a běžné v chování lidí v jedné škole, nemusí být žádoucí ve škole druhé. Neuvědomí-li si lidé možná rizika, může to procesy autoevaluace velmi vážně ohrozit (zejména v dlouhodobém horizontu). Autoevaluace není bezkonfliktní, její účastníci by proto měli mít dovednost pracovat s konflikty, má-li jít o účinný prostředek zkvalitňování práce školy. Zásadní podmínkou úspěchu autoevaluace ve škole je také právo školy používat data získaná při autoevaluaci pouze pro vnitřní potřebu. Je třeba rozlišovat mezi povinností informovat o autoevaluačních procesech relevantní veřejnost (např. inspekci) a uchovávat v diskrétnosti konkrétní poznatky o těch či jiných aspektech vlastní práce. Existuje řada **doporučení vztahujících se k etice autoevaluačních procesů**. Jedno z nich říká, že člověk by měl být ochoten nechat jiné evaluovat svou práci (srov. Rýdl aj., 1998), další uvádí Nevo (1995, in Vašťatková, 2006):

- Dohodněte závazná a stejná „pravidla hry" pro všechny.
- Vyjednávejte a diskutujte s těmi, kteří jsou ovlivněni výsledky těchto procesů.

- Zveřejňujte své postupy (provádějte transparentní postupy).
- Získejte výslovné svolení těch, kterých se budou evaluační procesy nejvíce dotýkat (budete-li je např. pozorovat, nahrávat nebo od nich budete potřebovat nejrůznější dokumenty).
- Dejte možnost těm, jejichž práci sledujete, přečíst si a komentovat vaše poznámky (předtím, než s nimi začnete dále pracovat) atd.

Klíčem k autoevaluaci, pojaté tak, že má znamenat více než „pouhé" splnění legislativních požadavků, je neustálý dialog lemovaný důvěrou mezi zainteresovanými jedinci.
Z pohledu (pedagogických) pracovníků školy je ale potřeba vést tento dialog v prvé řadě sám se sebou; je nutno pečovat o jednu ze základních (nejen učitelských) hodnot spočívající v odpovědnosti. Převzetí odpovědnosti za svůj profesní růst a rozvoj: realistické sebepoznání a sebeporozumění jsou předpoklady pro partnerskou komunikaci, pro navození důvěry v sebe sama i v druhé, pro kvalitní výkon profese. Jinými slovy řečeno, zkušenost ukazuje, že nejkritičtějším momentem autoevaluace je neschopnost či neochota jednotlivců pracovat s reflexí, se zpětnou vazbou ke své vlastní práci, s informacemi, které neodpovídají jejich očekáváním. Je však na místě připomenout jednu zásadu, která byla vyřčena již před pár lety: „Dobrá práce ve vzdělávání se nedá naklonovat, problémy školy nemohou být vyřešeny za ně, zvnějšku nějakou jinou institucí, ale jen školou samotnou. To by byl v současné rychle se měnící a komplikované době jen jistý druh snu – nerealistického, bez kontextu/lidí/jejich vztahů/hodnot… Protože všechny tyto jevy ovlivňují kvalitu vzdělávání. Je to jen majetek škol, se kterým mohou nejlépe nakládat jen ony samy" (Posch, 2004).

2.5 Dokumentace průběhu autoevaluace

I když může existovat obava škol z možného zahlcení „administrativou", kdy by učitelé mohli získat pocit, že papíry jsou důležitější než jejich práce (jak lze slyšet nejen od českých učitelů, ale i od učitelů v různých zemích), má pořizování záznamů z průběhu autoevaluace svou opodstatněnost. Kromě potřeby zpracovat kvalitní průběžné i finální autoevaluační zprávy přispívají průběžné záznamy i k zajišťování transparentnosti autoevaluačních procesů, což je důležité pro podporu rozvoje celé školy. Nemalým **přínosem vedení průběžné dokumentace je také skutečnost, že se díky ní vytváří a upevňuje „paměť školy", neboť:**

- Lidé ve škole mohou díky záznamům velmi dobře sledovat svůj vlastní vývoj – umožní jim lépe pochopit příčiny jevů a jejich vztahů; vzniká mapa odborných činností školy.
- Realizace kontinuální zpětné vazby s využitím vedené dokumentace pomáhá lepšímu uvědomění toho, co bylo a co je „lepší"; poté je i snadnější nové situace stabilizovat.
- Dokumentace vede jednotlivé lidi k lepší práci se sebereflexí.
- Díky průběžným záznamům může škola určité věci (aktivity či výsledky) lépe prokazovat.
- Průběžná dokumentace usnadňuje i průběžné podávání zpráv. Vznik průběžných zpráv je plánován, neboť nejen z výzkumů, ale i z praxe dobrých manažerů víme, že přijetí závěrečné zprávy napříč různými skupinami může významně podpořit zveřejňování určitých dílčích poznatků již v průběhu procesů. Průběžné zprávy vznikají v praxi i nenadále, kdy je z mnoha různých důvodů nutné během pár dní shromáždit veškeré podklady k určité záležitosti.

Najít přiměřenost v tom, jak vést účelnou dokumentaci v průběhu autoevaluace, je výzvou, se kterou se potřebuje s přihlédnutím k technickým, personálním, časovým a někdy i finančním či prostorovým možnostem konkrétní školy vyrovnat každý evaluátor / evaluátorský tým.

Průběžné i závěrečné zprávy o autoevaluaci nemusí mít vždy jen podobu písemné zprávy, využívat se může i ústního podání, popř. lze obojí kombinovat či jinak doplnit a dále obohatit. Při sdělování výsledků, závěrů i přijatých opatření lze využívat vnitřního informačního systému školy, např. intranetu, nástěnek, školního časopisu, rovněž lze aplikovat způsoby běžné pro prezentaci školy na veřejnosti, např. webové stránky, místní tisk, brožury, letáky…); pro ústní prezentaci je možné využít shromáždění, schůze odehrávající se ve škole, sdělení mohou být podporována ICT (power point…), mohou probíhat v podobě výstavy (s využitím koláží…) či lze dokonce využívat hraní rolí, videonahrávky… Je dobré si uvědomit, že zpráva (na rozdíl např. od plánu) je něco, co je zpřístupněno, zveřejněno pro určitý okruh lidí (který ale se může časem i nezáměrně rozšiřovat, kdy např. žáci mohou i nezáměrně některé věci sdělit rodičům, příbuzným, přátelům) na neomezeně dlouhou dobu. Je tedy dobré zvážit některé aspekty pojící se s její tvorbou.

2.6 Autoevaluační zpráva jako finále i začátek

Z obecného hlediska znamená zpráva oznámení události, předání získané informace, sdělení něčeho nového. Zpráva z autoevaluace se pak váže na události v příslušných procesech a informuje o tom, co a s jakými výsledky se odehrálo při evaluačních aktivitách ve škole (ve zprávě dochází k vyhodnocení z hlediska dosažení cíle apod.). Její zpracování vyplývá z potřeby završit zahájený autoevaluační cyklus (vzniká pak finální zpráva) nebo o jeho průběhu podat informace dalším osobám (v podobě průběžné zprávy). Z pohledu řízení školy jako specifické organizace[12] je autoevaluační zpráva dokumentem, který poskytuje aktuální odpověď na otázku: „Jak na tom právě je naše škola?" a vytváří fundovanou oporu pro diskuse směřující ke zvažování „Kam chceme jít, kam se chceme posunout?".

Na tvorbu autoevaluační zprávy mohou mít lidé ve školách úzce spjatí s realizací autoevaluace různé názory, což ukazují i následující výroky: *„Tolik práce nám evaluace dala, tolik času vzala a ještě jsme při ní zároveň vyučovali, snažili se o individuální přístup k žákům, o komunikaci s rodiči, s vedením i s partnery školy, věnovali se projektům… Už nemáme čas ani energii vytvářet jakési zprávy o tom, co jsme dělali… Však my si vše potřebné pamatujeme… Další administrativa… K čemu to vůbec je potřeba? A nemůže to napsat ředitel – ten nejlépe ví, co tam dát…".*

Zásadním východiskem k tomu, jak nahlížet[13] na tvorbu zprávy z realizované autoevaluace v konkrétní škole, je poznání (přiznání si) důvodu, PROČ je vlastně autoevaluace ve škole realizována. Aby byly splněny legislativní požadavky? Protože mají žáci, rodiče, učitelé zájem o chod školy? Protože je ve škole zapotřebí zjistit nové impulsy pro další práci? Atd. Odpověď pak předurčuje, jaké funkce může autoevaluační zpráva ve škole zastávat:

- Může se stát prokazatelným milníkem v práci školy či jen některých lidí (umožní zřetelně oddělovat, jak se pracovalo „před" a „po" určité době).
- Může primárně sloužit a konkretizovat další profesní, ale i osobní rozvoj evaluátorů i tvůrců zprávy (vždyť strukturovat myšlenky, vyhledávat priority a poté je komunikovat není pro mnoho z nás samozřejmostí).
- Může se stát významným pomocníkem pro vysvětlení a zdůvodnění potřeby ve škole plánovaných změn.
- Může představovat zpětnou vazbu pro všechny, kteří se evaluace přímo účastnili (ať už

12 Specifičnost školy jako organizace spočívá např. v tom, že jejím cílem není vytvářet zisk, ale poskytovat kvalitní službu za co nejefektivnějšího využití poskytnutých (převážně veřejných) prostředků; cíle vzdělávání jsou dlouhodobé a mají komplexní povahu a jejich vymezení je nesnadné (kontrola a evaluace práce školy je tak složitá); pedagogičtí pracovníci zastávají více funkcí (jedná se o tzv. kumulaci funkcí)… podrobněji viz Prášilová (2010), Pol (2007).

13 Tzn. zvažovat její míru potřebnosti, charakter, strukturu i frekvenci podávání a zveřejňování.

jako její realizátoři, respondenti…) a mohou se tudíž oprávněně ptát na závěry z procesů, do kterých byli vtaženi.
- Může se stát způsobem, jak informovat o dění ve škole i ty, kteří nebyli do evaluačních procesů tentokrát přímo vtaženi, tzn. i širší okolí školy.
- Může být důležitým podnětem pro zlepšování následných evaluačních aktivit (zpráva pomáhá lépe identifikovat silné i slabé stránky realizované autoevaluace).
- Může být podpůrným důkazem při získávání různých certifikátů (např. Model excelence EFQM).
- Může být důkazem toho, že se ve škole dodržuje litera zákona.
- Může se stát nástrojem pro podporu PR školy (zpráva pomáhá prokázat míru, do které jsou reflektovány potřeby a přání „zákazníků", a i to, že se organizace snaží na sobě pracovat, zlepšovat se, učit se).

Vytvořit zprávu z autoevaluace je úkonem, který od tvůrců zprávy vyžaduje i značnou citlivost a opatrnost. Zpráva je totiž nesmírně intimní záležitostí, neboť výčet plánovaných nápravných opatření nepřímo indikuje slabiny školy odhalené v rámci autoevaluace (jejich zveřejnění může být v konkurenčním prostředí českých škol pro konkrétní školu ohrožující).

2.6.1 Kým a kdy zprávu tvořit?

Při zvažování toho, kdo má být „autorem" zprávy z autoevaluace, lze jednoznačně říci: „Ten, kdo to umí." Pro vysvětlení je možné využít příklad z učení cizího jazyka. Jestliže chce někdo být schopen plynule a smysluplně hovořit cizím jazykem, potřebuje zvládnout slovní zásobu, gramatická pravidla s jejich výjimkami, zlepšovat své dovednosti ve čtení, psaní, poslechu i mluvě, ale především si musí rozvíjet cit pro vhodné využívání určitých replik v konkrétních situacích, při jednání s lidmi, kteří mohou pocházet z mnoha zemí, ale i být rodilými mluvčími. Analogicky pak pro podávání autoevaluační zprávy platí, že je optimální, pokud autor (autoři) mnohé ví nejen o evaluačním procesu, ale také o psaných a nepsaných pravidlech školy, zná chod školy i situaci v jejím vnějším i vnitřním okolí. To mu umožňuje doporučovat široké a situačně vhodné spektrum řešení/návrhů, jak reagovat na zjištěné skutečnosti. A co je neméně důležité, tvůrce zprávy si potřebuje rozvíjet schopnost sdělovat vysoce citlivé záležitosti o různých aspektech práce školy.

Bývá doporučováno, aby se na vzniku „autoevaluační zprávy za školu" spolupodíleli zástupci všech klíčových skupin, jichž se autoevaluační procesy dotýkaly (může se tím usnadnit komunikace napříč skupinami, potvrdit pocit partnerství, odpovědnosti…). Důležitá je i spolupráce autora/autorů zprávy s vedením školy, zejména v případě, kdy je autor zprávy „začátečník či mírně pokročilý mluvčí" (viz uvedený příklad z osvojování si cizího jazyka), nebo v případě, kdy je jedna z možných verzí zprávy cíleně vytvářena pro adresáta, jehož úhel pohledu – očekávání – je znám především vedení školy (např. zřizovatel školy).

Pokud se týká termínu, ke kterému má být průběžná nebo závěrečná autoevaluační zpráva vytvářena, lze zmínit dvě základní možnosti. Buď má škola volnost, pak může informování rodičů, žáků, učitelů dle uvážení spojit s jinými, pravidelnými akcemi či využít další komunikační kanály, nebo je termín škole obligatorně dán, což lze v českém prostředí demonstrovat na příkladu každoročně vznikající výroční zprávy.

2.6.2 Struktura a obsah zprávy

Struktura je jakýsi itinerář cesty, který čtenáře[14] ve zprávě vede: pomáhá mu rozlišit podstatné od méně významného, vnímat opodstatněnost navržených doporučení apod.

14 Analogicky by pak při ústní zprávě měl být zvažován posluchač, u vizuální prezentace divák. Pro zjednodušení textu budu následně užívat označení skupiny osob (uživatelů zprávy), pro které je zpráva určena, jako „čtenáři".

Jasná struktura autoevaluační zprávy tedy hraje významnou roli. Její srozumitelnost může být podtržena vhodným využitím obrazových, grafických, statistických příloh apod. Struktura autoevaluační zprávy není v českém prostředí legislativně ani jinak přesně vymezena (na rozdíl např. od výroční zprávy školy). Snad v každém rádci, návodu, „kuchařce" lze nalézt zmínku o tom, že by se v dobré autoevaluační zprávě měly dát vysledovat tři základní pasáže:

1) stručné představení jednotlivých fází procesu,
2) shrnutí nálezů,[15]
3) stanovení doporučení (příp. stanovení cílů a úkolů) k odstranění nedostatků či k posílení zjištěných předností do budoucna včetně určení období, kdy bude v této oblasti provedena další evaluace ke zjištění posunu v kvalitě.

Obst (1999) v této souvislosti upozorňuje, že je také důležité zohledňovat, zda je evaluace v určité oblasti prováděna poprvé, nebo je již několikátá v pořadí.

K nejvyhledávanějším částem autoevaluačních zpráv obvykle patří jejich třetí pasáž věnovaná doporučením. K čemu je dobré přihlédnout při její tvorbě?

- Aby nevyzněla jen jako jakási „óda na radost", kromě pozitiv by měla obsahovat i určité výzvy.
- Aby formulovaná doporučení měla reálný základ. Vždyť jaký smysl by mělo doporučení přemístit budovu školy jako reakci na zjištění, že poloha školy není dobrá, protože stojí na rušné křižovatce (a to zcela opomíjím to, jestli se uvedené dá vůbec považovat za poznatek získaný smysluplnou autoevaluací).
- Aby bylo zohledňováno, že schopnost adekvátně vnímat „nedokonalé" výsledky závisí od mnoha faktorů: od určitých osobnostních rysů čtenáře, od jeho schopnosti porozumět prezentované věci, ale např. i od vzájemného vztahu mezi evaluátory a čtenářem zprávy. Je logické, že „špatná" zjištění vyvolají u některých lidí negativní pocity (zlobu, bolest…), proto je zapotřebí dbát na vysoce citlivý přístup a formu sdělení určitých poznatků.

Pokud se týká rozsahu autoevaluační zprávy, rozhodně neplatí vzájemná závislost kvality zprávy na počtu uvedených informací (že čím více stránek, slov…, tím lepší zpráva). Nevo (1995, s. 48) uvádí, že ***„nejlepší závěrečná zpráva je ta nejkratší, kterou jsou lidé schopni sestavit"***, že produktivita, kvalita práce rozhodně není úměrná počtu stránek. Vytvořit krátké, jednoodstavcové shrnutí hlavních bodů a poznatků se osvědčuje zejména v případech, kdy se dá předpokládat, že čtenář s jen malou pravděpodobností přečte celý dokument. Praxe ukazuje, že se to může jevit jako užitečná strategie.

Jaký „jazyk" ve zprávě použít? Možná se položená otázka může zdát úsměvná, neboť logická odpověď by zněla, že ve školách, kde výuka probíhá v českém jazyce, pak v jazyku českém. Svým pojetím má být autoevaluační zpráva vstřícná možnostem

15 Je důležité mít na paměti, že charakter nálezů je předurčen zvolenou evaluační metodou (ta zase cíli, kritérii…), ale i určitým uměním je prezentovat. Kupříkladu u dotazníků víme, že s jejich pomocí zjišťujeme, co si myslí širší skupina lidí o určité věci (jak ji vnímají, jaké s ní mají zkušenosti, co by si přáli změnit…). Ale zjistíme to skutečně? Vždyť lidé mohli při vyplňování „nepřemýšlet" (vybírat odpovědi „esteticky" ve smyslu „křížkování napříč…"), nepřiznávat, že „neví" (dotazník mohl vyplňovat otec, který na třídních schůzkách dcery dosud nebyl, protože tam chodí matka), že „nerozumí" (různým slovům, pojmům). Roli mohly sehrát i samotné škály využívané k zaznačení odpovědi. (Jak různí lidé vnímají „často", „dostatečně" apod.) Při interpretaci zjištění je nutné zvažovat i další aspekty, např. tzv. návratnost, která v praxi nemusí vždy být vysoká. Zjistíme určité poznatky o „vnímání, názorech, zkušenostech" 65 % rodičů (což je v praxi mnoha škol velmi dobrá návratnost). Co si ale myslí, jak věci vnímá zbývajících 35 % rodičů, to netušíme. A je možné ignorovat třetinu rodičů? Proto bychom měli být vysoce citliví k tomu, jak budeme „zjištění" interpretovat a poté prezentovat, neboť čtenáři mohou prezentované nálezy vnímat jako fakta (a jen málo pravděpodobně budou zvažovat naznačené souvislosti).

potenciálních čtenářů (adresátů, uživatelů, publiku), což podmiňuje nejen její výslednou podobu, ale i jazykového pojetí. *„Píši zprávu tak, aby byla srozumitelná a čtivá?"* je jednou ze základních otázek, kterou si má tvůrce evaluační zprávy klást. Účelem vytvoření takové zprávy totiž není „vytvoření dokumentu", ale nalezení vhodného komunikačního materiálu, který čtenářům stručně, jasně a zřetelně objasní, co bylo v evaluaci činěno, jaké závěry je možno vyvodit a co by bylo dobré v budoucnu udělat. Je zřejmé, že v závislosti na míře homogennosti souboru potenciálních čtenářů autoevaluační zprávy může být vytvářeno několik jejích verzí. V nich bude zohledňován věk, vzdělání, zkušenosti, ale také postavení, naladění, očekávání apod.

Existují výzkumy, které ukazují, že kvalita písemného projevu je právě tím hlavním faktorem, který rozhoduje o tom, zda je zpráva čtenáři přijata, nebo odmítnuta. Osvědčuje se (zejména u delších dokumentů) používat tzv. „spojující věty" (laicky nazývané i jako „mostečky", „vodítka" apod.), které čtenáři pomohou pochopit souvislosti prezentovaného textu s textem nadcházejícím. Na významu nabývají i zásady efektivní komunikace. Např. nutnost přizpůsobit adresátům terminologii (užívání některých slov, ale i zkratek apod.), lingvistiku (pozor na příliš složité a dlouhé věty apod.). Velmi nesnadné může být zachytit pocity, dojmy (např. získané při rozhovorech…), ale i tyto jsou důležitou součástí chodu školy a v autoevaluační zprávě by se na ně patrně nemělo zapomínat. Pak lze k vyjádření „nesdělitelného" využít třeba ilustrace, metafory, příběhu. Na významu nabývá i vizualizace (ve formě tabulek, grafů…), která je důležitá pro sdílení významnosti i drobných nuancí, pro transfer složitosti určitých věcí. Praktickým aspektem pak mohou být barvy (ne každý si ale může určitý dokument vytisknout na barevné tiskárně), některé barvy však nejsou z různých asociačních a jiných důvodů doporučovány (např. zelená, červená…). Vše je nutno využívat v přiměřeném množství tak, aby grafické prvky nepřehlušily sdělovanou informaci. Mnohé argumenty také dokáže podpořit fotografie, někdy nazývaná jako okno do vnitřního světa školy. Ale to jen na základě uvážlivého výběru, neboť vždy zachytí jen jeden určitý okamžik, izolovanou výseč ze života školy (a pozor, využívání fotografií osob je podmíněno jejich souhlasem). Závěrečná zpráva z autoevaluace školy je nutnou součástí autoevaluačních procesů. Je sice jakousi tečkou za těmito procesy, ale zároveň i dílčí záležitostí. Je jedním z významných impulsů k aktivitám zaměřeným na rozvoj školy.

2.7 Shrnutí

Ve druhé kapitole bylo vysvětleno, jak jsou evaluační aktivity ve školství důležité a zejména jaké místo a jaký význam v nich zaujímá legislativně vyžadovaná autoevaluace. Bylo popsáno, jak se autoevaluace realizuje, co je jejím výstupem a jaký je její význam pro řízení kvality uvnitř organizace. Podrobnější analýza evaluačního procesu ukázala, že autoevaluační procesy se sestávají z následujících dílčích kroků (upraveno podle Vašťatková, 2006, 2009):

4) Vyjasnění důvodu, proč je potřeba evaluaci provádět, a stanovení cílů.
5) Vytvoření evaluačního týmu, stanovení jednotlivých rolí a odpovědnosti v týmu včetně jeho vedoucího (zkušenosti ze zahraničí doporučují již v tomto týmu mít představitele různých aktérů školního života, tj. zástupce žáků, učitelů, rodičů).
6) Vytvoření plánu (projektu) autoevaluace zahrnujícího jeho rozpracované cíle, příp. zdůvodnění těchto cílů, evaluační oblasti, kritéria/indikátory žádoucí kvality, čas – termíny –, cílové skupiny, zodpovědnost za dílčí evaluační aktivity a i za celek, nástroje, potřebné zdroje (finanční, materiální a lidské), rozhodování o zapojení externích konzultantů: moderátora, kritického přítele; specifikace metod, nástrojů a technik i zdrojů informací.
7) Stanovení etických zásad.
8) Sběr dat a informací (pořizování záznamů, dokumentace, fotografií apod.).

9) Zpracování, analýza získaných podkladů a interpretace zjištěného (srovnávání se stanovenými indikátory kvality ve sledované oblasti apod.).
10) Rozhodování o budoucím vývoji (jsme se zjištěními spokojeni a budeme usilovat o udržení stávajícího, nebo naopak o jeho zlepšování; zde je nutná dobrá spolupráce evaluačního týmu s někým, kdo má možnost rozhodovat o chodu věcí – např. s vedením školy) – a o možných opatřeních: tvorba akčního plánu.
11) Vytvoření a zveřejnění evaluační zprávy (doplnění o grafy, fotografie apod.; sdělení výsledků různým skupinám osob) a stanovení termínu další evaluační aktivity.
12) Realizace přijatých opatření mění určité věci v životě školy a lidí s ní spjatých.
13) Realizace metaevaluace: Pokud si na otázku: „Ztratili jsme něco, nebo naopak něco získali autoevaluačními procesy?“ bude moci většina zainteresovaných osob odpovědět pozitivně, neodehrávaly se tyto procesy nadarmo nebo „jen formálně“. V každém případě je potřeba dosud vykonané aktivity důkladně a kriticky posoudit a zrevidovat, zvážit jejich smysluplnost i způsoby realizace.

Autoevaluaci, která přispívá k rozvoji školy a je tedy smysluplná, lze charakterizovat 7 zlatými pravidly“ podle MacBeatha (2005). Uvádí, že autoevaluace je spíše:

- procesem než jednou událostí,
- vlastním „majetkem“ škol než vynucenou věcí,
- více inkluzivní než exkluzivní,
- zaměřena na důležité (významné) věci více než na měřitelné,
- součástí práce než něco navíc (uměle vymáhané či přidělané),
- flexibilní (zohledňující podmínky) než předem jasně vymezenou aktivitou,
- formativní než sumativní.

Jednou z důležitých myšlenek druhé kapitoly je, že je potřeba věnovat velkou pozornost nejen plánování a průběhu autoevaluace, ale i vytváření a podávání zpráv o těchto počinech. Je ale nutné si uvědomit, že zpráva z autoevaluace sice pomyslně uzavírá určitou etapu, na straně druhé ale je i „startovací čárou“ pro realizaci kroků, které se díky ní ukázaly být potřebné. Ne vždy však je dobré měnit vše okamžitě a najednou. Pro kvalitní a efektivní fungování každé organizace, a tedy i školy, je nezbytná jistá míra stability a rovnováhy. (Je velmi dobře známo, že jsou obě jen obtížně dosažitelné.) Na druhé straně je ale přemíra stability i rovnováhy vysoce riziková, neboť žádná organizace nemůže ignorovat změny. Proč ke změnám ve školách dochází? Žádná organizace nefunguje ve „vzduchoprázdnu“, je součástí určitého společenského uskupení a nutně tak reaguje na **vše, co se v jejím okolí děje** (proměny v tlaku konkurence, v zájmech nebo složení zákazníků či dodavatelů...; změny vnějších sil působících na všechny školy: ekonomických, sociálních, technologických, ekologických, politických atd.). **Pro existenci školy je totiž důležité, aby udržovala potřebnou rovnováhu mezi sama sebou a okolím.** Například změna v legislativě vyžadující práci škol podle ŠVP musela být nutně doprovázena vnitřními změnami v řadě škol, a to v různých oblastech jejich fungování. Zavedení vyhlášky č. 15/2005 Sb., ve znění vyhlášky č. 225/2009 Sb., zase vyvolalo v mnohých školách tlak na formální uchopení autoevaluačních procesů (např. oblasti vlastního hodnocení školy musely ve zprávách být někdy i číslovány a označovány tak, aby byly plně v souladu s legislativními požadavky). Kromě toho ale zároveň musí každá škola **citlivě reagovat i na to, co se zákonitě postupem času mění uvnitř jí samotné**. Dochází k proměně ve složení zaměstnanců i v míře schopností a dovedností stávajících pracovníků, žáků, k úpravám organizační struktury, ke změnám kvality poskytovaných služeb… Změna jako taková tak může být výsledkem působení různých faktorů. S cílem zachovat rovnováhu dochází například ke změnám strategie organizace (např. v důsledku změn na trhu poskytujícím vzdělávání), ke změnám realizačních procesů a pracovních postupů nebo ke změnám v řízení (potřeba participace pracovníků) apod. Všechny tyto změny vyžadují změnu lidského chování a v tom právě tkví obtížnost jejich provádění. Dá se však zároveň

říci, že nerovnováha, nestabilita či dokonce chaos jsou pro současné organizace působící v rychle se měnícím prostředí (akcelerovaným zejména rozvojem ICT a globalizačními procesy) přirozenou a potřebnou součástí každodenní reality. Zavedení procesu autoevaluace znamená (či znamenalo) pro většinu nejen českých škol významnou změnu v dosavadním pojetí práce. Proto bude následující kapitola nahlížet na autoevaluaci jako na zavádění změny.

3 AUTOEVALUACE JAKO ŘÍZENÁ A UDRŽITELNÁ ZMĚNA

Pro úspěšnou změnu je potřeba, aby přinesla užitek jak lidem, tak i organizaci (Gold, Evans, 1998). Je zřejmá potřeba plánovat a vytvořit základní vize, cíle, akční plány postupu. Pro dosažení skutečných úspěchů je rovněž nezbytné, aby plány byly dostatečně flexibilní a mohly se měnit dle vyvíjejících se situací, neboť proces učení (jedince i organizace) i proces zavádění změn má v praxi nepředvídatelný průběh. Stejně jako si například učitelé nemohou být dopředu bezpečně jisti výsledkem vyučování (známé jsou jen faktory pomáhající lepšímu průběhu vyučování, např. jde o odstranění pocitu strachu u žáků; střídání učebních metod apod.), tak si žádný člověk nemůže být jistý výsledkem řízení změny.

Již bylo uvedeno, že autoevaluace znamenala pro mnoho českých škol změnu v jejich fungování (stala se „povinnou součástí práce pedagogických pracovníků“), ale lze ji považovat i za prostředek k zavádění a řízení změn. Změna v práci školy není jednorázovou akcí. Jedná se o proces, který probíhá ve vzájemně provázaných fázích. Většina autorů zmiňuje tři hlavní fáze tohoto procesu a např. podle Lagerweije (1995) se jedná o fáze: iniciace, implementace a inkorporace. Co se v jednotlivých fázích, a to i ve vztahu k autoevaluaci školy, především odehrává?

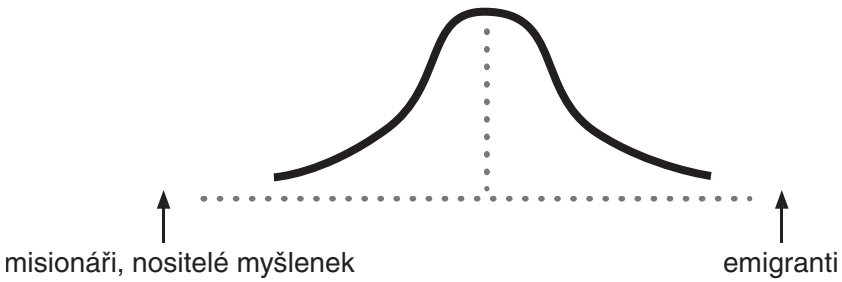
3.1 Iniciace

Změna nemá naději na úspěch, pokud není přijata těmi lidmi, jichž se týká. Proto jde v první, iniciační, fázi o vybudování motivace pro změnu a také o proměnu postojů lidí. Dochází k uvolnění stávající podoby organizace. Nastává v situaci, kdy si lidé v organizaci uvědomují, že stávající praxe již neodpovídá skutečnému stavu. Stav, *„kde jsme nyní“*, tedy neodpovídá tomu, jaká by situace měla být. Z toho vyplývá, že změna je vnímaná jako potřebná. Pracovníci školy vyhodnocují současnou situaci a zvažují, jak by organizace měla reagovat na vlivy v okolí, na vnitřní změny. Rozhodujícím faktorem této první fáze je překonání odporu pracovníků ke změně, které se projeví jejich akceptací změny i ochotou změnu uskutečnit. Změna by pro ně měla být srozumitelná, měli by na ni být připraveni atd. Úspěšnost této fáze je závislá i na zdrojích (časových, finančních, lidských i materiálních) a jejich dostupnosti.

Ať už je iniciátorem procesu autoevaluace ve škole kdokoliv (ředitel školy, rodič, školská rada atd.), profesionální vliv a odpovědnost mají vždy učitelé. Od míry jejich přijetí autoevaluace za svou vnitřní potřebu a od jejich pochopení, co a proč dělají, se odvíjí šance na úspěch věci. Což komentují Pol, Vašťatková (2007) následovně: „Jedná se o základní, ale zároveň nikterak samozřejmou podmínku. Je-li každá potenciální změna doprovázena pocity nejistoty, ohrožení, ztráty bezpečí, pak u autoevaluace je tato skutečnost ještě umocněna." Tito autoři s oporou o Lagerweije (1995), Fullana (2005), Liebermana (2005) zdůrazňují určité skutečnosti, které mohou mít zásadní význam pro pochopení a přijetí změny. Podle jejich názoru „jde především o vztah změny k existujícím potřebám školy, o jasnost obsahu navrhované změny, o její stimulaci z vnějšího prostředí, o dostupnost potřebných zdrojů, o charakter obsahu inovace (v jeho rámci pak zejména o to, jak a zda je změna relativně výhodná pro zúčastněné, nakolik je v souladu s již existujícími názory a přesvědčeními, jaká je míra komplexnosti změny, zda existuje možnost ověřit si změnu předem a zda jsou pozorovatelné výsledky snah o změnu)". Z čehož lze odvodit, že větší šance na přijetí myšlenky na začlenění autoevaluace do života školy bude tam, kde „budou lidé ve škole zřetelněji vnímat výhody reflektivní praxe, kde jim bude věc jasně podávána, kde se jim bude dostávat průběžné metodické i jiné podpory, kde budou pro jejich snahy dostupné zdroje, kde budou lidé autoevaluaci vnímat jako cosi, co je v souladu s jejich pohledy na to, co dobrá škola potřebuje, kde nepůjde hned o příliš rozsáhlou a komplexní změnu, kde bude možné autoevaluaci rozložit na drobné iniciativy a ty vyzkoušet třeba i nanečisto apod." (Pol, Vašťatková, 2007).

Při zavádění změny se doporučuje i získat stoupence, usilovat **o získání „zdravého jádra"** (dle Eger, Egerová, 1998, jde o tzv. fandy změn a učící se lidi; Schratz et al., 2004, je považuje za misionáře, šiřitele myšlenek). Jedná se o skupinu lidí, výše pojmenovanou jako iniciativní skupina, tým, který nemusí nezbytně být velmi početný. V případě zavádění autoevaluace by tento evaluační tým přijal myšlenku potřebnosti autoevaluace za svou, dál ji prakticky rozvíjel, čímž by se zároveň zvyšovala šance, že realizaci autoevaluace přijmou za potřebnou i ostatní lidé. Maximální potenciál autoevaluace totiž spočívá v tom, že ji lidé ve škole vnímají jako přirozený a potřebný počin, chtějí ji tedy sami realizovat, v čase se díky tomu mohou rozvíjet a postupně se zlepšovat i v evaluačních aktivitách.

Schéma č. 3: *Postoje ke změně v organizaci* (Schratz et al., 2004)



Doporučení k úspěšnému zavádění procesů změn, kterých lze využít i pro zaváděné autoevaluace, existuje celá řada. Uvědomit si alespoň některé z nich může usnadnit mnohé. Stoll a Fink (1996, s. 45) uvádí následující:

- Neexistuje jen jedna verze toho, jak by změna měla vypadat. Hlavním účelem procesu je, aby si všichni, kdo se na něm podílejí, vyměňovali názory a dále rozvíjeli své myšlenky.
- Lidé musí změnu pochopit a přijít na to, co znamená právě pro ně, přijmout ji za svou. Ujasnění významu však často probíhá až při realizaci změny v praxi.
- Není realistické očekávat, že by všichni lidé radikálně změnili své chování.

- Změna je spojená se zkušeností jednotlivce; stres a úzkost jsou běžnými počátečními pocity.
- Konflikt a nesouhlas jsou nevyhnutelné (stejně jako odpor).
- Kombinace tlaku a podpory je potřebná – lidé při učení (získávání nových dovedností) potřebují pomoc.
- Ke změně musí každá organizace přistupovat různě, inovace musí vyhovovat prostředí konkrétní organizace.
- Nikdy nemůžeme předem znát všechny informace (výsledky) a mít potřebné vědomosti, vývoj je postupný.
- Změna bývá náročná, proto je zapotřebí dostatek času.
- Je potřeba měnit kulturu, zajistit rozvoj celé organizace.

Z uvedeného výčtu mimo jiné vyplývá, že by bylo naivní domnívat se, že zavádění jakékoli změny včetně procesu autoevaluace není doprovázeno určitými problémy (týkají se např. kompetencí, autority, podpory, motivů atd.), ba i odporem zaangažovaných lidí. **Odpor ke změně** může mít rozmanitou podobu – od pasivního odmítání až k otevřenému odporu (Šuleř, 2003, s. 149; Urban, 2003; Lazarová, 2005). S touto skutečností je třeba vždy počítat. Armstrong (2009, s. 157) uvádí následujících deset důvodů k nicnedělání.

1. Nebude to fungovat.
2. Už to děláme.
3. Už jsme se o to bezúspěšně pokusili.
4. Není to praktické.
5. Neřeší to náš problém.
6. Je to příliš riskantní.
7. Je to založené na pouhé teorii.
8. Bude to příliš mnoho stát.
9. Znepřátelí nám to zákazníky/management/odbory/pracovníky/akcionáře.
10. Vyvolá to více problémů, než to vyřeší.

Lidé tyto argumenty využívají, protože se de facto brání změně, neboť v ní spatřují ohrožení svého důvěrně známého pracovního života. Rutina je pro ně svým způsobem pohodlná a bezpečná. Možná ale tito lidé pochybují o sobě nebo tím dávají najevo pochybnosti o ostatních. Při snaze o úspěšné řízení změny v podobě autoevaluace školy je tedy nutné věnovat čas a energii zjišťování příčin odporu ke změně.

Hlavním přínosem autoevaluace má být zlepšení fungování organizace, větší kvalita či efektivita práce. To znamená, že zpravidla boří zaběhlé a ustálené postupy. Autoevaluace tedy může stimulovat pozitivní – žádoucí – změny, ale může s sebou přinést i stinné stránky, zejména pokud k ní lidé ve školách mají odpor, se kterým se poučeně nepracuje tak, aby byl postupně odbouráván. Pokud odpor u většiny přetrvává, je zpravidla umocněn špatnou implementací autoevaluace: je řízená nebo realizovaná překotně, nepromyšleně. Náročnost této další fáze změny nastíní následující podkapitola.

3.2 Implementace

Ve druhé fázi nazývané jako implementace již dochází k samotné realizaci změny. Za tímto účelem je nejprve třeba celý postup dobře naplánovat. Struktura plánu a jeho následné uskutečňování mohou vycházet např. z výčtu dílčích kroků procesu autoevaluace, uvedených ve druhé kapitole. Zavádění procesu autoevaluace do života školy může být ovlivňováno řadou různých faktorů pocházejících jak z vnějšího prostředí – okolí školy (např. metodická aj. podpora škol, nabídka dalšího vzdělávání učitelů, konkurence dalších škol, politika resortu školství, rodiče žáků, působení ČŠI), tak i z vnitřního prostředí školy (např. velikost školy, převládající styl vedení, postoj vedoucích pracovníků, složení

a klima učitelského sboru, finanční možnosti školy apod.). K čemu ještě je třeba v této druhé fázi přihlížet? Jedná se o následující důležité momenty:

Prvořadě k tomu, že nemá-li se autoevaluace stát pouze záležitostí vedoucích pracovníků školy, je bezpodmínečně nutné stále motivovat, podporovat a oceňovat lidi, kterých se tato změna dotýká. A to i ty již tzv. přesvědčené. Neboť „autoevaluace školy nemůže být individuálně realizovaným procesem". Významné je, nakolik se podaří vedoucím pracovníkům školy přizvat a začlenit do těchto aktivit nejen učitele, ale také zástupce dalších skupin ve škole a okolo ní (včetně žáků) (Pol, Vašťatková, 2007). Při řízení změn hraje nezastupitelnou roli **leadership** (vedení, vedení lidí, vůdcovství) (srov. Bělohlávek, 1996; Fullan, 2001). Svým rozsahem by však toto téma vydalo na samostatnou knihu, proto je zde problematika vedení jen nastíněná. Je zřejmé, že žádný proces změny nemá velkou šanci na úspěch bez podpory vedení, tzn. představitelů managementu organizace na různých úrovních (od ředitele školy až třeba po vedoucí skupin ustanovených pro řešení určité situace apod.). I v případě řízení změn je klíčovým aspektem delegování činností i odpovědnosti. Podstatná je totiž zkušenost, že složitou organizaci autoevaluačních aktivit nemusí řídit a garantovat jen ředitel (či vedení) školy. Za jasně vymezených pravomocí a odpovědnosti může být delegovaná na zdatné a zaangažované učitele. Podle zahraničních zkušeností pak i na zástupce dalších skupin ve škole (rodiče, žáky, členy školské rady). I když za těchto okolností ředitel zdánlivě ustupuje do pozadí, stále by měl myšlence autoevaluace jasně deklarovat svou podporu. A to jak ochotou se v ní osobně angažovat, tak i respektováním zjištěných skutečností, zabezpečováním příležitostí k dalšímu vzdělávání učitelů, koordinací autoevaluačních aktivit s běžným fungováním školy apod. Tím eliminuje nebezpečí, že autoevaluace sklouzne jen do formálního provádění. Jak tomu však bude v té které konkrétní škole, závisí na její aktuální situaci.

Druhým důležitým momentem je **nepodcenit etická rizika s autoevaluací spojená** tak, jak bylo uvedeno v kapitole 2.4. Zde bude věnována pozornost hlavně tomu, že veškeré učení je v podstatě změnou dosavadního, což je doprovázeno nejistotou. Důležité je si uvědomit, že každý ve škole může chybovat, že nic není dokonalé hned napoprvé. Teprve postupem času se tak pomalu, po jednotlivých krocích, bude zlepšovat i evaluační dovednost lidí. Klíčovým momentem celého procesu autoevaluace je to, jak je ve škole nahlíženo na negativní zjištění stavu v určité oblasti práce a také **jak se zachází s chybou**. Důležitý je princip hledání podstaty věcí, hodnot. Zjištění chyb, negativních informací, proto nemá být při autoevaluaci považováno za hrozbu, ale naopak za příležitost zlepšit věci, školu samotnou. Stejně jako se člověk nejlépe učí, pokud necítí strach či ohrožení – při pocitu bezpečí –, tak i lidé ve škole se mohou nejvíce naučit z autoevaluačních procesů a získat z nich maximum pro svou další práci jen v bezpečném prostředí. Úskalí celého procesu autoevaluace nespočívá v jeho špatném či dobrém provádění (nic nemůže být vždy dokonalé), obtížné spíše může být zachovat maximálně možnou objektivitu při všech aktivitách i při interpretaci zjištěných údajů a zejména pak při přijímání následných opatření. Je dobré mít na paměti i to, že autoevaluace může být úspěšná i v případě, že se zcela nesplní původně stanovený cíl. (Neúspěchy mají být brány za příležitost zlepšit se, proto by se autoevaluace neměla zvrhnout na „honbu za stanovenými cíli", měla by především pomáhat zlepšovat práci školy.) A proto je ve fázi implementace nutná podpora ze strany vedení školy a aktivní spolupráce učitelů jakožto předpoklad dalšího rozvoje školy. A nic z práce školy nemá takový vliv na rozvoj kompetencí, sebedůvěry a chování žáků jako osobní a profesionální rozvoj učitele.

Za třetí je třeba zmínit, že se v případě autoevaluace školy nebazíruje na přísně vědeckém postupu. A jak uvádějí Pol a Vašťatková (2007): „Pro školu mohou být významné ‚objektivní' i ‚subjektivní' ukazatele, je ale nutné, aby to, co lidé ve škole zformulují jako autoevaluační ‚nález', zúčastnění přijali jako relevantní. Jen tak se mohou data získaná z autoevaluace stát základem pro následnou diskusi o tom, ‚co dál', a především pro jejich následnou reflexi v práci zúčastněných."

Je zřejmé, že rozvoj školy je náročný a složitý úkol, tudíž i autoevaluace je poněkud komplikovaná, různorodá (z důvodů existence mnoha možných pohledů na práci ve škole, zapojení nejrůznějších subjektů atd.). V průběhu implementace autoevaluace by tedy **vždy** měla být pozornost zaměřena na:

- Hodnocení rolí a aktivit jednotlivců (skupin lidí), včetně jejich sebehodnocení.
- Hodnocení výuky a práce zaměstnanců školy – prováděné především žáky, učiteli, ČŠI, rodiči, příp. i institucemi nebo organizacemi, kde žáci vykonávají praxi apod.
- Hodnocení práce vedení školy (managementu) – prováděné učiteli, zřizovatelem, jinými odborníky či výzkumníky apod.
- Hodnocení školy jako celku – všemi zaměstnanci, rodiči, zřizovatelem, školami či pracovišti, kam absolventi odcházejí, žáky.
- Podávání zpráv o těchto aktivitách.
- Následná reflexe získaných výstupů.

Čtvrtým bodem, na který je potřeba při implementaci myslet, je, že v praxi bývá obtížné přesně stanovit, co se týká úrovně individuální, co třídy a co třeba celé školy. Hyat, Simons (1999, s. 32) poukazují na přímou **souvislost autoevaluace s politikou**; přirovnávají každou evaluaci k politickému umění, neboť při těchto procesech musí být pokaždé v rovnováze zájmy nejrůznějších skupin osob, musí být dodržována pravidla stanovená politickými procesy atp. Je důležité si tedy uvědomit, že autoevaluace školy se má dotýkat všech jejích oblastí, procesů a jevů (od každodenního vyučování v jednotlivých třídách až po řízení školy jako specifické organizace). Jen tak lze získat ucelený obraz o škole, který je možné udržovat nebo postupně vylepšovat. Je ale nutné, aby autoevaluace pozitivně ovlivňovala především to hlavní, co ve škole probíhá, tj. **výchovu a vzdělávání a jim napomáhající procesy** (pozornost při autoevaluačních procesech by se měla ubírat především tímto směrem). Znamená to sledování naplňování cílů, které si škola sama stanovila (nejen ve svém školním vzdělávacím programu, ale i v dalších školních dokumentech manažerského charakteru).

Protože je situace na každé škole individuální a specifická, musí si **každá škola sama najít při implementaci autoevaluace svůj osobitý způsob, jak ji provádět**. Měl by plně akceptovat její aktuální situaci a zároveň pomáhat jejímu dalšímu rozvoji. Lidé ve škole si musí najít vlastní cestu. Nutnými předpoklady úspěšnosti celého autoevaluačního procesu jsou: klima důvěry (neboť mohou být odhaleny i negativní stránky či dokonce pozměněny názory, postoje lidí apod.), upřímnost, snaha nic nezatajovat a nezkreslovat, účelnost, účinnost, odpovědnost. Samotná realizace procesů je ovlivňována metodami a volbou používaných nástrojů, které jim dodávají specifický charakter. Významnou roli přitom sehrává i charakter užívaných informací. Je možné mít evaluační procesy, ve kterých jsou určité aktivity pouze popisovány (tj. informace zachycují jen dílčí výseč), nebo takové, v nichž jsou uváděny do různých souvislostí nebo kdy je pozornost soustředěna zejména na další práci s nimi apod. Je zřejmé, že určitý cyklus procesu autoevaluace lze považovat za ukončený až v okamžiku, kdy je rozhodnuto, jak bude získaných poznatků využíváno pro zlepšení práce školy, a kdy jsou k dispozici zkušenosti z provedené autoevaluace. Úspěšné zvládnutí jednoho „autoevaluačního kola“ bohužel neznamená, že se již autoevaluace stala pevnou součástí života školy. Dá se říci, že změna sice byla nastolena, ale nyní je potřeba se postarat o její setrvání. To je náplní inkorporace, třetí fáze prováděné změny.

3.3 Inkorporace

Inkorporace slouží k podpoře a posílení nového pracovního chování a tím i k fixaci žádoucích změn. Dochází k znovunastolení rovnováhy. Nedílnou součástí této fáze je kontrola jako zdroj zpětné vazby o průběhu změny. Úspěšnost fáze lze podpořit vybudováním

kvalitního informačního systému, účinných kontrolních mechanismů i zavedením systému hodnocení, který podporuje nové žádoucí chování pracovníků. Vzhledem k předcházejícím fázím (iniciaci a implementaci) se v případě inkorporace jedná o fázi dlouhodobou. Odborníci odhadují, že má-li se autoevaluace stát běžnou součástí „těla organizace", je třeba uvažovat v horizontu minimálně dvou až pěti let (srov. Pol, Vašťatková, 2007). Nestačí jen zvládnout „technologii" provádění procesu autoevaluace, ale především dosáhnout proměny filozofie (kultury) konkrétní školy. Jak uvádějí Pol a Vašťatková (2007): „Smysluplná cesta k naplnění principu autoevaluace vede přes snahu a diskusi ke zjištění toho, v čem je škola (její jednotlivci) dobrá, k pochopení, proč se dějí určité věci, k odstranění lhostejnosti lidí se školou spjatých a k maximálnímu využívání minulých zkušeností ke snaze o lepší práci v budoucnu." Proto také autoevaluaci nepomůže ji „nařídit". Žádným příkazem nelze zabezpečit, aby se škola chovala jako proaktivní, pružná a zevnitř se proměňující organizace pečující o kvalitu své práce v těsném kontaktu s bezprostředním okolím (tamtéž).

Každá změna je vždy doprovázena procesem učení: ať už na úrovni jednotlivce, nebo systému. Přestože se obtížnými mohou zdát první dvě fáze (uváděné jako iniciace a implementace nebo jinými autory jako rozmrazení a posun), tedy získání lidí pro určitou změnu a její zavedení, za možná nejnáročnější lze považovat fázi třetí. Je potřeba, aby získané informace byly dále využívány a aby měly skutečný vliv na každodenní život. Aby byly např. impulsem pro fixaci osvědčených postupů, staly se základem pro nové regulativy apod. Pokud by nedocházelo k reflexi poznatků ze zrealizované autoevaluace do dennodenních úkonů a k ujasnění si jejich přínosů či negativ, bylo by veškeré úsilí téměř zbytečné. Aktivity by se v tomto případě odehrávaly jen pro splnění povinnosti (pro vyplnění dokumentace) a neměly by žádný reálný dopad na chod organizace. Proto je potřebný i krok metaevaluační (průběžný i závěrečný) neboli získávání zpětné vazby. Ta pomáhá jednak korigovat postup během celé autoevaluace, jednak přinést reálný obraz o výsledku celkového úsilí.

Aby autoevaluace zůstala součástí školního života a byla smysluplnou aktivitou, potřebuje péči a pomoc. Od jejich míry a intenzity se odvíjí reálná podoba inkorporační fáze. Za vnější pomoc je považována především podpora ze strany školské politiky (ve smyslu oceňování evaluační kultury škol, tlaku na kvalitu výuky apod.), vnitřní pomoc pak by měla přicházet především od vedení jednotlivých škol (např. podporou vzniku klimatu kolegiální spolupráce, oceněním přínosu těch pracovníků, kteří se aktivně zajímají o rozvoj školy apod.). Vnitřní pomoc spočívá především v rukou vedení školy: za (ne)úspěšné zavádění a řízení autoevaluace je tedy zodpovědný především vedoucí pracovník, a ne jeho podřízení. Má-li být evaluace ve školách úspěšná, musí učitelům dávat příležitost aktivně se zapojovat do vzdělávacího procesu jako profesionálové (ne jen jako zaměstnanci). Tím se otvírá prostor pro tzv. akční výzkum[16], neboť pomáhá pedagogům pochopit, v jakém světle je vidí ostatní a jak vidí oni sami sebe.

3.4 Shrnutí

Předcházející pasáže pojednávaly o tom, proč a jak je vhodné využívat potenciality procesu autoevaluace k péči o kvalitu práce školy. Zároveň bylo vysvětleno, jak autoevaluace probíhá jako změna, neboť převážně znamená změnu ve fungování českých škol (autoevaluace pro autoevaluaci /proces pro proces/ není lákavou vidinou). Autoevaluace však zpravidla vyvolává i očekávání změny (lidé očekávají, že když se upřímně k něče-

16 Akční výzkum může být chápán jako výzkum realizovaný učiteli, který je zaměřen na poznávání, hodnocení a zkvalitňování jejich vlastní pedagogické praxe.

mu vyjádří, budou se následně ti, kteří se ptali, snažit kritizované věci opravdu měnit). V dobrém případě je autoevaluace jakýmsi východiskem, předpokladem či iniciátorem snah o změny ve škole směrem k vyšší kvalitě. Je proto důležité vědět, jak se zavádění autoevaluace českým školám daří. A to ve všech realizačních fázích této žádoucí změny, což postihnou následující kapitoly. Bude sledované i to, jak, kým, za jakých okolností a s jakými důsledky byla získaná data analyzována, interpretována a diskutována ve škole. A konečně, jaké kroky, kým vedené, za čí účasti apod. byly případně podniknuty v zájmu změny/zlepšení zjištěného stavu (byl-li shledán jako hodný změny) a proč. Teprve tím je završen smysluplný proces autoevaluace. V ideálním případě by pak toto mělo být pozitivně reflektováno zvenčí i zevnitř školy (inspekcí, zřizovatelem…).

■

4 ČESKÁ PRAXE POHLEDEM PŘÍBĚHŮ Z CESTY KE KVALITĚ

Jak bylo objasněno, je autoevaluace školy značně složitý proces a k rozvoji školy přispívá jen za předpokladu, že je smysluplně realizován. Proto je potřebné nahlížet na autoevaluaci z různých hledisek, mimo jiné i z hlediska řízení změn. Široký náhled včetně zcela konkrétních metodických rad a dílčích postupů pro její realizaci mimo jiné poskytují webové stránky projektu Cesta ke kvalitě (www.nuov.cz/ae) i všechna dosud publikovaná čísla bulletinu Cesta ke kvalitě (jsou dostupná v elektronické podobě na uvedených webových stránkách projektu). Stránky projektu však nabízejí další nedocenitelnou příležitost k inspiraci. Tři desítky příkladů zkušeností vybraných škol nabízejí odpovědi na v českém prostředí dosud nedostatečně zodpovězené otázky: Jak autoevaluace skutečně vypadá v práci českých škol? Neznamená autoevaluace v praxi přeci jen „pouhé" použití metody, projednání „čehosi" na pedagogické radě, vytvoření zprávy…? Webové stránky v sekci „Inspirativní příklady" umožňují (alespoň počátkem roku 2012 tomu tak je) nahlédnout do života téměř třiceti konkrétních škol (základních, základních uměleckých, střední odborných, ale i gymnázií, konzervatoří atd.) ze všech krajů České republiky. Zachycují jejich zkušenosti se zaváděním procesu autoevaluace a poskytují o této skutečnosti vskutku barvitý obraz. Výstupy jsou psány jako příběhy škol (srov. Vašťatková, 2007; Veselý, 2010), neboť tato forma umožňuje čtenáři lépe vnímat příčiny a souvislosti událostí a jevů. Každý z příkladů vznikal cca 18 měsíců, což vedlo k hlubšímu pochopení sledovaného fenoménu, jeho souvislosti v konkrétním kontextu. Příklady tak ukazují, že cesty autoevaluace mohou být komplikované a jedinečné, lemované úspěchy, ale i těžkostmi, slepými uličkami, tápáním…

V následujících podkapitolách budou pro zodpovězení výše položených otázek využívány úryvky právě z těchto příkladů tzv. inspirativní praxe, neboť obsahují širokou paletu zkušeností. Tím bude naplněn záměr tvorby příkladů škol inspirovat čtenáře ze školní praxe k větší zaangažovanosti na autoevaluačních procesech školy, podpořit jejich chtění a snahu o smysluplnost těchto procesů vedoucích k rozvoji škol. Jinými slovy řečeno podpořit vzájemné učení ve školách. Jeden z recenzentů vzniklých příběhů v této souvislosti uvádí: *„Domnívám se, že každá dobrá zkušenost nabídnutá ostatním ke sdílení je inspirativní."*

4.1 Výběr a způsob vzniku příběhů škol

Kritériem pro volbu škol, jejichž příběhy byly zachycovány, bylo jednak stabilizované vedení školy (např. ředitel je ve funkci delší dobu) a zároveň i označení školy za „dobrou praxi s procesy získávání zpětné vazby v rámci řízení kvality" (a to minimálně dvěma růz-

nými lidmi: výzkumníkem, členem inspekce, předsedou určité asociace škol, poradcem škol, členem pedagogického sboru…). Nezbytným předpokladem ke vzniku příběhu bylo i získání poučeného souhlasu vedení vytipované školy[17].

Jedním ze základních požadavků na volbu školy byla také rozmanitost souboru popisovaných škol, neboť se předpokládalo, že čtenářem finálních příběhů může být zejména pedagogický či vedoucí pracovník libovolné české školy, ale zároveň jakýkoliv jiný čtenář. Vybrané příklady tedy pocházejí ze všech krajů České republiky (neboť zřizovatelé / a kraje mohou ovlivňovat podobu externí evaluace, která následně může mít vliv na charakter autoevaluace). Školy jsou různé velikosti (od málotřídních škol až po školy – sloučené subjekty tří, původně samostatných, škol), jedná se o školy venkovské i městské, z hlediska zřizovatele se jedná o školy zřizované kraji, obcemi, jedna škola je církevní a dvě soukromé – zřizované právnickými osobami. Rozmanitost byla hledána i ve způsobu realizace autoevaluace, od procesů neformálních až po formalizované (svázané např. normami ISO). Vzhledem k cílové skupině čtenářů vedl výběr případů i napříč druhy a typy škol (vč. sloučených subjektů), ale i napříč školami již několik let pracujícími podle příslušného rámcového vzdělávacího programu i těch, pro které vznikl teprve před krátkým časem. Konečné složení souboru škol tedy bylo následující:

A) Speciální MŠ a ZŠ (1)[18]
B) MŠ a ZŠ (5)[19]
C) MŠ a ZŠ a SŠ speciální (1)
D) ZŠ (5)
E) ZŠ a ZŠ speciální (1)
F) Speciální ZŠ (2)
G) ZUŠ (2)
H) G (3)
I) G a SOŠ (1)
J) G a konzervatoř (1)
K) SOŠ (3)
L) SOŠ a VOŠ (1)
M) SOU a SOŠ (2)
N) OU (1)
O) Obchodní akademie a jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky (1)

Rozložení vzniklých příběhů v rámci jednotlivých krajů demonstruje následující schéma.

Schéma č. 2: *Počty příkladů vznikajících v různých krajích*

17 Součástí poučeného souhlasu bylo i rozhodnutí ze strany škol ve stanovení míry, do které má být zachována jejich anonymita při zveřejňování výstupů (např. jedna základní umělecká škola vyžila možnosti úplné anonymity).
18 Číslo v závorce udává počet vznikajících studií dle druhů a typů škol.
19 V této skupině je velké spektrum různých spojených subjektů, např. MŠ a málotřídní škola, MŠ a první stupeň ZŠ atd.

Sekvenční způsob vzniku příběhů, studií[20] umožňoval postupný výběr škol i autorů příběhů, a to ve třech následných vlnách: vždy až po vyhodnocení poznatků z dosud realizovaných aktivit a zpětné vazby ze zvolených principů spolupráce. Všichni zvolení autoři příběhů byli považováni za experty na autoevaluační procesy, ale každý z jiného důvodu. Tým byl tvořen vedoucími pracovníky škol jako představiteli kvalifikované školské praxe, zástupci „běžných učitelů" se zkušenostmi z participace na autoevaluaci školy, členy profesních sdružení (Česká společnost pro jakost), poradci pro rozvoj školy, pracovníky organizací poskytujících další vzdělávání pedagogickým pracovníkům i akademickými odborníky působícími na Univerzitě Palackého v Olomouci, Masarykově Univerzitě v Brně, Karlově univerzitě v Praze a Západočeské univerzitě v Chebu. Součástí strategie výběru jednotlivých autorů/garantů byly nejen pozitivní reference, jejich ochota, odbornost, ale i jejich časové a fyzické[21] možnosti k zapojení se do tvorby příkladů/studií. Tito autoři (jejich jmenný seznam je součástí přílohy č. 1) úzce spolupracovali s cca 90 pedagogickými pracovníky a dalšími aktéry jednotlivých škol a byli supervidováni garantkou všech příběhů, dr. Janou Poláchovou Vašťatkovou. Významným dílem se na vzniku příběhů podíleli i recenzenti textů (jejich jmenný seznam je uveden v příloze č. 2), jimiž vždy byli vedoucí pracovníci odpovídajících druhů a typů škol.

Součástí strategie, jak vést autory při tvorbě studií od pouhého popisu jednotlivých aktivit až k zachycení autoevaluačního procesu a neopominout celý kontext chodu školy, bylo průběžné poskytování zpětné vazby autorům. Jednalo se o vzájemnou reflexi z různých stran: od garantky aktivity, od ostatních autorů. Interakce byla v některých tvůrčích fázích podporována webovým rozhraním, jindy osobními či skupinovými setkáními autorů i dalších členů týmu. Posouzení finálního textu příběhu nezávislým recenzentem/expertem bylo mimo jiné prostředkem k zajištění tzv. externí validity[22] (Veselý, 2010). Pro zajištění validity však bylo využíváno i tzv. členské ověřování spočívající v předkládání průběžných i finálních zpráv vedoucím pracovníkům příslušných škol (srov. Švaříček, Šeďová a kol., 2007, s. 33).

Tým autorů příběhů neměl „v popisu práce" nalézt obecný vzorec či „kuchařku, jak jedině autoevaluaci realizovat". Naopak, snažil se nabídnout ukázku rozmanitosti možných způsobů, jakými se autoevaluace může ve škole odehrávat a jak každý z těch způsobů má své opodstatnění, neboť škola je v tom vždy specifická. *„Nedá se srovnávat nesrovnatelné. Každá škola má svou atmosféru, svá specifika, každý sbor hraje na jinou strunu,"* uvádí jedna z recenzentek příběhů. Ukázalo se, že konkrétní podoba autoevaluace je ovlivňována různými faktory[23]. Zcela jinou podobu tak má autoevaluace ve „vztahově bezproblémové situaci", kdy rodiče se školou spolupracují, žáci mají zájem něco se ve škole naučit, i když se samozřejmě ve škole určité, například finanční problémy objevují (situace zpravidla typická pro mateřské školy či málotřídní školy, gymnázia…), oproti školám, kde je velkým úspěchem již to, že „žáci vůbec do školy přijdou" (jak dokládá následující ukázka příběhu odborného učiliště).

„… Mezi nejčastější nežádoucí jevy patří nepravidelná školní docházka, pozdní příchody a záškoláctví… Je to dáno mnoha důvody, zejména různorodostí skladby žáků – ve škole jsou zastoupeni žáci s LMP, VPU a žáci ze slabého sociokulturního prostředí. Spe-

20 Od září 2009 začalo vznikat 8 studií, od února 2010 byla započata práce na dalších 16 a od září 2010 na zbývajících 6 školách.

21 Pod pojmem fyzické je myšlena zejména možnost fyzicky vstupovat do škol, vést rozhovory s aktéry apod., což mimo jiné zahrnovalo požadavky na relativní geografickou blízkost místa pobytu autora a popisované školy, příp. možnosti bezproblémového dojíždění. Tento „fyzický" požadavek se v průběhu projektu stal kupříkladu i důvodem odmítnutí původně vybrané školy, neboť nebylo možné najít garanta studie v dostupné vzdálenosti.

22 Recenzenti vzniklých studií jsou voleni z řad ředitelů škol podobného typu a zaměření tak, aby zároveň měl bohaté zkušenosti s autoevaluací. Ti posuzovali, zda vzniklý text analyzuje „to, co má".

23 Ve druhé kapitole byly tyto faktory nazývané jako dimenze autoevaluace.

cifikem skladby žáků je i jejich věk, značná část vzdělávajících se je plnoletých. Vyučování je zatíženo nejen různorodou skladbou žáků, rozdíly v jejich intelektu, stupni koncentrace, vztahem ke škole jako instituci, ale i skutečností, která občas nastává v průběhu školního roku v souvislosti s nově příchozími z jiných škol… Vyučování je velmi narušováno různými projevy nekázně, které v mnohých případech souvisí s mentální nezralostí žáků… Opět se projevuje vliv nízké docházky na plnění studijních povinností. Mnohé žáky školy je třeba neustále motivovat, opakovaně zdůrazňovat potřebu vzdělání v životě člověka…" (z příběhu odborného učiliště).

Zcela jiný kontext fungování, který však významně předurčuje i vnímání autoevaluace, pak dokládá jeden z recenzentů: *… Nyní se škola nachází v „neběžné" situaci, a to ze dvou důvodů. Všechny ZUŠ v ČR nyní finišují práce na svých školních vzdělávacích programech (termín zahájení výuky 1. 9. 2012). Jedná se o historicky neopakovatelnou příležitost „vytvořit si školu podle svého". Pro ředitele to vyžaduje maximální nasazení v nastavení dostatečných motivačních stimulů pro učitele, aby vnímali náročnou tvorbu vlastních osnov, učebních plánů, výchovných a vzdělávacích strategií atd. jako (po dlouhé době) první příležitost „přestat lhát", ukončit předstírání v plnění současných školních norem, které jsou rigidní a v podstatě nesplnitelné. V současnosti platné učební plány a osnovy pro umělecké obory v ZUŠ jsou vytvořeny v 70. letech minulého století, jsou stále závazné a ČŠI vyžaduje jejich plnění! Tvorbu ŠVP společně s vlastním hodnocením školy tedy pokládám za provázaný proces, který by mohl „odblokovat" u učitelů jistou „přihrbenost" a vrátit jim skutečné sebevědomí (takový učitel je pak přirozenou autoritou, následováníhodnou osobností, která nepotřebuje s rodiči uzavírat smlouvy o dodržování kázně svých dětí)*.

V následujících pasážích této publikace se tedy díky příběhům z praxe objeví nejrůznější inspirativní zkušenosti českých škol s procesem autoevaluace. Co škola, to specifikum, neboť jak výstižně uvádí jedna z autorek příběhů, *„každá z těchto škol dává ostatním školám své zkušenosti k dispozici pro inspiraci i poučení s vědomím, že některé zkušenosti jsou pro svou specifičnost nepřenositelné a že vhodnou cestu si každá škola musí nalézt sama".* Na druhou stranu však lze z příběhů čerpat i obecnější poučení, jak vyzdvihuje jeden z recenzentů, *„příklad je cenný tím, že je z něho patrné, jak udělat z hodnocení živý nástroj pro rozvoj školy i všech aktérů vzdělávacího procesu, jak je možné se vyhnout formalizmu a jaký je z toho možné získat užitek".* Na základě analýzy inspirativních příběhů praxe českých škol budou v rámci této čtvrté kapitoly využívány úryvky těchto příběhů pro demonstraci pestrosti různých přístupů a zkušeností s realizací autoevaluace jako řízené a udržitelné změny. V dalších kapitolách pak navážou kompletní příběhy vybraných škol tak, aby si čtenář (především začínající učitel) dokázal představit, jak složitá, obtížná, křivolaká a dlouhodobá může být cesta školy ke smysluplnému procesu autoevaluace.

4.2 Odkud se autoevaluace v českých školách vzala aneb Iniciace

V každém pojednání o zavádění změny v organizaci je uvedeno, že optimálním východiskem k úspěšnému provedení změny je vnitřní potřeba této změny. Lze tedy dělit české školy na ty, ve kterých se začala autoevaluace realizovat spontánně, zevnitř, a na ty, které reagovaly až na vnější tlak (například na povinnost provádět periodické vlastní hodnocení školy uloženou školským zákonem nebo na požadavek zřizovatele). Podoba fáze iniciace autoevaluace jako změny je pak tímto silně ovlivněna.

V českém prostředí existuje řada škol, v nichž potřeba pracovat se zpětnou vazbou ve prospěch rozvoje školy vznikla mnohem dříve, než tak bylo nařízeno školským zákonem. Jsou zastoupeny i ve skupině třiceti sledovaných škol. **Interní důvody**, které je přivedly k důsledné práci se zpětnou vazbou, jsou následující:

- **Záměr sledovat, jak dál rozvíjet a vylepšovat v čase to, co se škole daří dělat dobře.**
  „Evaluační činnost školy spadá do začátků formulování cílů daltonu, tzn. asi do roku 1998. Jak uvádí ředitel se zástupkyní, bylo nutné se často setkávat a diskutovat s učiteli – co jim dalton přináší, zda jej vůbec chtějí dělat atd. Diskuse probíhaly v tzv. metodických setkáních zvlášť pro 1. a 2. stupeň, ale i na pedagogických radách společných pro všechny učitele. Snahou bylo postupně stírat rozdíly mezi oběma stupni a dosáhnout spolupráce mezi všemi učiteli“ (z příběhu MŠ a ZŠ).

- **Záměr zlepšovat to, co je vnímáno jako rezerva v práci školy.**
  „Snahou ředitelky školy bylo vytvořit kvalitní systém řízení, který by umožnil efektivní komunikaci mezi všemi provozy. Z toho také vyplývá zaměření příkladu dobré praxe (PDP) sledované školy, kterým je systém řízení kvality společného subjektu mateřské, základní a praktické školy. Škola se ve školním roce 2009/10 zúčastnila dvoudenního semináře ‚Autoevaluace školy‘, kterého se zúčastnili všichni pedagogičtí pracovníci školy. Uvedený seminář do jisté míry ovlivnil rozhodnutí školy zúčastnit se popisované aktivity PIP – učitelé se pod vedením odborníků zorientovali v tom, jak plánovat a realizovat autoevaluaci školy. Také zkušenosti a odborný vhled ředitelky jiné školy… do problematiky autoevaluace byly zárukou kvalitní spolupráce v oblasti evaluačních aktivit. V neposlední řadě se škola rozhodla i proto, aby se v této oblasti posunula, aby věnovala evaluačním činnostem zvýšenou pozornost, aby tak cíleně pracovala na ‚cestě ke kvalitě‘“ (z příběhu MŠ a ZŠ speciální).

- **Potřeba nového ředitele, vedení školy zorientovat se v situaci školy po nástupu do funkce.**
  „Po nástupu do funkce v roce 2005 si ředitel sám vytvořil a vyhodnotil vlastní dotazníky se záměrem dozvědět se informace o fungování školy, o vztazích v pedagogickém sboru i o pracovní spokojenosti svých zaměstnanců“ (z příběhu gymnázia).

  „Do školního roku 2006/2007 nebyla autoevaluace ve škole řízeně realizována. V průběhu zmíněného roku na OU Vyšehrad nastoupila současná zástupkyně ředitele a výchovná poradkyně, která zde s procesem autoevaluace začala… využila dotazníkové šetření, aby nejprve zjistila reálný stav. V té době totiž panovaly ve škole velmi komplikované vztahy především mezi pedagogy a vedením školy, což mělo nepříznivý dopad na celkovou atmosféru ve škole. Situaci se podařilo vyřešit výměnou vedení školy v roce 2008. Od nástupu nového ředitele je pak na škole evidentní i koncepční myšlení a plánování ve všech oblastech, včetně oblasti autoevaluace. Postupně vznikal souhrnný dokument vlastního hodnocení školy za období 2007–2010, se kterým vedení školy a výchovní poradci neustále pracují…“ (příběh odborného učiliště).

Impulsy pro uvědomění si potřeby autoevaluace však do některých z popisovaných škol přicházely **i z vnějšího prostředí**. Jednalo se např. o následující:

- **Vysoce konkurenční prostředí**
  „... společně dospěli k rozhodnutí, že autoevaluaci následného období udělají na škole sami. Předané návrhy řešení problémů byly více či méně podnětné a realizovatelné. Návrh předmětového týmu cizí jazyky byl nejkonkrétnější a obsahoval i náměty na hodnocení vlastní práce, podobně jako návrh předmětového týmu ekonomika a účetnictví. Ředitel si byl vědom toho, že výsledky autoevaluace by mohly být jedním z dokladů prokazujících kvalitu školy a posloužit k případné argumentaci pro zřizovatele, který připravuje restrukturalizaci středního školství…“ (z příběhu obchodní akademie).

- **Přímé existenční ohrožení školy** (vážná možnost zrušení školy)
  „V době nástupu stávajícího ředitele do funkce (ve školním roce 2002/2003) byla škola

vedena na seznamu těch škol, u nichž zřizovatel zvažoval ukončení činnosti. Prvním impulsem k autoevaluačním aktivitám v roce 2003/2004 se stává snaha vedení školy získat podněty od rodičů a do rozhodování o směřování školy zaangažovat i učitele“ (příběh mateřské školy).

- **Povinnost uložená zřizovatelem** (kvalifikovaně či nekvalifikovaně zadaná)
  „… vlastní hodnocení školy začalo v roce 1994 založením školní umělecké rady (ŠUR) jako prostředku delegování, vyšší motivace a participace vyučujících (pozice a význam tohoto poradního orgánu školy – umělecké rady – v systému řízení školy. Prvním skutečným krokem v autoevaluaci školy a prvním užitým autoevaluačním nástrojem se stalo v roce 1997 povinné sebehodnocení ředitelky (povinnost byla stanovena školským úřadem) (příběh základní umělecké školy).

  „… aplikace ISO dle pilotního projektu zřizovatele. Gymnázium se dlouhodobě snaží o získání certifikace podle normy ISO. Dosud byl tento záměr odkládán zejména pro jeho poměrně značnou finanční náročnost. Vedení zvažovalo také přínos získání certifikátu pro školu. Aktuálně se škola zapojila do projektu s názvem Projekt hodnocení kvality, jehož nositelem je Karlovarský kraj. Informace viz http://www.educa-portal.cz/ (listopad 2010)…“

  … Záměr skupinové certifikace škol, přičemž autoevaluace je nedílnou součástí systému managementu kvality (Svaz českých a moravských spotřebních družstev je zřizovatelem jedenácti středních škol, mezi které patří i Střední škola obchodní a služeb SČMSD Žďár nad Sázavou, s.r.o.). Jeden z učitelů odborného výcviku se vyjádřil takto: „O zavádění systému managementu kvality dle ISO 9001 jsme měli pouze obecné poznatky v souvislosti s jeho zaváděním ve výrobních a obchodních společnostech. Ve školním roce 2007/08 nás na poradách vedení školy p. ředitel informoval, že SČMSD se rozhodl pro zvýšení kvality výchovy a vzdělání zavést systém managementu jakosti u všech družstevních škol. Zavedení QMS systému do podmínek škol v nás vyvolalo mírné rozpaky, neboť jsme neměli představu o jeho zavedení do vzdělání a výchovy.“ Reakce ředitele školy byly spíše pozitivní. Možnost získání certifikátu byla impulsem pro zajištění všech podmínek k získání nejen dle normy ISO 9001, ale i následně možností k získání Zlatého certifikátu SSŠČMS. Navíc určitá výhoda společného certifikačního procesu všech středních škol SČMSD byla výhodou. Následné získání tohoto certifikátu u 4 škol SČMSD byla dobrá reklama použitelná v oblasti propagace směrem k žákovské a rodičovské veřejnosti. Vedení školy se muselo zabývat i reakcemi pracovníků školy, které zpočátku nebyly nijak příznivé. „Reakce zaměstnanců byly logicky více méně záporné. Důvodem byla neznalost principu systému QMS a zejména obava ze zvýšené byrokracie. Zásadním průlomem bylo přesvědčení vedoucích zaměstnanců na základě pádných argumentů. Pomocníkem v této nelehké situaci byla zkušenost p. Pospíchalové, která díky svému manželovi (majiteli stavební firmy a držiteli certifikátu ISO 9001) znala podstatu systému managementu kvality. Po prolomení bariéry obav, vlastním seznámení se a následném zavedení systému QMS do praxe došlo ke smíření se s nastavenými podmínkami. Zpočátku převažující negativní reakce byly časem nahrazeny pokorným souhlasným plněním rámcových činností stanovených jednotlivými administrativními prvky,“ konstatoval ředitel.

- **Povinnost dle zákona č. 561/2004 Sb., tzv. školského zákona**
  „Vlastní hodnocení školy probíhalo dle vyhlášky č. 15/2005 Sb. podle vlastních slov ředitelky školy zpočátku spíše z povinnosti. Škola se potýká s různými problémy jako jiné školy => získávání financí, stavební úpravy, vnitřní vybavení, nedostatek žáků, … atp., a tak vytváření vlastního hodnocení shora nařízeného škola považovala za

další přísun práce, a to zejména proto, že sami nevěděli, jak začít" (příběh základní školy).

„Do začátku aktivit souvisejících s prováděním povinného vlastního hodnocení školy nebyly v ZUŠ realizovány autoevaluační činnosti jako takové, nicméně probíhala pravidelná každoroční kontrola dosažení cílů vymezených v ročním plánu práce školy. Od jejích výsledků se pak vždy odvíjela podoba plánu na další školní rok. Ve školním roce 2005/2006 byla zahájena příprava na realizaci prvního vlastního hodnocení školy."

Z příkladů rovněž vyplývá, že se školy ve fázi iniciace v případě povinného vlastního hodnocení školy obávaly otevřené práce se zpětnou vazbou a „odkrývání karet školy", když zřizovatel školy třeba může rozhodnout o zrušení školy.

„Problém je, pokud zpráva má být pro kraj, zřizovatele apod. – zejména teď v době optimalizačních snah" (z výpovědi partnera školy a člena školské rady gymnázia).

V zájmu smysluplnosti tudíž školy poukazovaly na potřebu zachování interního charakteru jednak autoevaluačních aktivit (i nástrojů), jednak výsledných zjištění.

„Každá analýza je dobrá pro školu – vnitřní analýza –, ale problém vidím v povinnosti – vede to k formalistickému přístupu (pojetí)" (z příběhu gymnázia).

„Několik pedagogů v rozhovorech potvrdilo své obavy z možného zneužití informací v jejich neprospěch, např. z vlastního hodnocení nebo ze studentských dotazníků. Zároveň však většina učitelů potvrdila fakt, že je vedení školy do ničeho netlačí a nenutí je dělat věci, které by je mohly lidsky i profesně ohrozit" (z příběhu dalšího gymnázia).

Přes relativní novost autoevaluace u řady škol by bylo chybou nevidět, že na školách často existují určité zkušenosti s evaluačními aktivitami zaměřenými „do vlastních řad". V některých případech jde dokonce o zkušenosti vskutku pozoruhodné (jak ukázaly i empirické poznatky z projektu Mosty přes hranice, který probíhal v letech 2003–2005; výstupem tohoto projektu je i publikace MacBeath a kol., 2006). Již bylo uvedeno, že vyšší šanci na uplatnění má změna tehdy, jestliže je kompatibilní s dosavadní zkušeností lidí ve škole, jestliže pozitivně souvisí s předchozí zkušeností školy. Mnohdy je i v tomto kontextu nejlepším postupem budovat na tom, co se v minulosti osvědčilo, nenechat se zmást novou rétorikou politických požadavků, změnami. Také z těchto důvodů je chápání autoevaluace jako standardizovatelného, pevně daného postupu v mnoha ohledech spíše chybou. Na školách již existuje řada dílčích zkušeností s reflektivní prací, s komunikací o školní práci, se sběrem dat o tom či o jiném, s jejich interpretací a s plánováním dalších kroků. Přínosnější je na tyto aktivity navazovat, uvádět je případně do širšího kontextu a souvislostí, vymezovat z nich přesnější rámec a pravidla. Iniciace „záměrné" autoevaluace není jednoduchá a nepřináší jen pozitiva, neboť svět není „černobílý". Postupně však školám začíná dávat smysl a původně osamocená iniciativa ředitele může být začata podporovaná dalšími pracovníky školy.

„Nelze říci, že bychom se autoevaluačními procesy nezabývali v podstatě již dříve. Vždyť každá koncepce rozvoje školy musí vycházet z analýzy jejího dosavadního vnitřního chodu a stavu (potřeb) jejího bezprostředního okolí. V tomto předchozím období se škola vlastně již v podstatě snažila o aplikaci některých z nově zavedených nástrojů pro zajišťování kvality a sebehodnocení či jeho určité prvky. Uvádím to proto, že při přechodu na nový, systematičtější a organizovaný proces autoevaluace jsme vlastně jen rozšířili a do určité hloubky zdokonalili předchozí pojetí, a proto lze říci, že celý proces proběhl na naší škole plynule…" (příběh ZŠ a ZŠ speciální).

„Samozřejmě jako povinnost, to bylo to první... Ale pak, když už se do toho člověk dostane, tak to má nějaké klady a zápory. Přece jenom ten člověk vidí, co už udělal, co

by chtěl udělat, kam se to posunulo. Teď si zjistíme, co by chtěli třeba studenti, co by chtěli kantoři. Předtím se tím člověk nezabýval…" (příběh gymnázia).

… jestliže v počátcích jdou podněty k autoevaluačním aktivitám od ředitele školy, který je výraznou vůdčí osobností, tzn. „shora dolů", začínají být postupně učitelé více aktivní, po počáteční nejistotě přicházejí i se svými nápady a návrhy („zezdola nahoru")… (příběh gymnázia).

Z ukázek je zřejmé, že zvládnout iniciační fázi znamená využít dostupné příležitosti a také vyrovnat se s existujícími deficity, které existují v celém českém školském systému, ale i na každé jednotlivé škole (vzhledem k jejím specifickým zkušenostem, historii, tradici, kulturnímu nastavení apod.). K tomu je třeba nejen čas, ale i mnohostranná podpora. Učitelka podílející se na autoevaluačních procesech dodává: *„To, že jsme se s autoevaluací s kolegyněmi setkaly, musely jsme se jí ‚prokousat', osahat si autoevaluační procesy, nám umožnilo pojmenovat určité jevy a procesy ve škole, o kterých jsme možná věděly, ale které nebyly přesně definovány. To, že jsme je pojmenovaly, nám umožnilo najít s kolegyněmi společný jazyk, uvědomily jsme si, co všechno společně ve škole děláme a neděláme."* Šance na přijetí myšlenky autoevaluace jsou patrně vyšší v té škole, v níž se lidé snaží o kvalitní práci, a ne jen „o uplynutí pracovní doby", kde je autoevaluace vnímaná jako cosi, co je v souladu s jejich pohledy na to, co dobrá škola potřebuje, kde se lidem od začátku dostává podpory, kde nejde hned o příliš rozsáhlou a komplexní změnu, kde je možné autoevaluaci rozložit na drobné iniciativy a ty vyzkoušet třeba i „nanečisto" apod. Uvedené pak vytváří předpoklady pro smysluplnou implementaci autoevaluace.

4.3 Implementace

Jak už bylo zmíněno, nachází se většina českých škol právě v této fázi zavádění autoevaluace do života školy. I tak však jsou v tomto mezi školami velké rozdíly, což se potvrdilo i v případě příkladů sledovaných škol. Co se však o průběhu této fáze konkrétně ví? Odpověď na tuto otázku bude hledána s využitím přehledu dílčích kroků procesu autoevaluace (viz podkapitola 2.7).

4.3.1 Zaměření autoevaluace

Vyjasnění si příčin, které vedly k zavádění autoevaluace do života třiceti zkoumaných českých škol, je zachyceno v přecházející části – v popisu fáze iniciace. Proč ji ve školách směřovali určitým způsobem, o tom jsou v příbězích zaznamenána různá svědectví. Mnoho ze zkoumaných škol postupovalo pomalu a opatrně tak, aby se nenarušil chod školy.

Jako vhodnou přípravu na sebehodnocení učitele na škole užili:
- *první malý dotazník hodnocení celé sekce, oddělení (1998)*,
- *sebehodnocení po odděleních (2002/03)*,
- *vzájemné (kolegiální) hodnocení jednotlivých oddělení (2003/04)* (příběh základní umělecké školy).

… Na první pohled by se pozorovateli zvenčí mohlo zdát, že kroky, které nové vedení od svého nástupu do funkce volilo, nebyly dostatečně rychlé a razantní. Avšak zrovna příklad SPŠS Vsetín je příkladem provádění změn, které jsou plánovány a realizovány systematicky s ohledem na dlouhodobý cíl, s hlubokou znalostí procesů i zákonitostí lidské psychiky, lidskou zkušeností z práce s lidmi, velmi citlivě – dá se říci ekologicky ve vztahu ke všem podstatným prvkům společenství.

Volba oblastí pak odvisela od toho, zda s procesem autoevaluace začala škola dříve, než začalo platit povinné vlastní hodnocení školy a příslušná vyhláška oblasti taxativně vymezila. V tom případě si ve škole mohli počet a zaměření oblastí zvolit sami a specifikace oblastí autoevaluace je tak v příkladech škol velmi často spojována s realizací analýzy SWOT. Zjištění v ní učiněná poukazují buď na určitou silnou nebo naopak slabou stránku školy, což v obou případech vyžaduje ze strany školy zvláštní péči.

„Na základě analýzy SWOT realizované všemi pedagogickými pracovníky byly vymezeny dvě oblasti autoevaluace školy souznějící se školou sledovanými prioritami:
Oblast ‚Kvalita učení a vyučování' (na úrovni třídy) pro první stupeň,
Oblast ‚Škola jako učební prostor' (na úrovni školy) pro stupeň druhý" (z příběhu základní školy).

„Škola si v předchozím evaluačním období analyzovala svůj stav (období od školního roku 2007/2008 až 2009/2010 – s pomocí nejmenované firmy) a stanovila si níže uvedené priority, které vyplynuly z vyhodnocení silných stránek školy…" (příběh MŠ a ZŠ).

„Výsledky školy v oblasti spolupráce s rodiči nebyly při výběru priority autoevaluace takové, aby s nimi byla škola vysloveně nespokojena, ale bylo několik zásadních důvodů se uvedené prioritě věnovat:
- *Ne všichni pedagogičtí pracovníci byli v oblasti spolupráce s rodiči na stejné úrovni*
- *Postupně se mění složení rodičů a jejich požadavky na školu*
- *Potřeba stále se rozvíjet"*

„Hlavním důvodem je posun v cíli – od komunikace ke spolupráci – ve spolupráci s rodiči…" (příběh ZŠ a MŠ).

… Přestože Mapa školy poskytla velké množství informací, stále ještě zůstalo mnoho otázek k zodpovězení… výsledek jasně ukázal, kde jsou limity externí evaluace. Vedení školy si uvědomilo, že zpracování evaluace zvenčí může mnohé usnadnit, v oblasti interpretace výsledků však již mnoho nepomůže. Jedním z hlavních přínosů externí evaluace bylo, že si vedení uvědomilo potřebu doprovodit externí služby evaluací vnitřní. Za tímto účelem vedení školy realizovalo v lednu 2007 za aktivní účasti převážné části pedagogického sboru SWOT analýzu dalšího rozvoje školy. Učitelé každý zvlášť popsali, jaké vnímají silné a slabé stránky školy, pak pokračovali ke vnímaným příležitostem a nakonec vyvozovali případná rizika a hrozby. Své názory následně diskutovali ve skupinách a nakonec v celé skupině dohromady rozhodli, které oblasti chápou jako nejdůležitější. Jako jednu z hlavních priorit pro další rozvoj školy převážná většina učitelů uvedla zlepšení kolegiálních vztahů. Ředitelka školy se proto rozhodla v následujícím období věnovat vztahům v pedagogickém sboru mimořádnou pozornost a vztahy se staly předmětem vnitřní evaluace školy. Cílem bylo identifikovat stav dané oblasti, hledat příčiny stavu a způsoby zlepšování" (příběh základní školy).

Realizovat SWOT analýzu kvalifikovaně však není samozřejmost, na což upozorňuje i jeden z recenzentů příkladů: *Před několika lety jsme provedli vůbec první SWOT analýzu, kterou se na jedné straně ukázaly 13. komnaty školy ve své nejsyrovější a osobní rovině a na straně druhé okázalá samochvála. Nebylo jednoduché pro celý sbor a vedení školy vyvodit co nejobjektivnější závěry a komentáře, neboť učitelé, kteří se pohybovali v extrému negativním, či v extrému přepozitivním, nebyli schopni konstruktivní a otevřené diskuse. Pro zvyšování kvality proto pro mě plyne jedna zkušenost. Být na závěry SWOT analýzy a návazné práce s nimi odborně připraven nejen ze strany vedení, ale také učitelů. Připravenost myslím v tom slova smyslu, jak s výsledky naložit a dívat se na ně co nejobjektivněji, jakoby odjinud.*

Ve školách, které již spontánně reflektovaly rozvoj školy ve zvolených oblastech, měly tyto oblasti i další záležitosti spojené s autoevaluací nastavené jinak, než vyžadovala vyhláška č. 15/2005 Sb. S její účinností tedy musely vše násilně korigovat tak, aby byla dikce vyhlášky naplněna. Například v jedné základní škole se původně oblasti nazývaly jako: „Kvalita učení a vyučování" (pro úroveň jednotlivých tříd) pro první stupeň a pro druhý stupeň pak „Škola jako učební prostor" (pro úroveň celé školy). Z příběhu další školy lze vyčíst, že vymezení jejich oblastí již vycházelo z obsahu vyhlášky. *„Oblastí hodnocení, na základě kterých byly dotazníky připravovány, bylo pět – klima školy, materiální zajištění, řízení školy, personální oblast a vzdělávací proces"* (příběh MŠ a ZŠ).

Ke stanovení oblastí však vedly i jiné důvody a byly využity i další způsoby tak, jak ukazují následující úryvky.

Stávající ředitel školy nastoupil do své funkce ve školním roce 2006/2007. V té době dochází ke snahám získat podněty od rodičů a do rozhodování o směřování školy zapojit i učitele. Za tímto účelem byly vymezeny se všemi pedagogickými pracovníky oblasti autoevaluace školy, které souvisí s dlouhodobým cílem rozvoje školy – principem otevřené školy (příběh ZŠ speciální).

„Ač to tak zpočátku nevypadalo, stala se autoevaluace důležitou zpětnou vazbou nejen pro vedení školy, ale i učitele, potažmo i žáky. Za nejsystematičtější evaluační nástroj považujeme Mapu školy, neboť má nejširší pole respondentů a postihuje celou řadu oblastí od vzdělávání přes vztahy až k vybavení školy, důležitá jsou též školní NEJ. Je odborně zpracovaná," uvádí ředitel základní školy.

Gymnázium, slovy ředitele, usilovalo o to, *„aby učitelé i žáci chodili do školy rádi. Snažíme se eliminovat to negativní ze školního života a my to negativní musíme odhalit. A já říkám žákům, a není to z mé hlavy: Pokud se vám něco ve škole líbí, tak to všude říkejte, a pokud se vám něco nelíbí, tak mi to přijďte říct a já to odstraním. A oni samozřejmě nechodí a neřeknou. A neví se o tom a je to škoda a my to musíme odhalit".*

Důležité jsou tři oblasti, kterým škola věnuje a v nejbližší době bude i nadále věnovat zvýšený zájem – kromě oblasti spolupráce s rodiči (která bude dále popsána, analyzována a vyhodnocena) je to oblast evaluace ŠVP, především v porovnání nastavených cílů vzdělávání (formulovaných v ŠVP) a v účinnosti jejich realizace. Třetí oblastí je průběžná evaluace školního klimatu… (příběh MŠ a ZŠ).

4.3.2 Vytvoření autoevaluačního týmu

Zkušenosti ze zahraničí doporučují mít v autoevaluačním týmu představitele různých aktérů školního života, tj. zástupce žáků, učitelů, rodičů… Příběhy třiceti škol na jedné straně ukazují, že tam, kde se do věci podařilo přizvat žáky a dokonce i některé rodiče, setkali se iniciátoři autoevaluace s nečekaně příznivou odezvou ze strany oslovených a zúčastnění byli schopni práci velmi dobře zvládat. Na druhé straně, ve školách, kde se v prvním období rozhodli pouze pro účast o věc se zajímajících učitelů (se souhlasem učitelů ostatních), měli možnost v pocitu relativního bezpečí si vyzkoušet první kroky tohoto citlivého procesu, což mělo také pozitivní efekt. V některých školách poměrně dlouhou dobu (několik let) zůstává autoevaluace v rukou velmi malé skupinky lidí (na plánování vlastních evaluačních mechanismů se podílelo užší vedení školy (výchovný poradce, preventista, vedoucí učitelé 1. a 2. st.) a teprve postupně je zvažováno aktivnější zapojování ostatních. Uvedené je zachyceno v následujících ukázkách.

Proces autoevaluace lze považovat za projekt, proto by bylo optimálním řešením jeho řízení svěřit projektovému manažerovi. Avšak projektoví manažeři ve škole jsou zase

učitelé, kteří jsou nejvíce vytíženi prací na jiných projektech. Dalším problémem je přesvědčování lidí k aktivní spolupráci, bude třeba je do problému vtáhnout. Za důležité považuji zapojení informatiků, kteří velmi dobře ovládají počítačovou techniku, ušetří mnoho času při zpracování výsledků, tvorbě tabulek, grafů… Odpovědnost za průběh autoevaluace a jejího plnění nese stejně jako v předchozím období ředitel školy. Ředitel se zástupcem zpracovali plán autoevaluace a konzultovali ho s vedoucími předmětových týmů. Největší zájem projevili vedoucí předmětových týmů cizí jazyky a ekonomika a účetnictví. Na dotaz, proč si ředitel pro autoevaluaci nevytvořil tým a dělá vše převážně sám, odpovídá, že učitelé jsou přetíženi mnoha projekty, četnými školeními k novým maturitám, mnoho z nich (zvláště učitelé cizích jazyků) jsou nejen školeni, ale lektory pro CERMAT a NIDV pro Kraj Vysočina. Aby mohli učitelé samostatně na autoevaluaci pracovat, museli by projít dalšími školeními. Ředitel proto nikoho nenutil a využil pouze dobrovolné iniciativy učitelů. Ředitel by rád aktivně zapojil vedoucí předmětových týmů do plánování a realizace nadcházející autoevaluace školy, nechal je proškolit s využitím projektů, které se autoevaluací zabývají a nabízí proškolení týmu či evaluační nástroje zdarma. Překážkou je vytíženost učitelů (hlavně cizích jazyků), kteří jsou v mnoha případech lektory pro DVPP, pořádají kurzy pro veřejnost, jsou zapojeni v mnoha projektech školy i jejích partnerů (z příběhu obchodní akademie).

Podíl na přípravě i vyhodnocení kvality školy mají všichni pedagogičtí pracovníci. Ředitelka školy je silným pedagogickým lídrem, užší tým koordinátorů vlastního hodnocení ve složení: ředitel školy, zástupkyně ředitele školy a všichni členové umělecké rady školy (příběh základní školy).

V roce 2007 ředitel na doporučení zástupkyně jmenoval 5 členů autoevaluačního týmu (dále jen AT), on sám se nestal jeho členem, což podle slov pedagogů přispělo k otevřenosti vyjádření jejich názorů… Ředitel rovněž souhlasil s návrhem autoevaluačního týmu rozdělit pracovní skupiny pedagogů podle jiného klíče – při první AE odpovídaly pracovní skupiny předmětovým komisím – jejich společně prezentované názory a postoje byly víceméně shodné. Nově složené pracovní týmy byly složeny na základě vzájemných sympatií a dobrovolného rozhodnutí, což mohlo pozitivně přispět i k osobní motivaci lidí pracovat v týmech. „Cítila jsem se mnohem líp mezi lidmi, před kterými mi nebylo trapně říct, co si opravdu myslím. V týmech podle předmětových komisí jsme měli vedoucího a většinou jsem jen přitakala jeho názorům.“ … v období naplánovaných autoevaluačních aktivit se scházejí pravidelně 1x měsíčně, řídí se nepsanými pravidly anonymity, rovnosti při vyjádření názoru, vedoucím AT byl jeho členy zvolen jediný muž ve skupině. Společné závěry týmu jsou předávány řediteli, ten zaujímá své stanovisko k problému či požadavku (příběh gymnázia).

4.3.3 Plánování autoevaluace

Plán (projekt) autoevaluace má zahrnovat její cíle, příp. zdůvodnění těchto cílů, evaluační oblasti, kritéria/indikátory žádoucí kvality, čas – termíny –, cílové skupiny, zodpovědnost za dílčí evaluační aktivity a i za celek, nástroje, potřebné zdroje (finanční, materiální a lidské), způsob zdokumentování evaluačního procesu. To, že plánovat, tj. popsat a systematicky vše uchopit, je určitou dovedností, kterou lidé ve školách automaticky nemají, ale získávají ji postupem času (a to díky realizaci autoevaluace nebo práci na svém školním vzdělávacím programu), dokládá jeden z recenzentů příběhů: *Při pilotní tvorbě RVP a následně ŠVP jsme zjistili jednu zásadní věc. Mám-li něco zobecnit, tak učitelé neumějí verbálně popsat, co vlastně dělají, kam směřují a jak pohlížet na žáka. Je zajímavé, že učitelé nehudebních oborů jsou na tom lépe než učitelé čistě oborů hudebních.*

Zjednodušeně lze na základě analýzy příkladů škol charakterizovat následující: cíle, dílčí cíle, kritéria, indikátory někde explicitně stanovené mají a někde ne. Pokud je mají, jsou

určené jak kvalifikovaně, tak zjevně s velkými formálními rezervami (např. neuchopitelnost kritérií, neměřitelnost indikátorů). Se zjištěnými nedostatky se dále pracuje, učitelé jsou ze strany vedení školy podporováni k systematičtější práci s kritérii. Ke kritériím a indikátorům v několika případech dospěli ve škole konsenzuálně, kolektivní činností sboru.

„Výstupem strukturovaného rozhovoru podle předem připravených otázek byly konkrétní úkoly, na jejichž plnění se pracovník školy zavázal pracovat a které měly vést ke zvýšení kvality jeho práce. Tyto rozhovory vedla paní ředitelka společně se zástupcem. Jedním z největších problémů při práci s pedagogy je to, že většina z nich neumí efektivně formulovat své rozvojové cíle. Neužitečně formulované cíle nemohou být základem pro navržení účinných kroků vedoucích k nápravě – tzn. zvýšení kvality ve sledované oblasti. I na zkompetentňování pedagogů v této oblasti se vedení školy zaměřuje a poskytuje pedagogům při formulaci cílů soustavnou podporu a zpětnou vazbu“ (z příběhu střední odborné školy).

Celý pedagogický sbor absolvoval workshop pod lektorským vedením koordinátorky ŠVP. Účastníkům byl vysvětlen smysl autoevaluace včetně připraveného záměru. Učitelé byli rozděleni do pěti pracovních skupin a pracovali s oblastí „Pedagogický sbor“. Jejich úkolem bylo stanovit konkrétní kritéria, která popisují stav, k němuž chce škola dojít. Každá skupina své návrhy prezentovala ostatním, poté následovala diskuse, vyjasnění a upřesnění jednotlivých kritérií v celém sboru. V druhé části workshopu stejným způsobem skupiny zpracovávaly indikátory kvality. Každá skupina si poté vybrala jednu ze zbývajících pěti oblastí a v průběhu tří týdnů zpracovala návrh na její kritéria a indikátory. Takto připravený materiál byl upraven pětičlenným řídicím týmem, který zároveň doplnil do všech oblastí nástroje a četnost sledování. Každý učitel obdržel zpracovaný návrh k připomínkování a doplnění.
Oblast Pedagogický sbor, 5 podoblastí, jedna podoblast Spolupráce mezi učiteli.
Krit. A2K) Učitelé při plánování a realizaci výuky efektivně spolupracují.
Indik. A2I) Vyučující si pravidelně vyměňují materiály pro výuku, zkušenosti z výuky tak, aby mohli při výuce v různých formách uplatňovat mezipředmětové vztahy.
Vyučující si vzájemně hospitují ve výuce.
Učitelé si při přípravě projektových dnů a jiných školních akcí rozdělují role podle svých schopností a odborného zaměření.
Nástroje A2N) Zápisy z metodických orgánů (2x ročně). Zápisy z hospitací (1x ročně) (z příběhu základní školy).

Organizační zajištění akcí (1x ročně). Plánování postupu autoevaluace gymnázia… je součástí ŠVP, kde je tabulka s přehledem evaluačních aktivit, s uvedením termínů jejich realizace a frekvencí opakování… Jsou zde uveřejněny konkrétní cíle, oblasti, nástroje, indikátory (kritéria) a časové rozvržení pro jednotlivé oblasti. Typickými evaluačními nástroji jsou:

- *pravidelné testování výsledků očekávaných výstupů pomocí standardizovaných testů v uzlových bodech vzdělávací dráhy (zejména externích, také kvůli možnosti srovnávání s jinými školami),*
- *interní benchmarking (hospitace a vzájemné návštěvy učitelů v hodinách),*
- *pozorování, prohlídky,*
- *SWOT analýza gymnázia,*
- *studium různých písemných podkladů, ekonomické rozbory aj.,*
- *ankety a dotazníky a jejich rozbory,*
- *externí benchmarking – vzájemné pracovní návštěvy jiných škol se zaměřením na příklady dobré praxe,*
- *evidence a veřejné vyhodnocování výsledků žáků v předmětových, uměleckých a sportovních soutěžích a olympiádách (od školní až po mezinárodní úroveň),*

- *úspěšnost žáků školy v certifikovaných zkouškách,*
- *rozhovory se zástupci studentů,*
- *posouzení expertní skupinou,*
- *marketingový audit školy (zpracovává a aktualizuje vedení školy),*
- *netradiční postupy a kombinace uvedených nástrojů* (z příběhu gymnázia).

Ve školách, kde nemají explicitně stanovena kritéria a indikátory, na ně lze mnohdy usuzovat z formulace položek dotazníků. Ve škole pak je v čase sledováno, zda nedochází ke zhoršení, žádoucí je zlepšení.

… Z hlediska analýzy Vlastního hodnocení školy (2006, 2008) i dle slov učitelů jsou specificky za účelem autoevaluace užívána kritéria a indikátory „spíše obecnější". Škola postupně „dozrává" ke konkretizaci autoevaluačních indikátorů a kritérií, ale i k vytvoření jejich systému navazujícího na systém autoevaluace školy a plánování jejího dalšího rozvoje. Již např. Kritéria hospitační činnosti ředitelky ZUŠ…

4.3.4 Nástroje sběru dat

Pro sběr dat při autoevaluaci využívají školy své vlastní nástroje (tj. vytvořené ve škole) nebo nástroje převzaté, a to komerční i nekomerční. Nástroje nejsou vnímány jako neměnné – na základě získaných zkušeností jsou upravovány, měněny nebo doplňovány o jiné (v průběhu jednoho autoevaluačního cyklu je využíváno vícero nástrojů). Nicméně vše je podmíněno množstvím času, které lidé ve škole mají k dispozici. Paleta různých druhů využívaných nástrojů je poměrně široká, nicméně logicky dominují zejména ty využívající dotazování (zejména pak v písemné podobě). S postupem času je ve zkoumaných školách zřetelně vidět narůstající trend přechodu na elektronickou „podobu" evaluačních nástrojů. Vše je zřetelné z následujících ukázek.

Cíl autoevaluace: kvalitní výsledky práce školy vedou ke spokojenosti všech
Nástroje: Rodičovské dotazníky se bohužel nevrátily (pouze družinové), což podle ředitelky svědčí o naprostém nezájmu rodičů o kvalitu vzdělání svých dětí. Zároveň však připustila, že pro rodiče ze slabších sociálních vrstev mohl být dotazník nesrozumitelný a zřejmě nemuseli pochopit, co se po nich žádá. Pro příští období se proto škola pokusí rodičovské dotazníky zformulovat jednodušeji, aby rodiče ze slabších sociálních vrstev měli možnost otázkám porozumět. Spolupráce s rodiči je velkou slabinou školy, ne její vinou, ale absolutním nezájmem rodičů. Spolupracují pouze rodiče žáků ZŠ speciální (příběh základní školy).

Na tvorbě nástrojů se podílelo především vedení školy, bylo to rychlejší. Neměli jsme dost času a zkušeností pro společnou tvorbu ve sboru. Vycházeli jsme z informací z diskusí z našich pracovních porad a zkušeností z práce ve škole a také už zavedených praktik (příběh jiné základní školy).

… vlastní dotazníky pro děti, rodiče a pro učitele Dotazník kvality pracovního života (QWL). Doprovodnou evaluační technikou, kterou škola využívala v popisovaném evaluačním období při všech akcích, které pořádala, byly videozáznamy. Jedná se o jakési zúčastněné pozorování, kdy akce školy byly snímány videokamerou, aby následně mohly být diskutovány, hodnoceny. Bylo popsáno a hodnoceno chování zúčastněných, jak se přítomné děti, jejich rodiče i veřejnost zapojují během akcí do připravených činností, zda se zračí v jejich tvářích spokojenost, nadšení, zápal pro věc…, zda se zúčastňuje akcí co nejvíce rodičů i sourozenců žáků… (základní a mateřská škola).

Dotazník klimatu učitelského sboru OCDQ RS[24]*. Jedná se o evaluační nástroj zahraničního původu, který byl přeložen a adaptován na české podmínky J. Laškem* (příběh základní školy).

… dotazník, kde za otázkou následuje škála hodnocení (ano, spíše...). Jeho silnou stránkou je při vysoké účasti respondentů jeho výpovědní hodnota – dobře nám vždy vychází konkrétní hmotné vybavení a prostředí budovy. Na druhou stranu se těžko do dotazníku formulují texty, které mají posoudit „nehmotné prvky" školy. Ať už se jedná o respondenty vnější (rodiče), nebo interní (učitelé, žáci). V loňském roce jsme zvolili „dotazník", který byl „slohovou" prací pedagoga, kde měl popsat své přednosti a přínosy, kterými přispívá kvalitě školy. Po odevzdání následoval patnáctiminutový rozhovor mezi čtyřma očima (učitel–ředitel), kde se jako silná stránka ukázala otevřenost učitelů, ale za slabou považuji, že učitelé s malou výřečností a přitom výbornou pedagogickou prací vyzněli méně přesvědčivě než kolegové, kteří umí mluvit a přitom jejich výsledky v rovině obecné – nejen pedagogické a umělecké – nejsou tak vysoko. Slabou stránkou je při tak velkém počtu učitelů (80) časové zatížení ředitele – rozhovory probíhaly tři měsíce (zkušenost recenzentova gymnázia).

„Před tím, než byla autoevaluace povinná, tak to bylo vše více takovým rozhovorem. Pak jsme si řekli, že musíme mít něco na papíře. Začaly dotazníky pro studenty, tak pro rodiče, tak pro kantory a začalo se to zpracovávat a ono z toho vzešly zajímavé věci. A začali jsme se v tom lidově hrabat a začalo nás to zajímat. A chtěli jsme se zeptat na to a to… a pak se do toho vložil koordinátor ŠVP a vše šlo přes počítač a už to bylo jednodušší," říká zástupkyně ředitele gymnázia. Využívání Google docs za účelem dotazníkového hodnocení různých aspektů školy je hodnoceno kladně zejména pro jednoduchý přístup k výsledkům, k jednoduchému oslovení všech žáků školy – prostřednictvím zřízených školních e-mailových adres, zlepšení poskytnutí – resp. získání – zpětné vazby na vyhlášené ankety, dotazníková šetření apod. Jediné úskalí, které vyplývá z rozhovorů s vedením školy a koordinátorem ŠVP, je skutečnost, že papírové dotazníky distribuované žákům ve výuce byly zodpovězeny vždy větším počtem respondentů – v elektronické formě je to ponecháno na dobrovolnosti a návratnost se zatím pohybuje kolem 30 % u žáků (květen 2010). Na podzim 2010 – při sběru dotazníků pro žáky, absolventy a rodiče – byla návratnost však již vyšší (u žákovských dotazníků: 37 %, přitom nejvyšší v I. ročnících 95 %, u rodičovských dotazníků 43 %, u absolventských odpovědělo 80 z oslovených 180, tj. 44 %). Pozitivní hodnocení převažovalo i mezi žáky a rodiči (negativní pohled vyvěral spíše z osobní preference papírové podoby, a to v případě pouze několika rodičů. V hodnoticím rozhovoru po krátkém sebehodnocení toho, co se letos učiteli povedlo, budeme diskutovat na základě materiálu Charakteristika mistrovské práce učitele, k níž chceme na škole směřovat. Tato charakteristika je jedním z výstupů projektu ESF v letech 2006–2008 s názvem Šance. Učitel bude hodnotit, v jaké míře se mu daří body této charakteristiky dosahovat v jeho vlastní činnosti. Dokládá to prostřednictvím materiálů ze svého portfolia. Jedná se zejména o dokumentaci nejméně tří vyučovacích jednotek (přípravy, výstupy žáků, stručná reflexe učitele) a nejméně jedné větší akce (např. poznámky k jeho přípravě, vyhodnocení a návrhy na zkvalitnění, celková reflexe…), kterou učitel v daném roce zorganizoval nebo se na ní spolupodílel. Učitel může předložit podle vlastního uvážení další materiály (kopie zajímavých námětů, ukázky hodnoticích nástrojů, vlastní reflexe, vlastní články do tisku apod.). Dále učitel vytyčí 2 až zcela konkrétní

24 Dotazník organizačního klimatu OCDQ-RS (*The Organizational Climate Description Questionnaire - Rutgers Secondary*); autoři: W. K. Hoy, C. J. Tarter, J. A. Mulhern, R. B. Kottkamp.

cíle pro svou pedagogickou práci v příštím školním roce, popíše jejich žádoucí úroveň, cesty (prostředky) k jejich dosažení i způsoby sledování svého pokroku v těchto oblastech. Cíle musí odpovídat směřování školy vyjádřenému v „Charakteristice mistrovské práce učitele"… (příběh základní školy).

Pro potřeby autoevaluace využívá škola vlastní evaluační nástroje. V roce 2009, kdy probíhalo na škole v pořadí druhé vlastní hodnocení, škola využila dotazníkové šetření, které mohla prvně srovnat s předchozím obdobím. Dotazníky se škole povedlo zčásti převést i do elektronického systému. Škola k těmto účelům využívá elektronický systém Bakaláři (z příběhu VOŠ a SZŠ).

Tím nejdůležitějším je dítě – sledujeme jeho vývoj už od mateřské školy. Do MŠ docházíme téměř denně, všechny akce pořádáme a připravujeme společně, děti z MŠ s námi jezdí na školy v přírodě, výlety, chodí do kroužků apod. Takže k zápisu už jdou děti, o kterých víme, co dokážou, co potřebují. Do školy s nimi přijde jejich portfolio, které postupně doplní. Od počátku se učí popsat, co dělaly, co se jim dařilo, jak se cítily. A od počátku každé z nich pracuje podle svých schopností. Takže sice máme ve třídě dva (resp. tři) ročníky, ale reálně většinou pracují všechny děti na jiných typech cvičení. Je to samozřejmě náročnější na přípravu a samotné vedení výuky, ale děti se naučí respektovat práci jiných, rozdílnost a učí se také techniky samostatné práce a spolupráce, kdy spontánně vysvětlují těm, kteří nerozumí učivu, to, co samy zvládly (doplňuje jedna z recenzentek příběhů).

Při sběru dat i jejich následném zpracovávání je vnímána etická stránka autoevaluačních procesů, jsou dodržovány ve škole stanovené zásady.

… jsou striktně zpracovávány anonymně (způsob zpracování je pro nás stejně důležitý jako výsledek).
2.2 Silné stránky – výsledky jsou přijímány s důvěrou a zrychluje se tak proces nápravy.
2.3 Slabé stránky – učitelé v uměleckých oborech jsou lidé, kteří více zapojují při uvažování pravou hemisféru mozkovou, jsou tedy citlivější, s větší intuicí a nedobré výsledky či hodnocení vnímají osobně s emočním zabarvením (zkušenost recenzenta z práce v ZUŠ).

4.3.5 Realizace autoevaluace aneb Sami, nebo s někým?

Co bylo dále zjištěno o průběhu realizace autoevaluace v práci třiceti českých škol? Podle způsobu, jak školy přistupovaly k realizaci implementační fáze, je lze dělit do čtyř základních skupin, v nichž se zase dále nacházejí dílčí specifika, varianty:

1. Školy, které vše ohledně procesu autoevaluace postavily na formální externí pomoci – nekomerční i komerční (např. konference, granty, projekty, společnost pro kvalitu, SCIO…).

   Také my jsme si nechali udělat mnohé výstupy – např. Stonožka, Barvy života, jsme v několika projektech s Pedagogickou fakultou Ostravské univerzity, např. Diagnostika stavu znalostí a dovedností v příhraniční oblasti, SYNERGIE, podíleli jsme se na výzkumu Alenky Seberové Profesia učitel preprimárnej edukácie a učitel primárnej edukácie v dynamickom poňatí (časové snímky k profesiografii učitele), Integrace na druhou – Moravskoslezský kraj. Odtud všude čerpáme pro evaluaci podklady, které získáváme testováním, dotazníky apod., ale vždy je musíme doplnit o to, co chceme sami poznat, co je právě pro naši školu důležité pro další posun (z posudku recenzenta).

2. Školy, které částečně využily určitou formu externí pomoci: formální (např. práce manažera kvality) i neformální (např. kritického přítele, konzultanta, rady jiné školy).

Jelikož se jednalo o první povinnou autoevaluaci, členové vedení školy ani AT (autoevaluačního týmu, pozn. autorka) neměli potřebné zkušenosti s jejím prováděním, využili nabídky projektu Metodického evaluačního centra při Ostravské univerzitě v Ostravě (dále jen MEC) Dotazník MEC. Vedení školy i pedagogové byli předem proškoleni odborným poradcem (příběh gymnázia).

… vedoucí odboru školství Jihomoravského kraje informovala přítomné o ISO normách. Poté se ředitelka rozhodla oslovit firmu, která jí rok se zaváděním systému řízení podle norem ISO pomáhala (MŠ a ZŠ).

… V této době se také začala rozvíjet spolupráce s nizozemskými daltonskými školami a panem Roelem Röhnerem, ten se postupně stal tzv. kritickým přítelem. Zpočátku připravoval semináře pro učitele a často se ptal ředitele na věci, na které ten neuměl odpovědět, čímž ho nepřímo nutil diskutovat s učiteli, více se nad některými věcmi zamýšlet a hledat tak odpovědi. Postupně p. Röhner kriticky upozorňoval na některé oblasti v práci učitelů, které shledával ne zcela kvalitní, což také vedlo ke zjišťování skutečností a jevů souvisejících s prací učitelů a jejich vzděláváním. Šlo např. o upozornění na nízkou „vizualizaci" procesu i výsledků vzdělávání (MŠ a ZŠ speciální).

3. Školy, které musely na „příkaz" zřizovatele využít nějakou formu externí pomoci: povinné využívání určité metody poskytované komerčním subjektem, náklady na její využití ale nejsou hrazeny školou (např. povinnost používat tzv. Barvy života ve Zlínském kraji).

4. Školy, které pracovaly naprosto samostatně, přičemž některé se přitom opíraly o určité externí poznatky: o benchmarking,[25] o závěry inspekce apod.

V roce 2009 využilo vedení školy dotazník mapující motivaci zaměstnanců. Tento dotazník získal ředitel školy od kolegy z partnerské školy. Zajímalo jej, jaké výsledky přinese dotazník v „jeho" škole. Zjištění byla nad očekávání pozitivní. Ředitel se vyjádřil, že „výsledky byly až podezřele dobré…".

„Benchmarking probíhal i mezi školami stejného zřizovatele" (příběh SŠOŠ).

„V České republice se nachází několik dalších podobně zaměřených škol. Jejich ředitelé se rozhodli scházet a sdílet své problémy a vzájemně se inspirovat v hledání jejich řešení. Jedná se o neformální sdružení a setkávání ředitelů odborných učilišť na bázi benchmarkingu. Cílem těchto nepravidelných setkání je vzájemná diskuse o problémech, které řeší jednotlivé školy. Ředitelé také využívají této možnosti například ke konzultaci nad novými právními předpisy. Setkání probíhají na neoficiální bázi a jsou velmi otevřená. Jsou na ně zváni i zástupci ředitelů a provozní zaměstnanci, např. ekonomové" (příběh odborného učiliště).

Na druhou stranu je i zde vidět obrovský pokrok, který škola učinila. Dokladem je například skutečnost, že při prvním vymezování oblastí sledovaných v rámci autoevaluace školy v Autoevaluační zprávě 2007 ani v ŠVP kvinta–kvarta 2009 není o kritériích ani zmínka. Posun je patrný ve verzi ŠVP kvinta–kvarta z jara 2010, kde na základě připomínek a doporučení ČŠI byla dopracována zejména kategorie dílčí cíle a kritéria (příběh gymnázia).

25 Podstatou benchmarkingu je zlepšování se učením od druhých, řízené učení od „lepších".

Na význam komunikace i v průběhu celé autoevaluace pak upozorňuje jeden z recenzentů vzniklých příkladů: *„... U situací, které se zabývají problémy, mi z praxe vyplynulo, že za 99 % všech nedorozumění stojí nedostatek informací, jisté pohodlnosti a předčasných hodnocení…“*

4.3.6 Zaznamenávání a analýza zjištěného

S využitím různých nástrojů jsou data a informace získávány různě: v písemné podobě z dotazníků, v elektronické podobě z dotazníků administrovaných skrze jednoduché webové rozhraní nebo webové stránky školy, ale postupně se i záznamy např. z rozhovorů stávají „kvalitnější“ (přestávají být „dojmologií“). O využití softwaru i v tomto směru referuje jeden z recenzentů příběhů: *Obecně řečeno, řekne-li se kvalita, vybaví se mi práce s lidmi. Ve vedení školy (ředitel + 3 zástupci, 1 847 žáků a 80 učitelů) jsme si letos nechali vytvořit software, kam může každý člen vedení zapsat vše, s čím se při práci při řízení a každodenním provozu setká. Software obsahuje předepsaná jména učitelů a dvě možná zařazení zápisu – kladný a záporný. Člen vedení může psát úplně všechno od naprostých banalit až po zásadní věci. Jedná se především o těžko zaznamenatelné věci – jako např. ochota pomoci, hledání „výmluv“, proč nemohu jít suplovat. Software obsahuje filtr, takže můžeme ze zápisu vytáhnout klady a negativa každého učitele nebo hledat dle období nebo kdo zápis provedl. Zápisy jsou řazeny dle času a člen vedení pouze otevře program, vybere si z nabídky jméno učitele, provede zápis a zvolí klad, či zápor. Otázka zápisu je věc minuty. V hlavní stránce softwaru se objeví datum, text zápisu, klad či zápor a zkratka, kdo zápis provedl. Vyvážili jsme tím posouzení práce učitele. Dříve jsme udělovali nadtarifní složky platu podle konkrétních činností. Dnes můžeme díky tomuto softwaru posoudit činnosti, na které se v běžném provozu pozapomene. Projednáváme-li na vedení práci konkrétních učitelů, vybaví se nám díky zápisům situace, na které po několika týdnech zapomínáme. Software je jednoduchý a rychlý na obsluhu.*

Zástupce ředitelky SŠ a VOŠ též stvrzuje význam využití ICT technologií při autoevaluaci: *„… využívání školního elektronického systému je již téměř nenahraditelné… je to naprosto vynikající při počtech, které naše škola má... nedalo se to srovnat s předchozími roky… Elektronické dotazníky byly připraveny v počítačové učebně, kde se jednotlivé třídy postupně vystřídaly. Samotné vyplnění dotazníků bylo časově nenáročné, každému zabralo přibližně 10 minut. Velkým přínosem bylo automatické zpracování, výsledky byly známy bezprostředně poté, co byl vyplněn poslední dotazník dané třídy…“*

Jak vyplývá ze zachycených příběhů škol, bývá zpracování, analýza převážně realizovaná vedením školy. Zpracovává se nejprve ručně, ale v čase je zřejmý postupný přechod k sofistikovanějšímu přístupu. Dílčím způsobem byl zaznamenán i podíl učitelů na těchto aktivitách. Interpretace je zpravidla v rukou vedení školy.

> *Evaluační nástroje – dotazníky – vytvořilo užší vedení školy (hlavním autorem a koordinátorem je ředitel školy), které data rovněž zpracovalo* (příběh střední školy).

> *Výsledky všech dotazníků zpracovávala ředitelka školy a pedagogický sbor s výsledky seznámila. Protože se ve výsledcích dle jejího mínění neobjevilo nic alarmujícího ani překvapivého, dále se s výsledky nijak zásadně nepracovalo* (příběh základní školy speciální).

> *Jak vyplývá z rozhovorů s vedením školy gymnázia, na počátku si různé dotazníky i celoškolního rozsahu zpracovávali a vyhodnocovali sami ředitel se zástupkyní ředitele školy, a to ručně: ,,Když jsme to poprvé s panem ředitelem zpracovávali, tak jsme to jeden bral a druhý čárkoval“ (z výpovědi zástupkyně ředitele). Teprve postupně vedení školy dospělo v této specifické oblasti hodnocení průběhu vzdělávání k efektivnějšímu delegování pravomocí a následně i k efektivnějšímu sběru i zpracování dat on-line formou* (příběh gymnázia).

Závěrečné zpracování výsledků a tvorbu zprávy o autoevaluaci školy vytváří ředitel školy. Delegování zpracování určité části na zástupce ředitele (základní škola).

4.3.7 Autoevaluační zpráva a sdělení výsledků různým skupinám osob

Obdobně jako zpracování a analýza bývá i interpretace zjištěného (srovnávání se stanovenými indikátory kvality ve sledované oblasti apod.) zpravidla záležitostí vedení školy. Někdy se jedná o jakousi první/hrubou verzi, ke které se ještě vyjadřují další členové vedení školy, případně i učitelé na pedagogické radě. Pak vznikne definitivní verze, která je zpravidla předkládána školské radě.

Z rozhovoru s ředitelkou školy ze dne 2. 12. 2010 vyplynulo, že na zpracování zprávy z vlastního hodnocení školy se podíleli všichni pedagogičtí pracovníci školy. Při zpracování se vycházelo z minulé zprávy z vlastního hodnocení školy a plánu rozvoje školy. Všichni učitelé byli požádáni o podklady. Výchovný poradce, metodik sociálně-patologických jevů a koordinátor EVVO měli navíc za úkol zhodnotit práci za stanovené období a formulovat závěry a doporučení pro další období pro patřičné oblasti evaluace. Na další poradě si učitelé vzájemně předali připomínky. Jednotlivci byli požádáni, aby připravili koncepty k jednotlivým částem výroční zprávy. Podle odhadu jedné z učitelek každé z nich zabrala tato příprava cca 8 hodin čistého času. Na následující poradě učitelé referovali o svých podkladových zprávách, diskutovali o nich, doplňovali data, navrhovali obsahové úpravy apod. Podle vyjádření ředitelky školy tato práce byla rozdělena do dvou pracovních setkání, z nichž každé trvalo více než 6 hodin. Finální verzi zprávy z vlastního hodnocení školy provedla ředitelka školy. Před jejím uzavřením měli ještě všichni učitelé možnost navrhnout obsahové či formulační úpravy (příběh málotřídní základní školy).

Předávání získaných poznatků různým skupinám osob je pak převážně v režii ředitele, příp. tzv. širšího vedení školy (zástupce ředitele, umělecká rada apod.). Výsledky autoevaluace jsou sdělovány různým skupinám osob. Žákům např. v rámci občanské výuky či třídnických hodin. Rodičům a veřejnosti na rodičovských schůzkách, zavěšením na www stránky školy či jiným zveřejněním.

Vstupní formulace autoevaluační zprávy jsou zpracovávány ředitelkou školy. Ty jsou následně společně posouzeny na výjezdovém zasedání pedagogů – nejčastější užívanou metodou pro posouzení je skupinový brainstorming. Se zjišťovanými výsledky autoevaluace jsou relevantní skupiny – zejm. rodiče a pedagogové – pravidelně seznamováni v rámci porad nebo třídních schůzek (málotřídní základní škola).

Zaměříme-li se na fázi prezentace výsledků autoevaluace respondentům dotazníkových šetření (žákům, rodičům, učitelům, absolventům), zjistíme, že hlavní úlohu plní ZUŠkovinky (školní noviny, měsíčník), kde byly podstatné výsledky prezentovány.

Rodiče jsou o průběhu a výsledcích autoevaluace informováni ve výboru SRPŠ (schází se 4x za rok) i na třídních schůzkách třídními učiteli, výsledky jsou pravidelně a každoročně diskutovány na školské radě. Zřizovatel je seznamován s výsledky šetření ve výroční zprávě. Písemné materiály, tzn. vyplněné dotazníky, vyhodnocení dotazníků, zpracované podklady v podobě komentářů a doporučení členů koordinačního týmu apod., jsou uloženy ve školním archivu (příběh základní školy).

Shromážděné údaje byly ředitelem školy předány AE týmu, který je vyhodnotil a zpracoval vlastní hodnocení školy, které prezentoval ředitel na rozšířené pedagogické poradě. Elektronicky byla zpráva zpřístupněna všem zaměstnancům k připomínkování, které bylo následně do zprávy zapracováno, stejně jako možná opatření a návrhy změn k jednotlivým oblastem do budoucna. Po schválení finální podoby zprávy školskou ra-

dou byl dokument vložen v elektronické podobě na server školy, v tištěné podobě je k dispozici v kanceláři ředitele a jeho zástupkyně (příběh gymnázia).

Při interpretaci výsledků evaluace zachází vedení školy s citlivými údaji, které by mohly poškodit konkrétní osoby, velmi opatrně. Konkrétní třídě jsou sdělovány zejména informace, které jsou důležité z hlediska jejího fungování jako skupiny – např. jak jsou jako skupina nastaveni rizikově, jaký jsou kolektiv apod. Obecně se dá říci, že jsou jim sdělovány hlavně ty údaje, které mohou pozitivně ovlivnit jejich fungování. Pokud se žáci ptají na nějaký konkrétní předmět, jsou výsledky interpretovány velmi citlivě, aby nebyl poškozen konkrétní vyučující. Spíše jsou výsledky sdělovány formou otázek k zamyšlení. Ředitelka školy se žáky v případě jejich stížností na konkrétního pedagoga snaží vést s tomu, aby nejprve vyjmenovali vše, co je na tomto člověku dobrého, a taky aby si uvědomili, že v životě se budou setkávat s různými lidmi, a právě pobyt ve škole je možno brát jako nácvik tolerantního spolužití s někým, kdo jim jako osoba není sympatický, kdo jim svým chováním nevyhovuje. Při interpretaci výsledků se paní ředitelka chování konkrétního vyučujícího snaží zobecňovat, takže vede žáky k tomu, aby si uvědomili, co asi daného člověka vede k tomu, že dělá to, co dělá. Často jsou žáci překvapeni zjištěním, že chování, které vůči sobě považovali za nepřátelské, je motivováno zkušeností vyučujícího a snahou dobře je připravit k maturitě či pro výkon budoucí profese (z příběhu střední odborné školy).

4.3.8 Mění se určité věci, lidé…

Autoevaluace vzbuzuje očekávání těch, kteří v jejím průběhu sdělili svou představu o „chtěné budoucnosti“, otevřeně vznesli kritické poznámky k aktuálnímu chodu škol. Právem tedy čekají, že výstupem autoevaluace nebude jen písemné či ústní sdělení o tom, co bylo zjištěno. Rozhodování o budoucím vývoji a o možných opatřeních do budoucna je v gesci ředitele školy, někdy jsou přizváni další členové vedení.

Statistické vyhodnocení všech dotazníků provedl kvůli jednotné podobě zpracování ředitel školy. Všichni členové umělecké rady obdrželi vyhodnocení všech dotazníků a ve stanoveném termínu se připravili na pracovní setkání. Tzn., že si vypracovali písemné podklady, v nichž jednak vyjádřili svou specifickou interpretaci zjištěných skutečností (poučený komentář) a jednak shromáždili svá doporučení ke zlepšení práce školy („… všichni věděli o všem… všichni do toho byli navezeni...“). Zadání mělo podobu otázky: „Posunuli jsme se?“ Přihlíželi k výstupům z vlastního hodnocení školy před třemi lety, například jedna členka týmu to komentovala následovně: „Dala jsem si před sebe ty výsledky a porovnávala.“ Také zohledňovali významnost zjištěných skutečností, „kolik je to lidí – ta procenta“, i další souvislosti ze života školy. Nevyjadřovali se automaticky ke všem položkám dotazníků, zaměřili se na skutečnosti, které oni sami považovali za důležité, které je nějak oslovily. Podklady připravené v elektronické podobě pak dali k dispozici i řediteli školy (příběh základní umělecké školy).

Priority rozvoje, na které je potřeba se soustředit v nadcházejícím období, jsou ve zprávách identifikovány, jsou zmíněny i návrhy opatření (školení učitelů, navázání spolupráce se školou pro nadané děti, nastavení systému hospitační činnosti… (mateřská a základní škola).

Management školy výsledky analyzoval a v rámci těchto oblastí došlo k dalším podrobným rozborům. Byla využita řada metod a vytvořeny další evaluační nástroje… Následovala setkání managementu školy s pedagogickými pracovníky a diskuse o současném stavu v jednotlivých oblastech. Ředitel k tomu dodává: ,,Jednalo se téměř o roční snahu… škole se to však již několikanásobně vrátilo…“ Z výsledků pro školu vyplynuly tři oblasti, na které bylo nutné zaměřit pozornost. Jednalo se o:

- *oblast podmínek ke vzdělání;*
- *oblast spolupráce s rodinami a širší komunitou;*
- *oblast vyučovacího a školního klimatu* (ZŠ a ZŠ speciální).

Každoročně jsou ve škole do specifických formulářů zpracovávaných zástupkyní ředitele vyhodnocovány výsledky školní práce žáků. Jedná se o výsledky pololetní a závěrečné klasifikace, o výsledky čtvrtletních, laboratorních prací, o výsledky zapojení žáků do různých soutěží, olympiád apod. Aby bylo možno výsledky vzdělávání žáků vzájemně, ale i v čase vyhodnocovat, probíhá ve škole postupná „standardizace" výukových a hodnoticích procesů. Vzniká např. metodika přípravy, psaní a vyhodnocování čtvrtletních prací, laboratorních prací, harmonogram realizace těchto aktivit ve školním roce, metodika pro tvorbu podkladového materiálu třídního učitele na pedagogickou radu. Cílem je sjednocení a zprůhlednění všech aktivit pro vyučující, ale rovněž jejich srozumitelnost pro žáky a rodiče, což umožňuje srovnávání výkonů žáků i učitelů a usnadňuje kontrolní činnost vedením školy Standardizace? Je i příjemná, zjednodušuje… (příběh základní školy).

Pokud se týká realizace přijatých opatření, najde se v příkladech praxe jen málo konkrétních informací. Poněvadž se tím odkrývají vysoce citlivé záležitosti školy, dají se z toho odvodit zjištěné nedostatky, slabá místa. Zpravidla je uváděno, že potřebné změny jsou zapracovány do plánů rozvoje školy, do ročních plánů, do plánů práce metodických sdružení apod. U jedné školy je zdůrazněno, že se vždy jedná o okamžitou reakci ředitele školy, který je charakterizován jako leader.

Jak uvedla ředitelka, byli pro zlepšení spolupráce s rodiči všichni pedagogové proškoleni v komunikačních dovednostech. Ředitelka se ke spolupráci s rodiči vyjádřila následovně: „Ve škole se drží kultura, jejíž prioritou je děti chválit a hlavně nezatěžovat rodiče nějakými stížnostmi." Po kurzu, který vedla školní psycholožka, byla následně vypracována metodika pro styk s rodiči (mateřská a základní škola).

Ředitel školy… osobně sleduje výsledky interních auditů i plnění nápravných a preventivních opatření a prezentuje je na pravidelných poradách vedení školy, ze kterých jsou pořizovány zápisy. Tím je zajištěno, že žádné opatření není opomenuto a příčiny neshod jsou odstraněny. Další „pojistkou" tohoto systému je pak povinnost vedoucího auditora, aby při dalším auditu na pracovišti školy ověřil účinnost plnění nápravných a preventivních opatření, která byla přijata na základě zprávy z minulého interního auditu (příběh střední školy).

Výsledkem diskuse byla dohoda o vytvoření jednotného způsobu hodnocení, přinejmenším důležitých písemných prací. Ředitel uložil vedoucím předmětových týmů prodiskutovat tento problém v rámci předmětových týmů a pokusit se vytvořit společná kritéria hodnocení (příběh obchodní akademie).

S postupem času se ale mění i samotná podoba autoevaluace, dochází k jejímu postupnému „zvnitřňování".

„Nestojíme na místě. Nejprve jsme si nechali autoevaluaci zpracovat ‚na klíč' podle dotazníku Kilmann-Saxtonovy kulturní mezery (za období 2005/2006 a 2006/2007). Její výsledky, pozitivní i negativní, nás vyprovokovaly k prozkoumání některých oblastí podrobněji, některé věci jsme chtěli zlepšit a zároveň se dozvědět, zda a jak se nám to podařilo. Proto jsme v dalším období pracovali na autoevaluaci sami," říká ředitel obchodní akademie.

Předcházející kapitoly demonstrují nepředstavitelnou různorodost přístupů a aktivit neboli všeho, co lze v praxi zahrnout do sousloví „realizace autoevaluace po česku".

4.4 Inkorporace autoevaluace v českých školách

Třetí fáze řízení změn, inkorporace, je považována za nejnáročnější. V ní se změna ukotvuje/zabydluje v každodenním životě školy (např. do regulativů školy jsou ve vztahu k autoevaluaci zafixovány osvědčené postupy, ve škole probíhají osvědčené praktiky apod.). V příkladech škol jsou zaznamenány pokusy o realizaci metaevaluačních aktivit, jedná se o reflexi uplynulých autoevaluačních cyklů, což už souvisí i s postupným nástupem fáze inkorporace procesu autoevaluace do práce škol. Jsou reflektovány slabé a silné stránky autoevaluace.

„Co škole autoevaluace přinesla? Řadu zajímavých zjištění a především motivaci zlepšovat se, popř. zaměřit se na problematické jevy. Jelikož jsme v autoevaluaci úplní začátečníci, postupujeme spíš cestou pokusu a omylu. Např. nastavili jsme si evaluační prověrky, ale stále je po obsahové stránce upravujeme (je velmi těžké testy nastavit, především jde o otázku, co by si žák měl z daného předmětu odnést, které oborové výstupy jsou ty ‚nejdůležitější')," říká pan ředitel. *K tomuto paní zástupkyně uvádí: „Začínáme, takže narážíme na řadu problémů, např. jak tvořit testy pro ročníkové srovnávací prověrky, na které oblasti a jevy se zaměřit, jaké nástroje použít…" „Největším problémem se zatím jeví nedůvěra pedagogického sboru, který vnímá autoevaluaci jako další a zbytečnou administrativu. Co se týká evaluačních testů, neustále něco měníme, protože stále řešíme, co je a není důležité. Dalším problémem je komunikace mezi učiteli. Někteří vnímají evaluační prověrky jako testování svého pedagogického umu (‚Co jsem žáky naučil?'), a tak není plně zajištěna objektivita. Na tomto poli máme ještě co zlepšovat. Stejně tak hodnocení, je těžké nastavit, jak hodnotit – bodová škála, procentuální úspěšnost? Už teď víme, že po vyzkoušení testů ve všech ročnících budeme muset přistoupit k úpravám,"* říká ředitel jedné z popisovaných škol.

Slabými stránkami vlastního hodnocení školy je absence uceleného autoevaluačního plánu, který by obsahoval oblasti vytyčené vyhláškou č.15/2005 Sb., nástroje a metody, které se budou používat, a kým a jak se bude se zjištěnými informacemi nakládat. Toto je ovšem vyváženo okamžitým řešením zjištěných problémů a důvěrou a přenesením zodpovědnosti na pedagogický sbor (z příběhu mateřské a základní školy).

To, jak probíhají a s jakým úspěchem hodnoticí aktivity, je hodnoceno vždy na začátku kalendářního roku manažerkou kvality v rámci ověření účinnosti systému managementu jakosti. Jde v podstatě o metaevaluační aktivitu (MŠ a ZŠ speciální).

Inovace dotazníků, inovace struktury sebehodnoticího formuláře – v závislosti na změnách reality. V organizaci rozhovorů dochází ke změně, neúčastní se již „početní přesila" zástupců vedení. Chybí koordinátorky ŠVP, ale naopak je zároveň přítomno více učitelů. Rozmluva je vedena se dvěma, případně i třemi učiteli naráz (příběh základní školy).

Při druhé autoevaluaci bylo použito stejných autoevaluačních nástrojů jako při první autoevaluaci. Po předchozích zkušenostech však vedení využilo účelněji akcí školy (DOD, třídní schůzky), a tím došlo ke zvýšení návratnosti rodičovských dotazníků (příběh gymnázia).

… učitelka, školní metodička prevence a koordinátorka ŠVP řekla: „Systém řízení kvality nám mimo jiné přinesl ucelený systém veškerých vnitřních předpisů. Rezervy máme občas v dodržování těch nových"(z příběhu střední odborné školy).

O samotném etablování autoevaluace v životě škol ještě v příkladech praxe není mnoho záznamů, důvodem je krátká doba, po níž jsou školy povinny vlastní hodnocení školy provádět.

Výrazněji se projeví až v následujícím období, kdy již školy budou moci k autoevaluaci přistupovat zcela dle své volby. Z rozhovorů, které proběhly v prosinci 2011 s řediteli škol „inspirativní praxe" vyplynulo, že i po novele školského zákona a zrušení vyhlášky č. 15/2005 Sb. budou i nadále pracovat se zpětnou vazbou se záměrem zlepšovat kvalitu školy. Nebudou však povinni dodržovat jednotné termíny mezi autoevaluačními cykly, takže si je zvolí sami, budou si volit i oblasti autoevaluace dle potřeb školy a ne podle pokynů zvnějšku (legislativou).

Každoročně jsou ve škole do specifických formulářů zpracovávaných zástupkyní ředitele vyhodnocovány výsledky školní práce žáků. Jedná se o výsledky pololetní a závěrečné klasifikace, o výsledky čtvrtletních, laboratorních prací, o výsledky zapojení žáků do různých soutěží, olympiád apod. Aby bylo možno výsledky vzdělávání žáků vzájemně, ale i v čase vyhodnocovat, probíhá ve škole postupná „standardizace" výukových a hodnoticích procesů. Vzniká např. metodika přípravy, psaní a vyhodnocování čtvrtletních prací, laboratorních prací, harmonogram realizace těchto aktivit ve školním roce, metodika pro tvorbu podkladového materiálu třídního učitele na pedagogickou radu. Cílem je sjednocení a zprůhlednění všech aktivit pro vyučující, ale rovněž jejich srozumitelnost pro žáky a rodiče, což umožňuje srovnávání výkonů žáků i učitelů a usnadňuje kontrolní činnost vedením školy Standardizace? Je i příjemná, zjednodušuje…. (příběh základní školy)

„Já osobně vidím autoevaluaci jako něco, bez čeho nemůžu udělat nějaký pokrok, bez toho to nejde. Autoevaluace pro mě je nástroj boje proti stereotypu (dříve jsem to tak viděla asi taky, ale podvědomě). Autoevaluace je v člověku…" „Autoevaluace je pro mě jako boj s provozní slepotou" (z příběhu základní umělecké školy).

Příběh gymnázia říká, že: *Na autoevaluaci samotnou zde nemají žádný recept – autoevaluace v jejich podání je proces, vzájemná komunikace, diskuse o nedostatcích a neustálé kladení otázek: „Co s tím budeme dělat?"*

Má autoevaluace souvislost s cíli školy? Určitě, měly by to být spojené nádoby, si myslím. Měly by se navzájem ovlivňovat, že i ty cíle by měly nějak v sobě zahrnovat nějakou autoevaluaci a zase autoevaluace by měla měnit cíle, nějak" (z příběhu dalšího gymnázia).

… V možnosti proškolit vlastní auditory jsme viděli především šanci převzít odpovědnost za svou vlastní práci v plné míře. Interní audity přispěly k aktivnímu zapojení zaangažovaných osob do procesu řízení školy. Interní auditoři ctí metodický způsob hodnocení, který vede ke snížení rizik a naopak napomáhá zlepšení řídicích a kontrolních činností organizace. Výsledky získané z interních auditů slouží jako zpětná vazba ke korekci vlastní činnosti a také jako východisko pro další práci školy. Systém vnitřních auditů pozitivně posílil autonomii naší školy, přispěl ke zvýšení samostatnosti a odpovědnosti při hodnocení činnosti školy, naučil nás schopnosti přesně pojmenovat i věci, které se nám nepodařily tak, jak bychom si sami představovali. Sami již dokážeme být vůči sobě asertivní, neschováváme se za názory někoho druhého. Poznali jsme, že i chyby, kterých se každý někdy dopouští, jsou v konečném důsledku pozitivní a motivují nás ke kvalitnějšímu a odpovědnějšímu plnění nelehkých úkolů (nedostatek žáků, krácení dotací…) (slova manažera kvality z příběhu SOŠ).

Předcházející kapitoly sledující tři základní fáze řízení změny umožnily poznat roli, průběh a význam autoevaluace pro různé školy, pro různé aktéry školního života (učitele, žáky, vedení školy, rodiče...) z různých úhlů pohledu. Její realizace opravdu není jednoduchá, neboť se silně dotýká všech zaangažovaných. Což potvrzuje i následující úryvek příběhu střední odborné školy. *Říká se, že na vedení nějaké organizace, projektu, školy je nejtěžší práce s lidmi. A nejtěžší na práci s lidmi je práce na změně jejich postojů. Citlivě vysvětlit člověku,*

že práce, kterou odvádí, má své kvality, ale dala by se dělat i jinak, je umění zasluhující obdiv. Navíc ještě rozšířit někomu obzor o nové možnosti, přesvědčit ho, že je užitečné o věcech přemýšlet i jiným způsobem, než byl zvyklý, a účinně ho stimulovat k tomu, aby začal věci dělat jinak a setrval u toho, to už je mistrovství. Navíc je to běh na dlouhou trať, kdy výsledky můžeme očekávat nejdříve za rok, za dva, nebo taky vůbec.

Potěšitelným zjištěním je, že v některých sledovaných školách se proces autoevaluace jasně zaměřuje na **zkvalitňování výchovně-vzdělávacího procesu**, jak dokládají příklady recenzenta působícího na gymnáziu a výroky dvou ředitelů ze zkoumaných škol.

Provádíme pravidelnou evaluaci ŠVP, a to vždy koncem školního roku, předmětové komise integrují své poznatky v pozitivním i negativním smyslu do výročních zpráv. O tom, že nejde o formální záležitost, svědčí i „živost" celého dokumentu – již dvakrát byla vydána aktualizace ŠVP pro nižší gymnázium a jednou pro vyšší gymnázium… Jasná kritéria hodnocení žáků, sjednocení klasifikace – z prvního cyklu autoevaluačních procesů vyplynula potřeba stanovení ještě transparentnějších a naprosto jasných kritérií hodnocení žáků a sjednocení klasifikace. V tom jsme využili hodnoticí škály použité v didaktických testech státní maturity a definovali bodové stupnice hodnocení odlišné pro český jazyk, cizí jazyky a ostatní předměty. Vyučujícím byla uložena povinnost bodovat a hodnotit veškeré písemné práce podle těchto stupnic. Zároveň byly stanoveny minimální počty známek za pololetí v jednotlivých předmětech.

„Například nyní se zaměřujeme na autoevaluaci školního vzdělávacího programu, je pro nás důležité, zda jsou naplňovány výstupy formulované v ŠVP. Z tohoto důvodu jsme se přihlásili a byli vybráni jako pilotní škola k ověřování srovnávacích testů, tato skutečnost nás motivuje dát větší prostor v autoevaluaci ŠVP právě již zmiňovaným výstupům. Budeme sledovat, do jaké míry odpovídají plány učiva v jednotlivých ročnících formulovaným výstupům v ŠVP a jak jsou realizovány ve školní praxi. Tuto problematiku si aktuálně rozpracujeme do plánu autoevaluace podle zjištěných skutečností, nikoliv podle „nařízeného" evaluačního období. A takto budeme postupovat i v jiných oblastech, aby autoevaluace byla pro nás skutečně cestou ke kvalitě."

„... V současném období se hodně hovoří o nutnosti zvyšování kvality vzdělávacího procesu. Bez zpětné vazby o jeho průběhu k nějaké významnější změně těžko může dojít."

Na autoevaluaci je již nahlíženo jako na klíčový proces péče o kvalitu práce školy, což konstatuje i jeden z recenzentů příběhů při reflexi praxe na soukromém gymnáziu:

„Autoevaluace procesů a výsledků školy je již od školního roku 1997/98 prováděná každoročně, vlastní ankety pro studenty a rodiče, sledování trendů, evaluační seminář pro zaměstnance školy, na kterém se formou skupinové práce a řízené diskuse provádí evaluace školního roku. Výsledky autoevaluace jsou formulovány způsobem stanovení úkolů pro jednotlivé sekce školy, plnění úkolů je průběžně vyhodnocováno během roku. Následující autoevaluační zpráva obsahuje přehled splněných a nesplněných úkolů. Silné stránky: efektem je řízená změna, podíl všech pracovníků na změně chodu školy, podíl studentů a rodičů. Mezi slabé stránky autoevaluace však patří její časová náročnost a to, že chybí pracovník, který by byl formou částečného úvazku uvolněn pro její provádění."

Další z recenzentů příkladů charakterizuje význam nastavení pravidel a získávání zpětné vazby z jejich uplatňování jako jeden z podporných mechanismů péče o kvalitu ve škole… *Dlouhodobým cílem naší školy je vytvořit lokální, sociálně kulturní prostředí, jakýsi „mikrosvět", ve kterém se dodržují pravidla, která jsou platná pro všechny. Prostředí, kde nerozhodují zásluhy, postavení, věk a různá privilegia, ale jasně definované*

principy vzájemných vztahů. Prostředí, kde „špatné mravy zde neomluví ani práce pro dobrou věc". Podařilo se tak vytvořit zdravé pracovní prostředí, ve kterém se dosahují mimořádné pracovní výsledky (nezdržujeme se vnitřními problémy), ale jedná se o dlouhodobý proces (překračující 6leté funkční období ředitele…).

Že však proces autoevaluace potřebuje být při péči školy o kvalitu doplněný ještě o další procesy, dokládá následující příběh ze života školy vyprávěný recenzentem:

Vzhledem ke složitosti subjektu se snažíme měnit organizační strukturu školy. Snažíme se především opustit centralizovaný model řízení a dosáhnout co nejúčinnějšího delegování pravomocí. Zároveň bychom rádi docílili, i přes složitost organizace, co nejmenší složitosti organizační struktury. Dalším naším cílem je dosáhnout co nejmenšího možného stupně formalizace – i přesto, že jsme konfrontováni s byrokratickou organizační strukturou zřizovatele a státní správy. Abychom se takovému organizačnímu projektování přiblížili, byla učiněna například tato opatření: Vedle pedagogické rady byl zřízen další poradní sbor ředitele školy, kterému říkáme ***širší vedení školy***.[26] *V rámci subjektu byly vytvořeny zaměstnanecké skupiny respektující strukturu školy. Do tohoto poradního sboru jsou delegováni z jednotlivých zaměstnaneckých skupin zkušení pracovníci a mají za úkol pomáhat s organizací a řízením subjektu.*

Širší vedení školy tvoří: ředitel školy a jeho zástupci
výchovný poradce
metodik
vedoucí školní družiny
vedoucí zaměstnaneckých skupin
vedoucí správního úseku

Zaměstnanecké skupiny: 1.–5.ročník základní školy praktické
6.–9. ročník základní školy praktické
Základní škola speciální
ZŠ a MŠ při zdravotnickém zařízení
Základní škola praktická (odloučené pracoviště)

Vedoucí jednotlivých zaměstnaneckých skupin[27]*: Svolávají pravidelné informativní a organizační schůzky zaměstnaneckých skupin – zápis je vyhotovován pouze v případě potřeby.*

Zaměstnance na svých úsecích informují pravdivě a přesně, bez zbytečných komentářů (v zájmu přesného předávání informací je vhodné svolávat porady zaměstnaneckých skupin nejpozději do dvou dnů od konání porady širšího vedení školy). Odpovídají za vypracování hodnocení práce zaměstnanecké skupiny za rok, který se stává jejich příspěvkem do druhé části výroční zprávy. Mají právo svolat z vážných důvodů (i na podnět některého ze zaměstnanců) schůzi širšího vedení školy.

26 Širší vedení zejména zajišťuje obousměrný tok informací mezi vedením a jednotlivými odloučenými pracovišti, součástmi školy a zaměstnaneckými skupinami. Podílí se na organizaci akcí školy. Podílí se na tvorbě vnitřních směrnic školy tak, že jejich návrhy předloží k diskusi a připomínky tlumočí vedení školy. Podílí se na účelném využívání finančních prostředků školy tak, že zpracovává a předkládá návrhy na nákup potřebných kompenzačních pomůcek, zařízení učeben… Upozorňuje na nedostatky ve všech oblastech života školy, a to jak vedení, tak zaměstnance, na svých úsecích. Podílí se aktivně na tvorbě celoročních i měsíčních plánů. Řeší a odstraňuje drobné provozní a organizační nedostatky na svých úsecích, jedná s externími subjekty a o svých aktivitách informuje neprodleně vedení školy. Šíří povědomí o nových metodách práce a propaguje je v jednotlivých zaměstnaneckých skupinách…

27 Vedoucí zaměstnaneckých skupin nejsou vedoucími pracovníky, kteří jsou oprávněni řídit a kontrolovat práci jiných zaměstnanců a dávat jim k tomu účelu závazné pokyny. Nemají tedy stanoven příplatek za vedení a jejich práce je ohodnocena v rámci pohyblivých složek platu.

Kladem této organizace je, že na pedagogické radě se již neprobírají organizační a provozní otázky. Řešíme zde jen problematiku související s výchovně-vzdělávacím procesem. Výrazně jsme mohli omezit neefektivní hromadné pracovní porady. Přes počáteční nedůvěru zaměstnanci tento systém brzy přijali a záhy se nám díky tomuto systému začalo dařit delegovat kompetence. Tento model vyžaduje velkou samostatnost při řešení zadaných úkolů a řízení svěřených úseků – i zde se již přibližujeme ideálnímu stavu. Nicméně víme, že tímto krokem není řešeno zjednodušení organizační struktury. Abychom ještě více zaměstnance „zaangažovali" do chodu školy, postupně jsme vytvořili ***funkční týmy****, které mají zajišťovat aktivity v určitých oblastech, nikoliv pouze na jednom úseku nebo součásti školy, ale pro celou školu. Zaměstnancům byla dána možnost, aby si vybrali funkční tým „jejich srdci a znalostem nejbližší. Docílili jsme postupně toho, že jen velmi malé procento zaměstnanců nevyvíjí žádnou aktivitu ve prospěch organizace. Členové jednotlivých týmů byli v jednotlivých specializacích proškoleni externisty nebo vedením školy.*

Byly zřízeny tyto funkční týmy:

- *tým pro koordinaci prací na ŠVP – tento tým má na starosti koordinaci procesů souvisejících s tvorbou nových vzdělávacích programů a s aktualizací těch, které jsou již využívány. Chceme aktivizovat řadové zaměstnance v práci s ŠVP a odbourat představu, že školní vzdělávací programy jsou jakési nedotknutelné materiály,*
- *autoevaluační tým – členové týmu zajišťují sběr dat a ve většině případů také data zpracovávají, vyhodnocují a podle vzoru zpracovávají výstupní zprávy, které jsou jako přílohy přikládány k evaluační zprávě,*
- *tým pro propagaci školy a fundraising – tato skupina má na starosti kontakt s místními sponzory školy, zpracovává samostatně menší projekty, podílí se na propagaci školy v tisku, členové týmu jsou například autory propagační brožury o škole a někteří pracují na tvorbě školního webu,*
- *tým pro koordinaci kulturních a sportovních činností – jak z názvu vyplývá, členové tohoto týmu organizují veškeré sportovní a kulturní akce jak pro žáky, tak pro zaměstnance. Mají také na starosti velebení pracovního prostředí školy,*
- *tým pro výchovné poradenství a prevenci – pracovníci sdružení v tomto týmu komplexně zastřešují oblast prevence od BOZ až po prevenci patologických jevů. Nejpočetnější a také jeden z nejaktivnějších týmů ve škole,*
- *tým pro ICT a technické realizace – tým spravující počítačové vybavení školy, multimediální sety, školní síť a školní web. Tito zaměstnanci se také zabývají sběrem informací o výukovém softwaru vhodném pro naše žáky, ale například také zajišťují realizaci venkovního hřiště a různé drobné opravy.*

Funkční týmy, kromě jiných kladů, mají výrazný motivační efekt – dodávají zaměstnancům pocit důležitosti pro organizaci a přispívají tak v této nestabilní době k vyrovnané pracovní atmosféře… V složitém subjektu, jako je naše škola, je potřeba věnovat velkou pozornost toku informací – bez nich nelze organizaci dobře řídit. V souvislosti s decentralizací řízení subjektu a delegováním pravomocí se pokoušíme zajistit posun od neefektivní centralizované komunikační sítě subjektu (tj. naprostá většina informací směřuje přes vedení) k informační síti propojující jednotlivé úseky školy a vytvářející prostor pro ***vícesměnnou komunikaci****. V centralizované síti si každý nárokoval čas na konzultaci s vedením i v případě, že danou drobnost mohl vyřešit s některým kolegou sám. Vznikal tak velký počet komunikačních vazeb na centrum (vedení školy) s očekáváním zprostředkování další komunikace. Základní ambicí tohoto systému je, aby každý zaměstnanec měl dostatek informací o organizaci, v které pracuje, a aby byl také schopen v rámci této organizace účinně komunikovat s kolegy, žáky nebo vedením školy pomocí takových prostředků, které umí využívat a které jsou mu nejbližší. Kromě běžných prostředků, jako jsou telefony (včetně mobilních, kterými máme již vybaveny všechny úseky), nástěnky, e-mail a porady, využíváme pro komunikaci stále častěji školní web. Všechny úseky školy jsou již vybaveny výpočetní technikou a připojeny*

k internetu. Na každém úseku byl jmenován jeden administrátor školního webu, který shromažďuje informace o svém úseku a v podobě aktualit je vyvěšuje na stránky školy. Zároveň upozorňuje spolupracovníky na aktivity ostatních úseků nebo třeba na úkoly, které jsou na web vyvěšeny vedením školy. Zaměstnancům bylo doporučeno alespoň jednou za dva dny stránky navštívit. Ke komunikaci je také v menší míře využíván Skype. Vedení školy již několikrát použilo pro rozšíření informací „šuškandu". Řekli jsme si zkrátka, že chceme-li, aby byl informační systém co nejúčinnější a aby jej mohli využívat všichni zaměstnanci v různých situacích, je potřeba jej komponovat jako soubor různorodých a početně vyvážených prostředků, nástrojů a opatření. Je také nezbytné stále prověřovat jeho funkčnost a efektivnost a vytvářet ekonomické a organizační podmínky pro jeho rozvoj. Svou významnou roli hrají v tomto systému také členové širšího vedení školy a jednotlivých funkčních týmů (viz výše). Širší vedení školy má za úkol kromě jiného organizovat práci na vlastních úsecích a zajistit toky informací mezi centrem a jednotlivými funkčními týmy. Funkční týmy pro celou organizaci (tedy pro všechny úseky) zajišťují určité specifické úkoly a současně také plní úkoly spojené s tokem informací.

Z předestřeného příběhu vyplývá, že autoevaluace sama o sobě opravdu k péči o kvalitu nestačí, což potvrzuje ještě i další z recenzentů:

„Za klíčové v oblasti zhodnocení kvality práce považuji pracovní nasazení zaměstnanců – personální práci. S tím souvisí kultura (cíle, hodnoty, normy práce, se kterými jsou všichni ztotožněni) a klima v pracovním týmu… Kvalita personální práce se promítá do celkového klimatu školy… Funkčnost výše popsaných oblastí považuji za vrchol pyramidy. Toto vše funguje, pokud je dobře propracovaný a smysluplný školní vzdělávací program, odpovídající materiální podmínky k jeho realizaci, promyšlené personální řízení, žáci dosahují požadovaných výsledků a škola má dostatečné finanční zdroje… V naší škole pečuji o kvalitu zajišťováním funkčnosti všech výše zmíněných podmínek, a to s důrazem na jejich propojení. K tomu slouží pravidelné autoevaluační procesy… Zpracování koncepce rozvoje školy:

- *pro každou oblast stanovíme cíle, kterých chceme dosáhnout,*
- *koncepci rozvoje školy zpracováváme na období 3 let, v každém roce rozpracujeme dílčí podrobnější cíle,*
- *plnění cílů hodnotíme na konci každého školního roku a potom sumárně za celé tříleté období…*

Uvedené rozšiřuje další recenzent: *… Jako jeden z nejúčinnějších nástrojů řízení kvality vidím neustálou komunikaci s učiteli, vnímání jejich problémů, reflexi názorů, stav, kdy porada je opravdu poradou, a ne monologem ředitele, zkrátka stav, kdy vedení školy umí naslouchat a slyší „hlas lidu".*

Péče o kvalitu je tedy pevnou součástí práce českých škol. Z různých důvodů však může být mnohdy ve školní praxi problémem stanovení **kritérií kvality** čili stanovení, „podle čeho" mají učitelé ve škole, ale i další lidé (rodiče, zástupci zřizovatele, širší veřejnost…) poznat, že škola funguje kvalitně? Je kvalitní školou škola naplněná, úspěšná ve srovnávacím celostátním nebo krajském testování, efektivně hospodařící, realizující evropské i místní projekty, vybavená množstvím výpočetní techniky a interaktivními tabulemi, se stabilním učitelským sborem, či ta s velkým počtem zájmových aktivit? Pokud bychom odpověděli, že snad ta, která vyhovuje všem předešlým kategoriím, dopustíme se určitého sebeklamu, protože některé z kategorií se vzájemně omezují či částečně vylučují. Různí „posuzovatelé"[28] totiž kvalitu chápou různě, někteří zohledňují určitou oblast práce

28 „Posuzovatelé" mohou být např. zřizovatelé škol, soukromé či státní organizace, Česká školní inspekce, sociální partneři školy (např. budoucí zaměstnavatelé, návazné školy), laická veřejnost (rodiče, okolí školy…), tisk…

školy nebo kombinace různých oblastí, jiní ji vnímají komplexněji. Nejčastěji tak školy využívají jako zdroje poznatků k porovnávání kvality své práce výsledky srovnávacích zkoušek, počty přijatých studentů na návazné školy a čísla naplněnosti, což jsou vzhledem k výkyvům demografické křivky jen další sebeklamy… Složitost poznání kvalitního fungování současné české školy výstižně vysvětluje jeden z recenzentů: *„… To, zda skutečně pracujeme kvalitně, však nejsme schopni za současné situace objektivně zjistit, neboť nám chybí srovnávací standard kvality pro školy (druhy škol), který není stanoven. Standard vzdělávání za 1. a 2. vzdělávací období (5. a 9. ročník) sice přinese alespoň základní srovnávací celorepublikovou úroveň pro výsledky vzdělávání, ale škola je instituce komplexnější a její kvalitu, či nekvalitu tvoří více aspektů než jen výsledky vzdělávání, byť tyto jsou nejdůležitější jak z pohledu žáků, tak i státu.“*

Nicméně mezi vybranými inspirativními školami lze nalézt i příklady, které jasně dokládají, že se tyto školy snaží ze „sebeklamu“ vymanit a nalézat opravdu smysluplné indikátory kvality své práce.

„... Opakovaně se naši žáci umisťují velmi dobře v mezinárodní matematické soutěži Klokan (dva roky po sobě jsme získali první místa v nejmladších kategoriích) – jde o odhad jejich potenciálu, takže se tento úspěch nemusí vždy opakovat, ale jsme na výsledky hrdí. Spíše si všímáme chování dětí v jiném prostředí, s jinými dospělými. Je pravda, že s námi spolupracují např. ve Sluňákově, v Muzeu Komenského a cení si ochoty dětí pracovat, kooperovat a podávat výkon. Z pohledu učitele je zase příjemné sledovat, že si žáci vybaví informace i dovednosti, které získaly ve škole a smysluplně je využijí v netradiční situaci. Při animačním programu v Muzeu Entomologie prokázaly znalosti z programu Mikrokosmos a popsaly také pozorování přírody (v naší zahradě, která je díky své velikosti prudce přírodní), kterému se věnujeme ve výuce i v družině“ (z příběhu základní školy).

... V tuto dobu na naší škole již třetím rokem probíhá celoškolní projekt související s adventním obdobím – jde o sérii vystoupení externistů, ale i našich žáků v jednotlivých součástech naší školy, v jiných školách, domově důchodců… Škola je kompletně přizpůsobena tomuto projektu. V minulých letech bylo nezbytné svolat několik pracovních porad, aby se advent úspěšně rozběhl, a v jeho průběhu muselo vedení několikrát zasahovat do jeho realizace. Letos se ukázalo svolávat poradu jako zbytečné, protože již na začátku listopadu jsem začal pozorovat, že jednotlivé skupiny zaměstnanců vyjednávají s týmem, který má na starosti kulturní aktivity, a již v polovině listopadu byly vzneseny jasně definované požadavky na finance a změny v organizaci výuky. V tuto chvíli již projekt probíhá a prozatím nebyly zaznamenány žádné problematické momenty, na které by muselo užší vedení školy reagovat. Zaměstnanci školy (včetně těch správních) vzali projekt za svůj, realizují ho sami, nepotřebují vést „za ručičku“. Velmi oceňuji kvalitní komunikaci a vyjednávání mezi jednotlivými skupinami zaměstnanců a funkčními týmy… Do příprav projektu přitom vstoupila týdenní inspekce, která se soustředila na základní školu speciální a kontrolu hospodaření školy. Na přípravu na tuto inspekci jsme měli jenom jeden den, v podstatě jsme stihli jen projít odloučené pracoviště, na kterém je základní škola speciální umístěna, a připravit požadované materiály. I přesto jsme ve dvou dílčích oblastech dosáhli hodnocení na úrovni příkladu dobré praxe… (ze zkušenosti jednoho z recenzentů).

To, že kvalitně pracují, poznávají ve škole jedné z recenzentek následovně:

- *Kontrolní a zejména pak hospitační činností prováděnou vedoucími zaměstnanci (ředitel, zástupce ředitele)*
- *Vyhodnocováním zájmu o školu při zápise do prvních tříd nebo z počtu přestupů*
  – *Příchody i odchody žáků – analýza důvodů, proč z naší školy odchází nebo proč si vybrali právě naši školu.*

– *Vzhledem k tomu, že dokážeme pracovat i s žáky se slabším nadáním i se zdravotním postižením a tyto žáky i přes jejich problémy neodmítáme, je o naši školu ze strany zákonných zástupců těchto žáků zájem. To však na druhé straně ohrožuje školu, neboť velký příliv slabších nebo problémovějších žáků minimálně nárazově snižuje celkovou kvalitu dosahovaných výsledků na výstupu, zvláště pak, když žáci přichází ve vyšších ročnících, kdy je nutno nejen vyrovnat se s osobními problémy žáka, ale i s rozdíly ve znalostech způsobených odlišností ŠVP.*
– *…*

- *Kontrolou naplňování plánů a úkolů*
  – *Rozbor toho, zda a jak jsou dodržovány a naplňovány cíle stanovené pro daný rok (období), zda jsou v termínech a v příslušné kvalitě splněny stanovené úkoly.*
  – *Rozbory prováděné koordinátory pro jednotlivé vzdělávací oblasti (nahrazují u nás předmětové komise). Je provedeno srovnání dosažených výstupů s těmi stanovenými v ŠVP, rozbor příčin problémů nebo nedosažení výstupů a návrh opatření pro odstranění nedostatků. Vyhodnocování je prováděno na pedagogické radě, případně jsou přijímána další opatření na následující období nebo stanoveny další úkoly.*
  – *…*
- *Srovnáním výsledků v aktivitách a soutěžích mezi školami*
  – *Zde však vyhodnocujeme výsledky velmi opatrně, neboť máme pro účast žáků v soutěžích mimo školu vlastní vnitřní kritéria a nemusí nás vždy reprezentovat nejlepší žák nebo skupina žáků.*
- *Rozmanitostí používaných postupů, forem a metod práce*
- *Zapojením do „externího" testování žáků*
  – *Uvádím jen jako možnost, kterou jsme v minulých letech využívali, byť v omezeném rozsahu.*
  – *Z výsledků testů jsme analyzovali převážně ty skutečnosti, které byly objektivně vázány na naši školu – korelaci výsledků testů s klasifikací žáka, dosažené výsledky v jednotlivých úlohách (skupinách úloh podle sledovaného jevu), a to u jednotlivých žáků i třídy.*
  – *Postavení naší školy mezi ostatními testovanými školami nás zajímalo jen podřadně, neboť jsme neměli jistotu, zda je všude testováno za stejných podmínek a zda se testování účastní všichni, nebo jen vybraní žáci (u nás vždy všichni).*
  – *Problém těchto testů navíc spočíval v tom, že otázky byly nastaveny podle představ firmy, která testy tvoří o tom, co by měli žáci v daný okamžik znát a umět, nikoli podle toho, jaké požadavky stanovil stát (doposud vlastně žádné přesně dané, až nyní definované ve formě standardů), a už vůbec ne podle toho, jak je uspořádán náš ŠVP.*
- *Ohlasy žáků a „okolí"*
  – *Zpětná vazba zejména od rodičů žáků.*
  – *Informace od žáků (dotazníková šetření na oblíbenost/neoblíbenost předmětů s tím, že je vyžadován důvod, či obecná šetření typu – Co jsem se ve škole naučil…).*

Podle čeho je „kvalita" aktuálně poznávána samotnými školami, doplňuje další z recenzentů následujícím výčtem možností:

- *Zisk finančních prostředků z dotací, popř. nadací. Na základě žádosti se nám daří pravidelně získávat prostředky na sport pro centrum sportu při škole, pro mateřskou školu, pro spolupráci se školou v Polsku, se kterou udržujeme styky i po skončení projektu Comenius, z Nadace OKD a MMO jsme vybudovali školní televizní studio pro vysílání, které si připravují sami žáci – jak na to, se učí v předmětech žurnalistika a mediální výchova. Zde také pracují na vydávání školního časopisu Chaos teenagerů, který pravidelně získává ocenění od obvodních až po republiková kola. I tady je vidět volná ruka pro vyučujícího, aby se plně mohl s vědomím podpory vedení věnovat této práci s žáky.*
- *Vytvořením školního poradenského pracoviště – výchovní poradci (máme dva), psycholožka školy, preventista patologických jevů a podle potřeby zástupci ředitele*

a ředitel. Od doby jeho vytvoření se podstatně zlepšilo za spolupráce všech vyučujících podchycování výchovných problémů v jeho začátcích, zlepšila se spolupráce s rodiči u těchto žáků, zvýšila se podstatně podpora žáků při řešení výchovných problémů, ale také jejich osobních problémů. Přínos práce se žáky i rodiči samotné psycholožky je pro školu velkou pomocí.

4.5 Shrnutí

V této kapitole byly představeny úryvky příběhů, které vznikly postupně v průběhu tří let a mohly tak zachytit poměrně velkou, přesto však velmi malou výseč ze života školy. Ze všech třiceti příběhů škol / příkladů praxe vyplývá, že i v této svým způsobem specifické skupině škol, „které nyní autoevaluaci chtějí", nebyly všechny hned od prvopočátku své „samostatné existence"[29] přesvědčené o potřebě změny v podobě zavedení procesu autoevaluace. Teprve postupně, různými cestami a s různou intenzitou, se dopracovávaly a dopracovávají k funkčnímu začlenění tohoto procesu do chodu školy, přičemž většina z nich dospěla teprve do fáze implementace. Nicméně i v této fázi lze u škol pozorovat různou úroveň/stadium jejího zvládnutí/naplnění. Pokud se týká nástupu do fáze inkorporace, jedná se v této skupině škol jen o výjimky. Nicméně je možné konstatovat, že v mnohých příbězích se vskutku podařilo ukázat provázanost autoevaluace s tím nejdůležitějším ze školního života, a sice s rozvojem kvality výchovně-vzdělávací práce školy.

Vzniklé příběhy škol jsou v době vzniku této publikace zveřejněny v plném znění na webových stránkách projektu www.nuov.cz/ae v sekci Inspirativní příklady. V následujícím textu bude z kapacitních důvodů představeno jen pět nich. Z důvodu „zachování přiměřeného rozsahu" publikace bohužel nelze zveřejnit všechny kompletní příklady se všemi přílohami (počet stran knihy by významně přesáhl 1 000). Do knihy proto byly vybrány příběhy těch druhů a typů škol, které z hlediska výzkumů, ale i z hlediska publicity ve školství stojí poněkud stranou: příběh málotřídní školy, příběh mateřské a základní školy (sloučeného subjektu) příběh základní umělecké školy, příběh gymnázia a střední odborné školy pedagogické (sloučeného subjektu), obchodní akademie a jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky (sloučeného subjektu). Následujících pět kapitol umožní číst příběhy s jedinečnými hrdiny i událostmi, v delším podání díky doplnění o přílohy dokreslující uvedené. (Přílohy jsou původní dokumenty škol: nástroje vzniklé ve školách, plány či naopak zprávy o různých činnostech škol… tedy dokumenty, které autorem příběhu nebyly nijak upravovány a ani neprošly jazykovou korekturou v této knize, aby nebyla narušena jejich autentičnost.)

■

29 České školy mají za stávajících podmínek značnou míru autonomie, již od 1. 1. 2003 jsou všechny právními subjekty, počínaje 1. 1. 2005 až do konečného data 1. 9. 2012 pak v závislosti na tempu vzniku rámcových vzdělávacích programů postupně přecházejí na výuku podle školního vzdělávacího programu.

5 „NAŠE ZKUŠENOSTI – INSPIRACE PRO VÁŠ RŮST“

Následující kapitola poukáže na úskalí autoevaluačních procesů v málotřídní škole a přiblíží možnosti jejich překonání; předloží i úspěšné metody podpory hodnocení a sebehodnocení žáků. Jednotlivé přínosy jsou dokumentovány ve vybraných výstupech.

5.1 Kontext – charakteristika málotřídní školy

Základní škola a Mateřská škola Nížkovice je příspěvkovou organizací obce Nížkovice. Mateřská škola má kapacitu 48 dětí, základní škola 55 dětí. Vedle ředitelky školy na základní škole působí 3 učitelky. Zmíněná škola představuje málotřídní školu, kde jsou vzděláváni především místní žáci, a to v 1. až 5. ročníku. Žáci jsou sdruženi ve dvou věkově heterogenních třídách (třída sdružující 1., 2. a 4. ročník a třída sdružující 3. a 5. ročník). Spojení žáků ve třídách je flexibilní – přizpůsobuje se materiálním podmínkám i potřebám výuky. Využití vzdělávací kapacity školy[30] se pohybuje průměrně na 60–65 %, ve třídě je průměrně 16–18 žáků. Většina žáků je místních, děti převážně bydlí s rodiči v rodinných domcích.

Škola se nachází přímo ve středu malé klidné obce (žije v ní cca 650 obyvatel) v patrové budově. Její součástí je školní družina. Školní jídelna se nachází v sousední budově mateřské školy. Standardní materiální a prostorové vybavení školy dle ČŠI[31] je účelně využíváno – samotná škola disponuje dvěma prostornými třídami nově vybavenými výškově nastavitelnými žákovskými lavicemi pro jednoho žáka, které lze dle potřeby (v případě skupinových aktivit) snadno přemisťovat. Obě třídy jsou vybaveny počítači s výukovými programy[32] a připojením na internet. Počítače jsou využívány nejen v době volna, ale i ve výuce pro práci dětí např. při přípravě a tisku podkladů pro následné výukové aktivity.

30 Ve školním roce 2010/2011 školu navštěvují 4 žáci 1. ročníku, 3 žáci 2. ročníku, 11 žáků 3. ročníku, 5 žáků 4. ročníku a 4 žáci 5. ročníku.
31 Inspekční zpráva ČŠI JmK, čj. ČŠIB-1626/09B, s. 5.
32 V jedné třídě 2 a ve druhé třídě 4 stolní počítače se síťovou tiskárnou.

Vyučující mají pro výuku k dispozici i učebnu školní družiny. Pro aktivity v rámci TV škola využívá přilehlou tělocvičnu místní sokolovny a pro letní aktivity hřiště.

Škola při svém hospodaření vychází ze dvou základních finančních zdrojů – z prostředků poskytovaných ze státního rozpočtu (v průměru představují cca 75–80 % přímých nákladů na vzdělávání) nebo z případných účelově vázaných prostředků (např. z dotace Peníze EU pro ZŠ) a z příspěvku na provoz poskytovaného z rozpočtu obce. Opravdu jen okrajovými jsou příjmy z doplňkové činnosti školy (stravování poskytované cizím strávníkům, poskytování svačinek dětem ve škole). Ve fázi příprav je využívání fundraisingového financování jako alternativního zdroje finančních prostředků, které se zatím příliš nedaří využívat. Škola hospodaří s vyrovnaným rozpočtem.

Podle slov paní ředitelky lze vnější prostředí školy charakterizovat jako silně konkurenční[33]. Negativní vliv konkurenčního prostředí plyne i ze zápisů jednání s rodiči, z jednání vedení školy s vedením obce (např. řešení odchodů dětí zejména do blízkého Slavkova ještě před ukončením 5. třídy). Na rozdíl od jiných málotřídních škol v okolí pouze škola v Nížkovicích od roku 2009/2010 zřídila i pátý ročník. Díky tomu začalo do dané školy dojíždět i několik dětí z nedalekých Heršpic. Ve srovnání s okolními málotřídními školami ředitelka školy jasně definovala konkurenční výhody nížkovické školy: realizace hovorových hodin, do řízení školy jsou zapojeny i děti v podobě dětského parlamentu, reálné využívání informačních knížek jako nástroje hodnocení a sebehodnocení dětí, využívání externího subjektu v rámci autoevaluačních procesů formou účasti na peer programu, posun úrovně spolupráce vedení školy a pedagogů směrem ke koučování, týmové klima mezi zaměstnanci školy.

V oblasti volnočasových aktivit škole konkuruje ZUŠ Slavkov u Brna, DDM Slavkov u Brna a Mateřské centrum Ententyky v Heršpicích. Své aktivity škola prezentuje jak na vývěskách ve škole a vývěsce obce, tak na vlastních webových stránkách: http://www.nizkovice.cz/skola/.

5.1.1 Vize a vzdělávací aktivity školy

Svou vizi škola[34] otevřeně deklaruje v oficiálních dokumentech. Nositelkou a iniciátorkou její tvorby byla zpočátku ředitelka školy, postupně se do její konečné formulace podařilo zapojit všechny učitelky školy. Tomu přecházela fáze implementace spojená s vysvětlováním významu vize pro školu a pro každého jednotlivého pracovníka školy.

Žáci jsou vzděláváni na základě RVP ZV 79-01-C/01, který byl východiskem pro vytvoření ŠVP ZV s motivačním názvem „Škola – vstup do života“, jehož hlavními prioritami jsou:

- rozvoj sebeúcty a sebepoznání dětí,
- učit se být součástí celku,
- příprava dětí k integraci – přechodu na novou ZŠ po ukončení 5. ročníku,
- příprava na život v informační společnosti.

Podle daného ŠVP jsou vzděláváni žáci 1.–4. ročníku, žáci 5. ročníku jsou ve školním roce 2010/2011 vzděláváni podle dobíhající vzdělávací dokumentace 79-01-C/001 Základní škola.

33 *„V každé z okolních vesnic v okruhu šesti km jsou funkční málotřídní školy, které vzdělávají žáky do 4. ročníku.“ „V nedalekém Slavkově jsou dvě úplné základní školy, jež poskytují vzdělání až do 9. ročníku.“ ,* říká ředitelka školy.

34 Vize stanovuje následující priority: „budování školy otevřené pro všechny děti, učitele, rodiče a ostatní veřejnost a vytvářet jim příznivou atmosféru pro jejich rozvoj, budování podnětné školy rozvíjející návyky, dovednosti, schopnosti a postoje, startující celoživotní vzdělávání, budování bezpečné školy založené na spolupráci a přátelských vztazích mezi žáky, mezi učiteli a žáky, mezi učiteli, žáky a rodiči“ (citováno z Dlouhodobý a krátkodobý plán rozvoje ZŠ a MŠ Nížkovice, 2008-08-20; Koncepce ZŠ Nížkovice, 2007-03-20).

V rámci ŠVP:

- se žáci 1. ročníku učí číst a psát genetickou metodou,
- jsou aplikovány prvky programu Začít spolu[35] a alternativní Montessori,
- pedagogiky[36], což mj. vyplývá ze stanovených cílů základního vzdělávání formulovaných ve ŠVP,
- ve výuce jsou aktivně používány přístupy kritického myšlení (bohaté využívání metody myšlenkové mapy, pětilístek jako evokační a reflexní metoda, skládankové učení, T-graf, inzert aj.), práce s texty[37] varianty metody sněhové koule[38], projektové vyučování a kooperativní práce, veřejné prezentace své vlastní práce, dramatizace aj.,
- podle konstatování ve zprávě ČŠI[39] škola klade velký důraz na sebereflexi žáků, kterou si průběžně zaznamenávají,
- v rámci vzdělávání je účelně zařazena hra na zobcovou flétnu (hudební výchova), která dětem pomáhá rozvíjet sluchovou percepci a správné dýchání,
- jsou žáci vedeni ke zdravému životnímu stylu formou prožitkového učení, což ukazují analyzované projekty školy (některé ukázky naleznete dále v textu),
- je využíván komunitní kruh při komunikaci se žáky i rodiči jako forma zpětné vazby nezbytná pro autoevaluaci školy,
- jako nadstandardní je ČŠI[40] hodnocena péče o žáky se ŠVP založená na individuální integraci těchto žáků do běžné třídy s využíváním individuálního vzdělávacího plánu.

35 Učitelky školy kladou důraz na individuální přístup ke každému dítěti (zejm. stanovit pro každé dítě individuální plán, vytvářet projekty), chápání světa v souvislostech (objevování světa přírody a světa lidí je realizováno v rámci práce na tematických/projektových celcích, umožňujících jak integraci původně oddělených přístupů a předmětů, tak integraci myšlení, intuice, těla, citů a smyslů ve vzdělání), na samostatné rozhodování a volbu dítěte a přijímání odpovědnosti za ni, na účast rodiny jako prvotní a nezastupitelné ve výchově dětí.

36 Při výuce a jakékoli komunikaci s dětmi jde pedagogům nížkovické školy především o důraz na vybrané aspekty zmíněné alternativní pedagogiky: 1. pedagog práci dětí organizuje a současně akceptuje jejich svobodu tak, že jsou děti schopny převzít odpovědnost, neomezuje pohyb a získávání zkušeností ve stanovených hranicích; 2. naplňování kréda „pomoz mi, abych to dokázal sám…“; 3. dítě nesmí být při práci vyrušováno a musí mít dostatek času, aby práci samo dokončilo; prostředí má dítě maximálně podněcovat a povzbuzovat k aktivitě, umožnit samostatnou volbu činnosti ve stanovených hranicích pedagogem; 4. vedení dětí k chápání svobody jako povinnosti – dokončení činností, které si děti samy zvolily, možnost volby samostatné práce nebo práce ve skupině při odpovědnosti vůči spolupracujícím dětem; 5. chyba je chápána jako přirozený projev v procesu učení, který má dítě stimulovat k dalšímu seberozvíjení, práce s chybou (vznik chyby – co s tím uděláš? – individuální plán dítěte); 6. každé dítě má právo na pocit jistoty, bezpečí a úspěšnosti, má právo zažívat radost a sebeuspokojení ze své práce (jde o ocenění dítěte, a ne formální pochvalu); 7. děti jsou brány jako rovnocenní partneři, jako respektovaní jedinci, kteří chtějí, cítí, myslí a jednají.

37 Úkolem dětí je pročíst samostatně nebo ve skupině předložený text a následně: v případě výukového požadavku seznámit s jeho obsahem ostatní děti ve skupině, ve třídě, vypsat si z textu podstatné myšlenky (pokud dítě nezvládá, tak za pomoci učitelky), žáci 4. a 5. třídy si současně poznamenají, co je napadlo při čtení textu, souvislosti… To vše může být spojeno s prezentací přečteného dětmi a následným hodnocením ze strany ostatních dětí (co se jim na prezentaci líbilo/nelíbilo, co by u vystupujícího nejvíce ocenily, na co dotyčný zapomněl…). Děti se tak učí nejen hodnotit a ocenit práci druhých, ale současně přijímat ocenění i kritiku.

38 Sněhová koule – varianta 1, která je založena na „nabalování“ informací: děti jsou rozděleny do skupin a každá skupina dostane svůj papír s uvedeným zadáním (např. klíčovou kompetencí apod.). Děti ve skupinách v časovém limitu píší své představy, návrhy řešení. Po uplynutí času každá skupina pošle svůj papír dál. Další skupina doplní uvedené informace dle svého uvážení a opět pošle papír dál. Když se doplňovaný podklad vrátí k původním skupinám, ty mají za úkol vyjádřit se v rámci skupiny k takto vzniklému informačnímu podkladu (s čím souhlasí a s čím ne, případně proč) a pak svůj výsledný materiál prezentovat před ostatními dětmi. Je vhodné, aby následovala k prezentovanému společná diskuse všech dětí. Sněhová koule – varianta 2: děti stojí v kruhu s učitelkou. Je stanoveno téma (plynoucí z plněných výukových úloh, z aktivity či projektu, na kterém děti pracovaly) – učitelka hází postupně nebo střídavě dětem papírovou (pomyslně sněhovou) kouli a klade k tématu otázky. Děti mají kouli chytit, na otázku odpovědět a kouli hodit zpět učitelce. Učitelka tak může variovat výběr dětí podle náročnosti otázek (ví, co které dítě může zvládnout), může zapojit maximum dětí, aby žádné nezůstalo mimo pozornost všech.

39 Žáci jsou „cíleně vedeni k sebehodnocení, které si průběžně sami zaznamenávají“ (Inspekční zpráva ČŠI JmK, čj. ČŠIB-1626/09B, s. 7).

40 Inspekční zpráva ČŠI JmK, čj. ČŠIB-1626/09B, s. 3.

Úspěšnost realizace ŠVP z pohledu žáků a jejich vztah ke škole ilustrují závěrečné slohové práce žáků 5. ročníku – Co mi škola dala a vzala.[41] Tyto zadávané práce současně představují určitou sebereflexi žáků (kam jsem pokročil/a, kam jsem dospěl/a) i zpětnou vazbu pro školu (jak děti vnímají roky strávené v nížkovických školních lavicích). Žáci bez větších problémů přecházejí na 2. stupeň ZŠ (zpravidla na základní školy ve Slavkově u Brna). Vazby se školou však často dále zachovávají, do školy se vrací, mají sami zájem podělit se s bývalými pedagogy o své úspěchy či případné problémy. Sounáležitost dětí se školou je podporována i zpěvem společné písničky na zahájení důležitých společných akcí.[42]

Škola vytváří a realizuje bezpečnostní předpisy k vytváření bezpečného prostředí – díky tomu došlo od roku 2007 k výraznému snížení úrazovosti dětí.

Vedením školy je podporováno DVPP, škola disponuje kvalifikovanými a aprobovanými pedagogy ochotnými se dále vzdělávat a spoluvytvářet tým. Relativně nízký počet zaměstnanců na druhé straně klade vysoké nároky na zvládání výchovně-vzdělávací práce. Škola se snaží nabízet žákům (mj. i v rámci Centra volného času při ZŠ) řadu volnočasových aktivit s cílem zajistit smysluplné trávení volného času, a to jak v podobě kroužků nabízených dětem přiměřeně jejich věku (florbal, tvořítko, hudební, kroužek cizího jazyka – angličtina, kroužek šití realizovaný ve spolupráci s jedním z rodičů), tak formou sportovních i tvůrčích akcí (např. Drakiáda, Uspávání broučků, Vítání jara, Dušičky a Halooween, Čertovský den, rozsvěcení vánočního stromu v Nížkovicích, vánoční vystoupení a jarmark, každoroční lyžařský výcvik na Malé Morávce s otevřenou účastí pro všechny děti základní i mateřské školy a jejich rodiče, vystoupení žáků školy ke Dni matek, Country tance v Heršpicích, školní výlet – Baťův kanál a ZOO Hodonín, zapojení do celorepublikové kampaně „Táta dneska frčí“ výstavou obrázků tatínků v Heršpicích).

5.1.2 Projektová činnost školy

Významnou součástí činnosti školy je její projektová činnost. Škola je zapojena a certifikována v rámci projektu Rodiče vítáni[43], jehož cílem je ocenit a ukázat dobré příkla-

41 *„Na této škole jsem se naučila komunikovat, sama se rozhodovat a svůj názor si obhájit. Škola mi dala nové kamarády, vědomosti, učíme se spolupracovat a naslouchat si. Škola mi víc dala, než vzala. Kvůli škole musím chodit dřív spát a dřív vstávat, ale myslím si, že tohle je na zodpovědnosti člověka.“*
„Ve škole jsem se naučil argumentovat, komunikovat a pracovat ve dvojicích a ve skupině. Na škole se mi líbí, že tam mám kamarády, jezdíme na výlety, máme kroužky. Tento rok máme MALOU MATURITU a končíme první stupeň. Rád budu vzpomínat na zážitky, kamarády, výlety…“ „Já mám svoji školu rád. Škola mě naučila věci, které jsem dřív neuměl. Naučila mě číst, psát, počítat, ale i prohrávat. Ve škole mě baví tělocvik, kytara i český jazyk. Naše škola je zrekonstruovaná, má novou fasádu, nové botníky i lavice. Škola mi dala nové kamarády, vědomosti, nové učitele… Vzala mi čas…“ „Naučila jsem se mít vlastní názor, plánovat si do budoucna, hrát floorball a hru fair play, poznala jsem nová místa. Ráda bych poděkovala všem mým učitelkám… Mám je ráda takové, jaké jsou… Škola mi vzala kousek dětství, můj volný čas…“ (in Výroční zpráva o činnosti školy za školní rok 2009/2010, Základní škola a mateřská škola Nížkovice).

42 Společná písnička – motto pro nadcházející školní rok vzniká pro každý rok na adaptačním pobytu dětí na začátku školního roku (zpravidla září) a motivačně pak provází děti po celý školní rok. Na jejím vzniku se podílejí i samotné děti. Nejde jen o písničku dětí, ale všech členů školy: zpěvu se ve společném kruhu aktivně účastní nejen děti, ale i přítomné učitelky, včetně paní ředitelky. Text písničky pro školní rok 2010/2011: *„Když jsme se tak sešli, kamarádi v Nížkovicích, když jsme se tak sešli pospolu. Tak se na to postavíme (usmějeme, zatleskáme, poskočíme, zamrkáme...), kamarádi v Nížkovicích, tak se na to postavíme pospolu.“* Písnička je doprovázena pohybem a každý může navrhnout, co uděláme (viz závorka v textu písničky).

43 Blíže o projektu na: http://rodicevitani.cz/. Na těchto stránkách je uveden i stav splnění podmínek ze strany nížkovické školy jako podkladu pro vydání certifikátu: Škola splňuje: U vstupních dveří je umístěn viditelně označený zvonek, rodiče po zazvonění do školy pustí pověřená osoba. Rodiče dostávají na začátku školního roku tištěný aktuální seznam s kontakty, mobilní telefon nebo e-mail na třídního učitele. Škola má aktualizované webové stránky obsahující jména všech vyučujících a vedení školy, seznam telefonních čísel a e-mailových adres, případně telefon na spojovatelku. Rodiče dostanou na začátku školního roku tištěnou informaci o tom, kdy jsou školní prázdniny, kdy se konají třídní schůzky, dny otevřených dveří a další významnější akce pro rodiče a žáky školy. Tyto informace jsou během roku neustále dostupné na webu školy a průběžně je aktualizujeme. Každý rodič má možnost konzultovat prospěch dítěte s konkrétním učitelem osobně. Každý rodič osobně do-

dy z praxe v oblasti komunikace školy s rodiči jako důležité součásti funkční školy, ve které se děti cítí dobře. Každoročně je organizován na začátku školního roku 2–3denní adaptační pobyt Motýl v Haluzicích pro žáky ZŠ, jehož cílem je začlenění prvňáčků do školního kolektivu. Zapojení do projektu PENÍZE ŠKOLÁM umožnilo pedagogům vytvořit nové výukové materiály – (šablony, vč. možnosti jejich zveřejnění na veřejném portále, např. www.rvp.cz), modernizovat vybavení školy (knihy, technické prostředky, učební pomůcky), podpořit DVPP v oblasti profesního a osobnostního růstu (např. v rámci projektu MEDPED). Účast v projektu MEDPED „Čtením a psaním ke kritickému myšlení“ představuje ve škole stěžejní vzdělávací aktivitu pedagogů v rámci DVPP – jde o metody a formy práce zaměřené na používání aktivizujících vyučovacích metod v hodinách s cílem rozvoje čtenářské a informační gramotnosti dětí napříč vyučovacími předměty, rozvoje různých úrovní myšlení od porozumění přes aplikaci až k argumentaci. Je ke cti pedagogů školy, že získané poznatky aktivně využívají při práci s dětmi[44].

Mezi dalšími je možné uvést i zapojení školy do celostátních projektů Ovoce do škol, Recyklohraní[45] a čtenářského projektu Čtěme dětem, čtěte s námi[46] inspirovaného celostátním projektem Celé Česko čte dětem (www.celeceskoctedetem.cz), jemuž vévodí heslo: „Čtěme dětem 20 minut denně. Každý den.“ Projekt je ve škole vždy zahájený

stane písemný přehled o hodnocení svého dítěte. Na rodiče, kteří se obrátí na vedení školy nebo na učitele, si vždy uděláme čas, vyslechneme je a slušně reagujeme na jejich potřeby (poskytneme informace, radu, sjednáme schůzku apod.). Máme-li důvod požadavek odmítnout, svoje stanovisko vždy vysvětlíme. S rodiči komunikujeme důstojným způsobem a dbáme na to, aby u jednání nebyl nikdo, koho se to netýká. Pořádáme školní akce pro rodiče v termínech a hodinách, které jim umožní se jich opravdu zúčastnit. Informační tabule o značce Rodiče vítáni je viditelně umístěna u vstupu do školy.

Škola dále splňuje: Dbáme na to, aby zápis do školy byl společenskou událostí příjemnou pro rodiče i děti. Myslíme při tom na potřeby dětí i rodičů. Naši pedagogové nabízejí konzultační hodiny pro žáky i rodiče. Kromě společných třídních schůzek organizujeme i konzultace ve trojici učitel, dítě, rodič. Rodiče našich žáků i zájemci o naši školu mají možnost po domluvě navštívit vyučování. Zveme rodiče do vyučování, aby se zúčastnili společné práce se svým dítětem. Organizujeme školní akce, na kterých mohou rodiče a další rodinní příslušníci spolupracovat s dětmi a potkávat se s učiteli (zahradní party, sportovní a kulturní akce, rodičovské víkendy apod.). Umíme rodičům doporučit externího dětského psychologa a logopeda, s nímž spolupracujeme.

44 Příkladem aplikace znalostí získaných v rámci projektu MEDPED je realizovaná výuka vlastivědy ve spojení s časovou osou. Její použití popisuje p. ředitelka takto: *„V prvním pololetí se žáci 4. i 5. ročníku v hodinách vlastivědy seznamovali s dějinami naší vlasti. Je to velmi náročná část jak pro žáky, tak i pro učitele, aby látka byla nejenom probraná, ale i zajímavě podaná. Vzhledem ke skutečnosti, že letošní rok absolvujeme vzdělávání MEDPED – čtením a psaním ke kritickému myšlení, rozhodla jsem se zařadit tyto osvojené metody do hodin s historií. Mnohdy nás překvapilo, jak rychle nám uběhl čas. Děti by rády pokračovaly ve výuce – to je nejlepší ohodnocení pro učitele. Po skončení tohoto bloku si páťáci zhodnotili svoje snažení… Velké množství informací ve vlastivědě o historii naší země pomáhá žákům utřídit časová osa. Přispívá také k lepší orientaci v dějinách a uvědomění si historických, uměleckých i literárních souvislostí. Vznikala v průběhu celého pololetí a je možné ji stále doplňovat.“*

45 Recyklohraní představuje dlouhodobý školní recyklační program, který si klade za cíl realizaci zpětného odběru baterií, akumulátorů a elektrozařízení a je spojený s ekologickou výchovou zaměřenou na nakládání s odpady. Vše je doprovázeno výchovnými a vzdělávacími aktivitami, projekty z oblasti ochrany životního prostředí.

46 Téměř každý školní den v měsíci květnu děti začínaly vyučování s knihou společným dvacetiminutovým čtením. Pozitivem a cílem celé akce je dobrovolné zapojení některých dětí i rodičů či prarodičů do předčítání a vyvolání zájmu dětí o knihy. Knížky si předčítající volí podle svých zálib nebo podle toho, co si myslí, že by posluchače mohlo zaujmout (rodiče například představovali oblíbenou knížku svého dětství). K předčítání byly pozvány i významné osobnosti obce a blízkého regionu. Vedle seznámení s novými knihami, budování kladného vztahu k nim a nabídnutí knihy jako alternativy k televizi a počítačovým hrám se projekt zaměřil i na předčítající žáky, kteří si vyzkouší svou schopnost vystoupit před ostatními, zaujmout je svým čteným projevem. Koho čtení zaujalo, má možnost si dotyčnou knížku vypůjčit, prolistovat a přečíst. Každodenní čtení je provázeno i zápisem do společného čtenářského deníku, kam někdo z dětí zapíše základní údaje o čtené knížce, napíše své dojmy ze čtené ukázky či připojí svůj obrázek. Některé momenty z ranního čtení, zaznamenané dětmi: co si určitě zapamatuji – *„… čtení druhých, pěkné čtení, … že četl soused, … poslouchání, … když jsem zapisoval knížku do deníku, … že kniha je pro člověka důležitá, … že tu knížku měli všichni z dětství, … jména knížky, … že četli plynule, … když tady byli dospělí, … je to jiné číst si knihu a dívat se na TV, ... má vlastní myšlenka k této akci* – *„… inspirace k čtení, … odvaha, … poučení, … fantazie, … zábava, … nové příběhy, … je to dobrý nápad, … aby se to prodloužilo. Jestli ta akce bude i až budu větší, chtěla bych přečíst ještě jednou nějakou knihu… ,“*

a ukončený motivačním dopisem určeným rodičům a veřejnosti. Momenty a pocity dětí jsou zveřejňovány na webu školy i na chodbách školy. S tímto projektem souvisí i tzv. Měsíc dobrodružství – měsíc setkávání dětí s dobrodružnou literaturou. V jeho závěru děti dostaly krátký text, ve kterém se ocitly uprostřed dobrodružného vyprávění. Jejich úkolem bylo pokračovat a příběh dokončit.[47]

Škola se aktivně účastní programů Hravě žij zdravě 2009 a 2010[48] a Medový týden[49]. Sama pak připravuje a realizuje se žáky projektový den k Masopustu[50] (zaměření je jak maškarní a zábavné, tak pracovní a poučné s cílem seznámit děti s tradicemi Masopustu) a Velikonocím, projektový den ke Dni země – ve školním roce 2009/2010 byl např. věnován tématu VODA[51] –, dlouhodobý školní projekt Zdravý životní styl[52], projekt „Zvládneme

47 Vstupní text: Plavili jsme se po moři na našem záchranném člunu už několik dnů. Moře bylo po bouři klidné, obloha bez mráčků. Tiché bezvětří a pravidelné šplouchání vln nám ubíralo víru a naději na záchranu. Na obzoru široko daleko žádná loď. Zásoby pomalu docházely. Chroupali jsme poslední suchary a v soudku zbývalo na dně vody. Síly nás opouštěly. Když tu najednou... Ukázka práce dětí 1 – *„... jsme v dálce zahlédli loď, která plula naším směrem. Okamžitě jsme mávali a volali o pomoc a doufali, že nás uvidí. A opravdu, loď se blížila k nám a my jsme křičeli radostí. Ale když už byla na dohled, všimli jsme si vlajky, která vlála ve větru. Byla to vlajka pirátů. Zmocnila se nás panika a my jsme pádlovali pryč. Piráti nás dohnali a zajali. Svázali nás v podpalubí a chtěli prodat do otroctví. Jeden z nás si ovšem všiml střepu na zemi, sebral ho a přeřezal všem pouta na rukou. Potom jsme společně přemohli piráty a šťastně dopluli do přístavu“ (chlapec). Ukázka práce dětí 2 – „... se ocitli na břehu. Vybalili se věci a šli prozkoumat okolí a našli kokosy. Nikde nenašli ani živáčka, tak si udělali oheň. Byla noc a celý ostrov spal, ale oni nemohli usnout, protože přemýšleli, jak se dostat domů. Ráno se domluvili, že nasednou na člun a odplují pryč. Jak tak pluli, začalo pršet, byla bouřka a blesky. Snažili se udržet na člunu a povedlo se jim to. Druhý den začalo jen pršet a z vody vykoukla velryba a spolkla je. Ve velrybím žaludku našli spoustu dalších spolknutých lidí. Všichni se seznámili a plánovali útěk. Uvnitř velryby našli kusy dřeva a z toho udělali velkou loď. Čekali, až velryba otevře tlamu, a když ji otevřela, tak sedli na loď a vzali pádla. Velryba je vyplivla a všichni se radovali, že jsou konečně venku. A s pádly dopluli až domů“ (děvče).*

48 Program je určen všem dětem, které mají zájem naučit se zásady správné výživy a zdravého životního stylu. Jeho součástí v r. 2009 byla soutěž pro 5. třídy všech základních škol u nás. Základní program kurzu byl strukturován na 4 týdny. Každý týden byla soutěžním třídám zpřístupněna nová lekce v podobě hry, která dětem umožnila plnit zábavné úkoly vztahující se k tématu daného týdne. Cílem kurzu a soutěže bylo pracovat na změně stravovacích návyků s důrazem na správnou skladbu jídelníčku a správný jídelní režim. Kurz sledoval mimo jiné i pohybovou aktivitu dětí a snažil se je motivovat ke snížení pasivně tráveného času. Žáci obsadili v roce 2009 4. místo za Jihomoravský kraj.

49 Medový týden je týdenním projektem, který ve škole odstartoval výstavou ovoce, zeleniny a včelařství. V rámci projektu byl uzpůsoben jídelníček ve školní jídelně ochutnávce jídel z medu. Děti vyhledávaly odpovědi na zadané problémy z oblasti včelařství, včelařská témata byla začleněna do výuky jednotlivých předmětů (matematika, český jazyk, vlastivěda…).

50 Příklady písemných hodnocení projektového dne samotnými dětmi (2010): co se naučily: *„… v tučný čtvrtek se hoduje, jí a hodně pije. A taky v taneční neděli a pondělí se tancuje... chodí se v maskách. Chodí Smrtka, Slamák, Žid, Medvěd, Bába s nůší, Prase... Při pochovávání basy je basa zakopána do země a od té doby se až do Velikonoc nesmí hodovat a hrát na basu...“; shrnutí zážitků podle pětilístků: „Masopust je veselý, pohoštěný, hladový, tancující, zpívající, maskový, srandovní, zábavný, maškarní… K masopustu patří karneval. Medvěd tančí s lidma. Masopust je každý rok. Na masopust chodí maškary…“; co se mi líbilo: „… jak jsem kreslil smrtku... jak jsme hráli na nástroje... uspali jsme basu, a ta basa měla košilu a teď odpočívá za klavírem.“*

51 Děti pod vedením učitelek navázaly na práci, kterou zahájily již 22. března na světový Den vody. Cílem projektového dne bylo zjistit co nejvíce informací a zajímavostí o potoku, který protéká Nížkovicemi. Na mapách děti např. zjistily, že se ve Slavkově vlévá do řeky Litavy a dalšími řekami putuje až do Černého moře. Děti využívaly při práci internet, připravené pracovní listy, encyklopedie a atlas. Podklad pro práci tvořily i motivační články, se kterými děti pracovaly v různých předmětech ještě před projektovým dnem. Ukázky záznamů žáků 4. a 5. ročníku z projektového dne: *„Dělali jsme pokusy. První pokus byl o skupenství vody. Nejprve jsme si vykládali o tekutém skupenství, potom o páře a ledu. Druhý pokus byl chuť, to jsme do vody dali barvivo, sůl, ocet a cukr. Voda s cukrem byla sladká a dobrá, slaná a octová byla hnusná a voda s barvivem bez chuti. Třetí pokus byl o povrchovém napětí. Pak jsme šli na obecní úřad a pan starosta řekl nejdůležitější a nejzajímavější informace o potoku. Pak jsme se vydali k pramenu… Nejdříve jsme byli u pramene Nížkovického potoka. Bylo to tam zvláštní, vpředu byla suchá zem, a pak bylo blátivo, a potom prosakovala voda. Nabrali jsme vzorek. Voda byla čistá, a také jsme nabrali hlínu s pískem... Od pramene jsme šli po potůčku až ke koupališti, viděli jsme řasy, vodoměrky, rostliny... Koupaliště bylo zelené, ale když byl můj taťka malý, tak se tam koupali... Zjistili jsme, že potok teče pod koupalištěm a pod rybníkem. Za rybníkem potok vytéká a my jsme šli kolem něho po lesní cestě, přes dědinu až ke školce, kde se potok ztrácí v rouře... Potok vede dál mezi domy. Naše cesta končila u družstva... Jsem ráda, že jsme tento den podnikli, protože jsem se dozvěděla o našem potoku. Nevěděla jsem, že náš potok má nějaký pramen. Myslím si, že by se náš potok měl vyčistit, protože jsou v něm různé odpadky a papíry.“* Vymyšlená pověst o prameni Nížkovického potoka žáka 3. ročníku: *„Byl jednou jeden potok. Ten se jmenoval*

to společně” formou celoroční aktivity zaměřené na budování sebeúcty dětí, vzájemného respektu a odpovídající komunikace (projekt byl zaměřen do tří oblastí: já a já (vztah k sobě samému), já a ty (kamarádství), já a my.

Za zmínku stojí i realizace výukového projektu Cesta kolem světa, průřezově spojujícího čtení, vlastivědu a přírodovědu, výtvarnou výchovu – v rámci zvoleného týdne žáci „cestovali“ po zeměkouli s knihou J. Verna „Cesta kolem světa za 80 dní“. Součástí jejich práce bylo i malování map všech světadílů a vyhledávání základních informací a zajímavostí na internetu a v encyklopediích. Mapy pak ozdobily chodby školy.

Tradiční se v posledních letech stala „Malá maturita“ – projekt zaměřený na žáky 5. ročníku v rámci rozvoje sebeprezentace a sebehodnocení.

5.1.3 Partnerství školy

Od roku 2008 ve škole funguje žákovská samospráva v podobě školního parlamentu. Iniciativa k založení vzešla od ředitelky školy, která si dobrou zkušenost s touto aktivitou přinesla ze školy, kde dříve působila. Následně byl s možností zřízení školního parlamentu seznámen pedagogický sbor – bylo důležité vysvětlit, o co se jedná, k čemu parlament slouží, v čem může pomoci v životě školy, jaká je úloha dětí i učitelů. Až po dosažení konsenzu byla myšlenka žákovského parlamentu předložena dětem, učitelé o jeho úloze s dětmi diskutovali, pracovali s motivačními texty a společně vytvářeli konkrétní podobu pro fungování parlamentu v nížkovické škole. Při hodnocení tříletého fungování školního parlamentu se ředitelka školy s učitelkami shodují, že jde o pozitivní aktivitu posilující sounáležitost dětí se školou:

- parlament se vyjadřuje k dění ve škole, pod vedením pedagogů se spolupodílí na řešení výchovných problémů, spolupodílí se na navrhování a organizování některých školních akcí (členové parlamentu např. iniciovali spolupráci s Domovem pro postižené LILA v Otnicích),
- naopak předmětem řešení parlamentu nejsou problémy výuky či komunikace dětí s učiteli.

Tyto věci jsou řešeny dětmi přímo v hodinách a iniciativa dětského parlamentu v dané oblasti proto není nutná[53].

Nížkovický potok. Jeho pramen byl ale začarován. Jednoho dne se k pramenu šel napít obecní kozel. Když se kozel napil, začalo mu něco žbluňkat v břiše. Najednou se kozel proměnil ve vodníka. Šel do vsi a všichni se ho lekli. Ve vsi bydlel jeden čaroděj. Ten čaroděj rozuměl všemu a ještě uměl číst myšlenky. Vodník přišel za čarodějem. V hlavě si říkal, aby ho čaroděj zpátky vrátil tak, jak byl předtím. Čaroděj přečetl vodníkovi myšlenky a vrátil ho zase jak byl. Kozel udělal méé a odešel. Od té doby z toho pramene nikdo nepije“ (in Výroční zpráva o činnosti školy za školní rok 2009/2010, Základní škola a Mateřská škola Nížkovice).

52 Součástí projektu byla aktivita Květina zdraví – děti společně vytváří KVĚTINU ZDRAVÍ představující jeden aspekt zdraví – tělesné, mentální, citové, sociální, osobní a duchovní – cílem projektu je péče o tyto části, dále pak ochutnávka ovocných a zeleninových salátů, aktivita Zdravá výživa – lžičkování tuků a cukrů (děti si za pomoci rodičů zkusí sestavit jídelníček na 1 den z nabídnutých potravin. Následně pak bylo ve skupinách připravováno menu z království sladkostí a tuků. To pak bylo přepočítáno na hromádku lžiček cukru nebo tuku, které by děti v takovém menu za den snědly.

53 Volby se opakují každý rok – všichni zvolení mají roční mandát. Parlament je pětičlenný. Jeho schůzky s vedením školy jsou pravidelné a minimálně 2x měsíčně, přičemž děti jsou vedeny k tomu, aby se na schůzku vždy předem připravily a schůzky měly předem připravený program jednání a jasný řád. Veškeré rozhodovací aktivity parlamentu jsou směřovány tak, aby na jejich realizaci vždy měly podíl i děti – nejen, že přijmou rozhodnutí, ale také svůj díl odpovědnosti na jeho realizaci. Na přípravě a průběhu voleb do parlamentu se podílejí všichni žáci školy jednak jako voliči, jednak má každý ročník svého zástupce ve volební komisi. Kandidovat mohou žáci od 2. ročníku (vzhledem k rozumové úrovni dětí): zájemci o práci ve školním parlamentu zveřejní svou prezentaci na nástěnce kandidátů a v den voleb vystoupí před všemi žáky se svým volebním vystoupením, součástí vystoupení je i zodpovězení dotazů žáků a pedagogů, které se týkají bodů jejich programu. Vedení školy vždy usiluje, aby mezi kandidáty byli žáci všech čtyř vyšších ročníků – konkrétní výsledek pak záleží na rozhodnutí dětí. Volby probíhají jako volby skutečné – děti se tak prakticky seznamují s tímto institutem demokratického rozhodování (zapečetěná urna, hlasovací lístky a jejich vyplňování za plentou, žákovská volební komise provádí společně spočítání hlasů a zpracovává zápis o výsledku voleb). Volby v roce 2010 popsaly samotné děti:

Škola maximálně využívá spolupráce s rodiči k předávání informací o pokroku dětí – využívá pravidelné hovorové hodiny ve formě setkání pedagoga, rodiče a žáka, nabízí neformální setkání i mimo tento rámec.

V rámci politiky otevřenosti školy je rodičům aktivně nabízena možnost účasti na volnočasových aktivitách dětí organizovaných školou. Rodiče v roli pozorovatelů mají po dohodě s učiteli přístup i do vyučování, přičemž samozřejmostí je možnost následně využít prostor pro dotazy k vyjasnění vzniklých otázek. Pozitivem školy je ochota rodičů spolupodílet se na jejím rozvoji, což je výsledkem dlouhodobého komunikačního působení školy, systematické práce s rodiči.

O činnosti školy jsou rodiče a veřejnost navíc informováni prostřednictvím plakátové tvorby, článků ve Zpravodaji Nížkovic a vlastních webových stránek. Pozitivem z pohledu vedení školy je i fungující školská rada, poprvé zřízená v roce 2006. Důležitou z pohledu pracovníků školy je aktivní spolupráce se sociálními partnery – zejména se zřizovatelem školy – obcí Nížkovice (http://www.nizkovice.cz/)[54], Domovem pro postižené děti LILA v Otnicích (http://www.lila.cz/info.html)[55], Mateřským centrem Ententyky, o.s., v Heršpicích (http://www.mcententyky.cz)[56] a partnerskou Málotřídní ZŠ a MŠ Ivančice-Řeznovice (http://www.zsreznovice.org/)[57].

5.2 Realizace autoevaluace

Škola je příkladem modelu postupné implementace evaluačních aktivit do činnosti školy pod vedením výrazné osobnosti, která byla nositelem změn ve stagnujícím prostředí. Do nástupu ředitelky školy do funkce (2007) nebyly autoevaluační procesy ve škole cíleně realizovány (ve škole do této doby neexistuje např. žádná uložená zpráva z vnitřní evaluace školy), pracovníci školy se v této oblasti podle slov ředitelky školy i pedagogů neorientovali (do té doby nikdo z pedagogů školy neabsolvoval žádné vzdělávání zaměřené na autoevaluaci, původní vedení školy potřebu DVPP pro tuto oblast neřešilo). To se mj. odrazilo i na úrovni zpracovaného ŠVP, který v prvotní variantě nevycházel z analýzy skutečných potřeb školy. Poučenou nositelkou jak informací o autoevaluaci, tak snah o realizaci autoevaluačních procesů školy (a koordinátorkou zásadního přepracování ŠVP) se stala zcela logicky pro své spolupracovníky nová ředitelka školy[58], která se s danou proble-

„V pondělí … se v naší škole konaly volby do školního parlamentu. Zúčastnili se všichni žáci školy – jako voliči, kandidáti, členové volební 39 z 81 komise. Bylo to jako opravdové volby. Sedm kandidátů se představilo svým voličům. Volební komise dohlížela na to, aby každý žák volil pouze jednou a podle pravidel. Každý volič mohl za plentou hlasovat pro pět svých kandidátů. Volební lístek jsme házeli do urny. Když všichni odhlasovali, volební komise spočítala hlasy.“

54 Ze strany školy jde o přípravu prostor pro některé obecní události (např. obecní volby), přípravu vystoupení dětí na akce organizované obcí (např. rozsvěcení vánočního stromu, svátek matek…). Pozitivem je, že sama obec má velký zájem na udržení školy.

55 Spolupráce zahájena v roce 2008. Cílem spolupráce je integrace v širokém slova smyslu, kdy se děti učí žít vedle postižených dětí. Ta je založena na bázi dobrovolnosti účasti dětí, přičemž se daří zapojovat stále větší okruh žáků nížkovické školy. Mezi základní formy spolupráce patří společná realizace adventních a velikonočních dílen, předávání vánočních dárků, dýňobraní, společné výlety a hodiny plavání ve Vyškově, žákovský parlament organizoval sbírku a veřejné předání jejího výtěžku dětem v Otnicích.

56 Spolupráce byla zahájena v roce 2007 a centrální aktivitu tvoří společná realizace projektu Táta frčí.

57 Především jde o společnou organizaci akcí v podobě pobytu na horách a lyžařského výcviku, společná školení pedagogů v rámci DVPP, společná realizace evaluačních procesů.

58 Změna přístupu byla spojena právě s příchodem nového vedení školy, kdy v předcházejícím období (do roku 2007) autoevaluační procesy zcela absentovaly – tyto činnosti nebyly prováděny, byly bývalým vedením školy podceňovány. K dispozici proto nejsou žádné písemné autoevaluační výstupy starší roku 2007. Nová ředitelka školy tudíž přichází do prostředí, kde pedagogický sbor o autoevaluaci nic neví, nezná její metody, výhody a úskalí, možnosti, jež jejich použití nabízí, a logicky je ani neumí používat – vždyť neměl ani příležitost se s nimi seznámit, nebyl k tomu veden. Proto i první autoevaluační výstup z roku 2007 v podobě SWOT analýzy byl spíše formální a ne zcela zvládnutou záležitostí. Tuto SWOT analýzu vytvářely učitelky školy na základě prvotního seznámení se s touto technikou, které provedla nová ředitelka školy.

matikou cíleně seznamuje i v rámci DVPP[59], ve velké míře využívá i osobních zkušeností z bývalé školy, kde působila. Ředitelka školy proto na sebe logicky přebrala odpovědnost za realizaci jednotlivých evaluačních aktivit – vystupuje v roli koordinátora. Přestože byly pro ostatní spolupracovníky autoevaluační činnosti nezažitou oblastí (a do jisté míry stále zůstávají), jsou v maximálně možné míře zapojováni především do procesu provádění/sběru (zejména anketní formou, realizovaná sebehodnocení např. v portfoliu učitele, výstupy z hodnocení žáků na výuce) a vyhodnocování informací (jako vysoce účelná se ukázala forma výjezdových zasedání spojená s metodou brainstormingu). Všichni zúčastnění jsou na společných poradách seznamování s tím, jaká je jejich role, s kým a jak budou spolupracovat, jaké mají úkoly, vč. termínů jejich plnění (což dokumentují zápisy z porad, rozhovory s pedagogy). Následně se podílejí na připomínkování výsledné autoevaluační zprávy – např. v podobě vlastního hodnocení školy. Vedení školy tedy věnuje cílenou pozornost motivační práci s pedagogy v oblasti autoevaluace[60], snaze dosáhnout stavu porozumění smysluplnosti autoevaluačních procesů ze strany pracovníků školy pro zlepšování vlastní práce i výkonů školy jako celku, vč. souhlasu pedagogů, tj. dobrovolné ochoty spolupracovat[61]. Úspěšným krokem v tomto směru byla v r. 2010 zahájená realizace programu Peer Review, která pokračuje i v roce 2011.

Plán vlastního hodnocení školy je přehledně strukturován v rámci ŠVP, vč. frekvence realizace jednotlivých evaluačních aktivit v rámci předpokládaného evaluačního období. Vzhledem ke způsobu provádění autoevaluace před rokem 2007 vedení školy zatím nemůže a neprovádí porovnávání výsledků v časové řadě za autoevaluační cykly. Dochází však k porovnávání výsledků dílčích analýz prováděných v kratších časových rozpětích (např. měnící se úrovně výsledků vzdělávání u odcházejících žáků 5. ročníku, změny ve stylu vyučování na základě porovnání jednotlivých hospitací u příslušného pedagoga aj.).

5.2.1 Autoevaluační cíle, kritéria a indikátory

Škola má formulované cíle rozvoje školy[62] pro zvolené autoevaluační období – ty jsou zahrnuty především v dlouhodobém plánu školy a vycházejí jak z koncepce školy, tak ŠVP školy (viz příloha č. 1). Škole se podařilo jeden ze základních rozvojových cílů naplnit právě ve školním roce 2010/2011 – základní snahou bylo v souladu se ŠVP naplnění komplexní vzdělávací nabídky pro první stupeň základní školy otevřením 5. ročníku. Při bližším zkoumání jednotlivých písemných podkladů zjistíme, že cíle jsou dostatečně specifikovány, jsou srozumitelné a konkrétní, lze měřit jejich dosažení. Na druhé straně ne vždy jednoznačně vyplývá z příslušných dokumentů horizont jejich plnění. Cíle jsou

59 Cílené vzdělávání v oblasti autoevaluace absolvovala ředitelka školy v rámci bakalářského studia, úspěšně ukončeného v roce 2011. Absolvovala rovněž akreditovaný kurz „Evaluace a hodnocení“, kurzy ke kritickému myšlení. Ředitelka školy je také nositelkou seznamování s autoevaluací pro své spolupracovníky, ostatní pedagogové se seznamují s problematikou autoevaluace školy v rámci individuální autoedukace, popř. v rámci pracovních výjezdů pedagogů školy. Ředitelka školy organizuje a vede pro pedagogický sbor řízené vzdělávání – pro vzdělávání nejsou využívány externí subjekty, doporučuje pozornosti kolegů informační zdroje.

60 Podle slov ředitelky školy je za základní motiv ze strany vedení školy pokládáno následující: *„Všichni máme společný cíl – chceme být kvalitní škola. Jsme malá škola v silném venkovském konkurenčním prostředí. Proto všichni musíme být vtaženi do procesu kvalitativního růstu školy, existence a růst školy jsou nutně spojeny s osobním růstem všech. Všichni si musí uvědomit, že osobní růst i v oblasti autoevaluace posiluje pozici školy a pozice školy ovlivňuje možnosti, které může škola pedagogům nabídnout, že jedno podmiňuje druhé.“*

61 Ředitelka školy v rozhovorech vždy zdůraznila potřebnost před prováděním každé autoevaluační aktivity objasnění všem zúčastněným pedagogům jejího významu, způsobu provádění a tzv. *„vyladění slovníku“.*

62 Příklady stanovených rozvojových cílů školou: Stabilizovat pedagogický sbor – přijmout perspektivního učitele. Od nového školního roku zřídit 5. ročník. Vytvořit příjemné rodinné a bezpečné prostředí pro děti. Obhájit genetickou metodu čtení a psaní v 1. ročníku. Otevřít školu pro všechny děti v obci – mimoškolní činnost, výlety, školy v přírodě, lyžařské výcviky. Dát o škole vědět na veřejnosti i v okolí – školní časopis, zřízení www stránek školy, vydání brožury. Společně vytvořit (rozuměj se zaměstnanci) SWOT analýzu a vyhodnotit ji (in Dlouhodobý a krátkodobý plán rozvoje ZŠ a MŠ Nížkovice, 2008; Koncepce ZŠ Nížkovice, 2007).

pro školu reálné, nejsou však v analyzovaných dokumentech rozděleny z hlediska priorit. Jak uvedla v rozhovoru ředitelka školy, jsou případné priority stanovovány především při určení oblastí autoevaluace[63]. Autoevaluační cíle jsou rovněž zpracovány v ŠVP školy – části VIII. Evaluace, která je všem dostupná. Jak vyplývá ze zápisů z porad, je vhodnost a formulace autoevaluačních cílů rozebírána i na poradách pedagogů školy.

Autoevaluační kritéria (viz příloha č. 2) jsou exaktně formulována ve strukturovaném přehledu evaluačních aktivit školy v rámci ŠVP a vycházejí z poslání i vize školy formulovaných jak v ŠVP, tak koncepci školy. Skladba daných kritérií pokrývá všechny oblasti stanovené vyhláškou o vlastním hodnocení školy, oblasti a kritéria má škola provázány s časovými horizonty a frekvencí ověřování, metodami a nástroji jejich ověření, cílovými skupinami. Na druhé straně škola zatím nemá komplexněji rozpracovány ukazatele – indikátory evaluace (nejsou obsaženy v dostupné dokumentaci školy, potvrdila to při rozhovoru i paní ředitelka), proto je v současné době pro školu problematické měření míry dosažení stanovených autoevaluačních kritérií. Jak vyplynulo z rozhovorů s pracovníky školy, tuto situaci si vedení školy i pedagogové školy uvědomují. Proto v prosinci 2010 učinila škola na základě absolvovaného programu Peer Review kroky k týmové tvorbě autoevaluačních kritérií a indikátorů v první oblasti – hodnocení aktuálního postoje a výkonu žáků v jednotlivých předmětech. Cílem bylo jejich vytvoření na základě podnětů z peer programu a naučit se s nimi pracovat. Náplň peer programu byla tímto směrem záměrně volena i proto, že si ředitelka školy uvědomovala nejednotnost přístupu k hodnocení žáků jak v jednotlivých předmětech, tak i u jednotlivých pedagogů.

5.2.2 Autoevaluační nástroje

Škola má ve ŠVP jasně definovány prioritní autoevaluační nástroje, které hodlá používat:

- jde především o využití SWOT analýzy jako komplexní strategické analýzy vhodné pro definování palčivých problémů školy a konkurenční výhody. Mezi dílčími analýzami je preferována analýza zájmových skupin, analýza zdrojů, portfoliová analýza aktivit školy. V omezené podobě je prováděna analýza hlavních konkurentů – okolních škol,
- z hlediska konkrétních metod sběru informací škola využívá dotazníková šetření (např. rodičovský i učitelský dotazník na začátku školního roku ke zjištění možných očekávání a následné srovnání s hodnocením těchto očekávání, dotazník ke zjišťování klimatu školy), pozorování v podobě hospitací a vzájemných hospitací, stínování spojené s pozorováním při asistenční pomoci ve výuce kolegů, při účasti více vyučujících v projektech školy (jeden vede danou aktivitu a ostatní pozorují její vedení), finanční audit ze strany zřizovatele – obce –, obsahovou analýzu dokumentů a vedených portfolií žáků i pedagogů.

Využívaných nástrojů není příliš mnoho, na druhé straně je jejich využití účelné a ekonomicky efektivní, nástroje mají dostatečnou vypovídací hodnotu. Získané podklady jsou reálně využívány jak pro tvorbu strategických dokumentů školy, tak pro každodenní řízení školy, což ukazuje analýza zápisů z porad zaměstnanců, pedagogických rad.

Výrazným kladem je, že evaluační činnosti – jak vyplývá z dokumentace školy (zápisy z porad, podklady pro autoevaluaci, zápisy z projednání autoevaluačních výstupů) – jsou

63 Podle slov ředitelky priority jsou určovány následovně: a) buď naléhavost autoevaluace vyvstane ze situace, kdy je pak po vzájemné diskusi pracovníků školy oblast zařadí do autoevaluačních plánů nebo je dokonce speciálně evaluována, b) někdy jde o podnět – návrh ze strany vedení školy jako vstup pro zavádění různých inovací, c) stanovení oblasti autoevaluace bývá i výsledkem pozorování, hospitační činnosti, rozhovorů, dotazníkových šetření (mezi rodiči a pedagogy), kdy jsou zjištěny určité společné problémy, pociťované většinou pracovníků a na nichž se shodnou, že je nutné danou oblast cíleně evaluovat, d) oblasti autoevaluace v neposlední řadě plynou i z učitelských portfolií, neboť v nich je prvek autoevaluace díky stanovovaným cílům zakomponován.

realizovány průběžně. Škola nepokládá autoevaluaci za formální proces, jehož výstup má zpracovat až ke konci evaluačního období. Realizaci autoevaluačních aktivit věnuje pozornost v průběhu celého autoevaluačního cyklu, s aktuálními dílčími výstupy jsou seznamováni všichni relevantní pracovníci školy. Výstupy z jednotlivých etap a použití nástrojů autoevaluace jsou zakládány (vč. vyplněných dotazníků, záznamových archů apod.) tak, aby byly kdykoli snadno dohledatelné[64]. Výsledná zjištění je tak možné snadno doložit. Cyklus autoevaluace je realizován v souladu s vyhláškou pro provádění vlastního hodnocení školy.

Jednou z důležitých metod jsou realizovaná anonymní dotazníková šetření – ta podle vedení školy umožňují v dostatečné míře otevřené vyjádření vlastních názorů respondentů díky otevřeným otázkám i otázkám zjišťujícím důvody či způsoby realizace posuzované činnosti, aktivity školy. Škole se daří zajistit více než 50% návratnost rodičovských dotazníků (přičemž jsou zastoupeni rodiče žáků všech ročníků) a 100% návratnost při dotazování pedagogů.

Šetření jsou zaměřována do následujících oblastí:

- oblast klimatu školy – výzkum byl prováděn paralelně na podobné spolupracující málotřídní škole ZŠ a MŠ Ivančice-Řeznovice. Výstupy umožnily benchmarkingové srovnání a tedy následné formulování cílů,
- očekávání rodičů od školy a od daného školního roku, pohled rodičů na systém hodnocení žáků[65], očekávání pedagogů[66] od sebe, od ostatních a od daného školního roku.

Obojí bylo realizováno lístečkovou metodou v rámci workshopů s následným společným vytvářením přehledu, ke kterému se všichni mohli vyjádřit[67].

Výstupy vždy slouží k následné k reflexi na konci školního roku. Tento způsob získávání informací je v případě pedagogů často spojen s následným využitím brainstormingu k prodiskutování a nalezení cest řešení. Rovněž systém hodnocení pedagogů je součástí autoevaluačních procesů:

- kritéria uplatňovaná při hodnocení pedagogů jsou používána i při vlastním hodnocení školy pro oblast pedagogické práce,
- při zahájení každého školního roku je vždy zpracován plán hospitační činnosti – podkladem pro zpracování je situační analýza v oblasti pedagogického personálu (jde např. o zohlednění nástupu nové učitelky s krátkou praxí v málotřídní škole) a vyhodnocení

64 Jde o samostatné složky, ve kterých jsou veškeré podklady uloženy: a) složka s výsledky dotazníkových šetření (archivované dotazníky, souhrnné zprávy), výstupy z workshopů s pedagogy a s rodiči, zpracované poslání školy, metodika možné tvorby vlastního hodnocení školy (návodný popis detailní struktury po oblastech), informační materiály ke kurikulární reformě, metodika k definování kvalitní školy, b) složka s hospitacemi za evaluační období, c) složka se zápisy z porad za evaluační období, d) podklady z hovorových hodin za daný školní rok.

65 Cílem dotazníku pro rodiče, jak uvádí ředitelka školy, je rámcově zjistit, jak rodiče žáků chápou proces hodnocení žáků, jak jsou spokojeni s formou, stylem, způsobem, mírou, přiměřeností hodnocení žáků na škole. Zda dávají „zelenou“ známkovému, nebo slovnímu hodnocení. Příklad užívaného dotazníku pro rodiče – zjišťování názoru na systém hodnocení žáků,

66 Což dokládá např. zápis z pedagogické rady z 29. 6. 2009: *„Všichni zaměstnanci si individuálně ohodnotili kladně nebo záporně jednotlivá očekávání ze začátku školního roku, a to ve třech kategoriích – co očekávám od sebe, od ostatních a od tohoto školního roku.“* Nebo zápis z třídní schůzky z 1. 4. 2008: *„Otevřená diskuse o ZŠ (s čím jsou rodiče spokojeni)“, „řešeny zcela konkrétní problémy z hlediska formy a obsahu výuky, domácí přípravy, význam projektové výuky…“*

67 K dotazníkovému šetření mezi rodiči jsou využívány především hovorové hodiny, kdy před jejich zahájením ředitelka školy dle potřeby organizuje komunitní kruh s rodiči, kde je předestřen probíraný problém a následně jsou rodiče požádáni o vyjádření se v rozhovoru, formou anketních lístků nebo dotazníku. V případě anketních lístků a rozhovorů je během přestávky provedeno jejich vyhodnocení a v následné diskusi s rodiči a pedagogy se hledá společné optimální řešení nastoleného problému, upřesňují se zjištěné informace, „ladí se slovník“.

hospitační činnosti za uplynulé období. Plán následně obsahuje určení slabých míst a stanovení následných hospitačních záměrů a priorit[68] – konkrétní četnost i náplň je upravována podle reálné situace (plán není chápán jako dogma a formální dokument), realizace hospitací vychází jak z potřeb kontrolní činnosti ředitelky školy, tak potřeb pedagogů (potřeby zjistit názor kolegů na řešení výukového či výchovného problému v dané skupině žáků). Z těchto důvodů nemá smysl uvádět konkrétní četnost či oblasti zaměření hospitační činnosti,

- učitelé učí napříč ročníky a předměty a díky tomu ředitelka školy zná a hodnotí výsledky jejich práce,
- škola má pro hospitační činnost vedení školy vypracovaný standardizovaný vyhodnocovací formulář, který představuje kritéria hodnocení / vodítko pro hospitujícího[69] a na druhé straně umožňuje zaznamenat i další dodatečné informace důležité z pohledu hospitujícího i hospitovaného (v rámci pohospitačního rozhovoru). Současně je využíván jako podklad záznamový pozorovací arch (viz příloha č. 3),
- výrazně pozitivním v hospitační činnosti ředitelky školy je nejen konstatování problematických oblastí v pozorované vyučovací jednotce, ale zejména využívání motivačního prvku zdůrazňujícího pozitiva v pedagogické práci hospitovaných[70] a provádění následných pohospitačních rozhovorů (opět se standardně nastavenými otázkami, na které se mohou obě strany předem připravit)[71],
- škola od roku 2008 podporuje využívání vzájemných/kolegiálních hospitací. Realizace je však omezena počtem pedagogů v málotřídní škole a následně jejich časovou vytížeností. Jako příležitost pro vzájemnou hospitaci je využívána asistenční práce pedagogů při výuce svých kolegů. Pro záznamy z těchto vzájemných hospitací je využíván evaluační vzor/záznam o vzájemné hospitaci, který však nemůže sloužit jako pozorovací arch. S výjimkou ředitelky školy a jedné z vyučujících nejsou záznamy ze vzájemné hospitace příliš konkrétní[72], vyučující se s tímto nástrojem učí pracovat.

68 Příklad formulace hospitačních záměrů a priorit: a) hospitační záměry *„podívat se, jak vyučuje nová učitelka, zaměřit se na přesné a komplexní vymezování cíle výuky, podívat se na začlenění žáků s ADHD do kolektivů, zaměřit se na sebehodnocení žáků v IK“* (pozn. IK – informační knížka); b) následně stanovené priority – hodnocené oblasti *„stanovování cíle hodiny – kritéria: komplexnost, přiměřenost, kontrolovatelnost, konzistentnost (tvrzení, důvod, důkaz), stavba hodiny, pozitivní motivace žáků, rovný přístup ke všem žákům“* (plán hospitační činnosti ředitele školy 2009/2010).

69 Kritéria jsou podána ve škálové podobě (ano, téměř ano, téměř ne, ne) a současně následně umožňují zaznamenat slovní komentář / postřehy hospitujícího / vzniklé dotazy, na které bude třeba hledat odpověď při pohospitačním rozhovoru: *„1. Učitel se na hodnocení žáků připravuje (koho vyvolá, jaké úlohy, forma zkoušení). 2. Žáci jsou včas informováni o požadavcích ke zkoušce. 3. Učitel upřednostňuje diagnostický charakter zkoušky před kontrolním. 4. Učitel pracuje s chybou. 5. Učitel si vede funkční evidenci o zjištěném stavu. 6. Zadávané úkoly svou náročností korespondují s výukovými cíli. 7. Informace o úspěšnosti žáků jsou jim podávány dostatečně četně. 8. Při neúspěších jsou přijímána opatření. 9. Učitel kombinuje slovní hodnocení se známkou. 10. Při zkoušení učitel nesnižuje žákův sebecit. 11. Učitel vede žáky k sebehodnocení. 12. Učitel je schopen formulovat konkrétní informace o prospěchu žáků jejich rodičů“* (pozorovací arch).

70 Příklad záznamu z hospitačního protokolu: *„Hlavní pozitiva hospitované hodiny vzhledem ke sledovaným kritériím: Pohodové klima při práci. Přístup ke ……., která nesplnila úkol, přesto byla vtažena do činnosti. Přístup k žákům, rovné postavení. Doporučuji vytrvat v tomto systému příprav – super. Oceňuji celkovou stavbu hodiny, propracovanou přípravu i průběh hodiny. Podporovala jste žáky k práci a prezentaci.“*

71 *„1. Jak se vám v této třídě učí? 2. Jakou formou si děláte přípravu? 3. Máte písemně připravené otázky pro žáky? 4. Jaké byly cíle hodiny? Podařilo se je naplnit? 5. Jak často a jakým způsobem jsou žáci informováni o své úspěšnosti? 6. Jaká jsou přijímána opatření při jejich neúspěších? 7. Bývá sebehodnocení žáků součástí každé hodiny? 8. Jak jsou rodiče informováni o prospěchu dítěte? 9. Klady, rezervy, doporučení. Oceňuji, ukládám.“*

72 Příklad nekonkrétního záznamu ze vzájemné hospitace: použita formulace: „nové náměty do dalších hodin“, není však již uvedeno, o jaké konkrétní náměty jde. Příklad konkrétních záznamů s odpovídající vypovídací hodnotou pro postižení nových podnětů ze vzájemných hospitací: *„práce s textem – skládání rozstříhaného textu (navazovalo na učivo 2. ročníku pořádek slov ve větě), komiks z textu (5. roč.)“, „dramatizace textu v obou ročnících, příprava vystoupení“, „žáci si vytvořili své vysněné ostrovy – kreslili, tvořili pravidla – nejprve ve skupinkách, poté spojili všechny ostrovy dohromady, hledali rozdíly, souvislosti, znovu upravovali pravidla pro celý společný ostrov“, „týmová spolupráce a schopnost společné domluvy na konci 1. a 2. ročníku“.*

Součástí kontrolních procesů je i podpora účasti rodičů na hospitační činnosti, jak ukazuje dokumentace školy[73] a potvrzují rozhovory s pedagogy školy.

Zapojení do programu Peer Review[74] je v nížkovické škole příkladem využití externího benchmarkingu pro analýzu procesů školy. Škola se zapojila do daného projektu na základě oslovení/podnětu ze strany partnerské málotřídní školy ZŠ a MŠ Ivančice-Řeznovice (http://www.zsreznovice.org/). Cílem je vzájemné posouzení vybrané oblasti a možná inspirace dobrou praxí projektového partnera[75]:

- evaluace v ZŠ a MŠ Nížkovice byla zaměřena na problematiku způsobů a efektivity hodnocení žáků základní školy, přičemž s peers byla dohodnuta sledovaná kritéria[76] (viz příloha č. 4). Z přípravy vyplynuly otázky, na které byly hledány odpovědi při návštěvě pozorovatelů z partnerské školy[77],
- pedagogové z hodnotitelské školy byli přítomni aktivitám školy (s důrazem na hospitace ve výuce spojené s pozorováním, využití grafického škálování při diskusích se žáky, rozhovory s učitelkami i žáky, analýzu dokumentů) a hodnotili je ve vymezené oblasti dle připraveného dvoudenního harmonogramu[78],
- přítomen byl supervizor/facilitátor projektu sledující průběh realizace daného programu a garantka aktivity Sítě spolupracujících škol projektu Cesta ke kvalitě,
- místo původních dvou se nakonec celého projektu zúčastnily všechny učitelky školy,
- v rámci tandemů byly učitelkami a peers probírány výsledky hospitací, pozorování, analýz dokumentů pro dohodnuté oblasti (prvotní zpětná vazba) – průběh rozhovorů byl předem ošetřen ředitelkou školy tak, aby výstup byl pro ně motivační,[79] součástí bylo identifikování pozitiv a naznačení cest ke zlepšení,

73 *„Paní ředitelka znovu nabídla možnost návštěvy či ‚hospitace‘ ve vyučování jako možnost vidět práci svého dítěte ve škole i naopak uspokojit potřebu dítěte předvést se svým rodičům. S tím souvisí i upozornění na nošení šanonů a řádné zakládání všech pracovních listů, které by mj. mohli a měli kontrolovat rodiče“* (citováno Zápis z třídní schůzky ze dne 13. 1. 2009).

74 K využití programu Peer Review v rámci projektu Cesta ke kvalitě viz http://www.nuov.cz/ae/peer-review.

75 Konkrétní cíle byly následující: „Získat zpětnou vazbu od kolegů ze školy stejného typu – málotřídní škola a zaměření školy. Získat analytické materiály, které budou využity jako součást podkladů pro další rozvoj školy ve zvolených oblastech a zařazeny do vlastního hodnocení školy. Získat inspiraci pro další rozvoj školy ve zvolených oblastech“ (závěrečná zpráva Peer Review – ZŠ a MŠ Nížkovice 2010).

76 Kritéria, oblasti a metody sledované, využité v rámci programu peers: objektivita a efektivita hodnocení dětí v ZŠ, schopnost učitelů využívat kritéria při procesu hodnocení žáků, míra spravedlnosti při známkování vnímaná dětmi, objektivita a efektivita sebehodnocení, propojení sebehodnocení se známkou, efektivita hovorových hodin pro rodiče (in Závěrečná zpráva Peer Review – ZŠ a MŠ Nížkovice 2010).

77 Sledované otázky v rámci návštěvy peers v nížkovické ZŠ: *„Ví dítě na základě známky, kde dělá chybu, co je správně a co má dělat, aby se zlepšilo? Jak se známkou jako s nástrojem hodnocení pracuje učitel v hodinách? Má dítě před hodnocením představu, co si za známkou má představit? Zná kritéria hodnocení a rozumí jim? Jak s kritérii hodnocení pracují učitelé přímo v hodinách? Jakou míru spravedlnosti přikládají děti známce? Jak probíhá sebehodnocení přímo v hodinách? Jaké možnosti, metody sebehodnocení učitelé využívají? Jakým způsobem dosahují učitelé objektivity sebehodnocení? Jak je sebehodnocení využíváno k plánování dalšího učení dětí, k uvědomování si, co potřebují dělat pro další pokrok? Jak se děti podílejí na tomto plánování? Jak efektivní jsou hovorové hodiny pro rodiče? Jak rodiče pracují s plánem z hovorových hodin?“* (in Závěrečná zpráva Peer Review – ZŠ a MŠ Nížkovice 2010).

78 Snaha o ošetření citlivého podání výstupů se ukázala zcela na místě, protože ne všichni byli schopni přistoupit k naznačeným problémovým oblastem jako pozitivnímu směru ke zlepšení. Připomínky mohly být přijímány některými pedagogy osobněji, než bylo nutné, byly přijímány jako vlastní nečekané selhání. Proto je motivační intervence zcela na místě.

79 Učitelské portfolio tvoří: přehled o DVPP za daný školní rok (v podobě založených certifikátů o účasti), osobní SWOT analýza v podobě přehledu pozitiv (definování klíčových kompetencí pedagoga) a slabých stránek, vč. podkladového materiálu pro jejich určení dotazníkovou metodou, stanovené cíle pro oblasti, na které se chce učitel v daném školním roce zaměřit. Další součástí je individuální vymezení důležitých kompetencí učitele, na jejichž rozvíjení chce příslušný pedagog pracovat, týdenní plány učiva s cíli pro pedagogickou práci a s následnou reflexí (co se zdařilo, co ne a proč, co udělat do příště), a to vč. poznámek, jak bylo dosažení cílů ověřováno, učitelem vytvořené podklady pro výuku (pracovní šablony, testy, kvízy, pracovní listy, popisy pracovních postupů pro výukové aktivity…).

- evaluační zpráva byla partnerskou školou před jejím definitivním dopracováním předána k připomínkování, na kterém se podíleli všichni pedagogové školy,
- s výstupy byli v rámci komunitního kruhu při hovorových hodinách seznámeni rodiče s důrazem na oblasti, ve kterých je důležitá spolupráce školy s rodiči,
- výstupy stimulovaly pracovníky školy k zahájení procesu tvorby autoevaluačních indikátorů právě v oblasti hodnocení žáků – pozitivem bylo poznání, že pro pedagogy je zvládnutí autoevaluačních procesů přínosné a nutné,
- projektem tak bylo dosaženo základního stanoveného cíle – získání zpětné vazby od kolegů ze školy stejného typu a získání analytických materiálů, což představovalo:
  – impulz ke zlepšení práce pedagogů, kdy vyučující nížkovické školy reálně viděli smysluplnost autoevaluačních činností, jejich přínosnost pro vlastní odborný růst,
  – jeden z podkladů pro vlastní hodnocení školy.

V rámci vnitřní kontroly i vlastní autoevaluace si pedagogičtí pracovníci ZŠ (ředitelku školy nevyjímaje) vedou učitelské portfolio. Jeho vedení škola zavedla v roce 2009 – inspiraci přenesla do školy ředitelka školy, kterou získala v rámci DVPP na UP Olomouc[80]. Ředitelce školy se vcelku daří prosazovat práci pedagogů s portfoliem, byť jde o dlouhodobý proces – výrazným pozitivem je přístup samotné ředitelky školy k této činnosti (motivace osobním příkladem). Zpracovávání portfolia je průběžně ředitelkou školy kontrolováno.

Důležitým nástrojem komplexního charakteru je využívání strategických analýz. Při zkoumání úrovně používání SWOT analýzy nížkovickou školou je možné vyjít ze srovnání úrovně SWOT analýzy v roce 2007 a v roce 2009. Je vidět kvalitativní posun v úrovni provedených analýz v roce 2009 jak co do strukturovanosti, rozsahu analýzy, tak i její podrobnosti. Analýza z roku 2007 představuje nestrukturovaný výčet jednotlivých složek SWOT analýzy bez dalšího zhodnocení míry vlivu a významu jednotlivých sledovaných položek (faktorů), a to bez použití možného grafického přístupu. Navíc místy dochází k nesprávnému zařazení vnitřních faktorů z oblasti slabých a silných stránek do vnějších vlivů a naopak. Naopak SWOT analýza provedená v roce 2009 má jasnou strukturu[81]. Analýza obsahuje konkrétní formulace hodnotící jak silné a slabé stránky školy, tak možné příležitosti a hrozby[82], v dokumentech školy jsou definovány hlavní a podpůrné

80 Postup zavádění učitelského portfolia byl následující: a) s prvotní představou obsahu učitelského portfolia vnesla na společné jednání s pedagogy ředitelka školy, b) pro jednání byly připraveny i výstupy z kontrol ČŠI, které dávaly podněty pro možný obsah portfolia, c) na společných jednáních všech pedagogů byl podrobně projednán obsah portfolia s cílem dosažení společného konsenzu (z hlediska složek obsahu, způsobů hodnocení jeho naplňování, hodnocení významu pro pedagogy i školu).

81 Struktura SWOT analýzy – rok 2009: stručný vstupní popis ZŠ, přehled použitých diagnostických technik a zdrojů informací, strukturovaná velmi podrobná analýza vnitřního prostředí školy v podobě výčtu předností a nedostatků (přetrvává absence zhodnocení míry významu jednotlivých sledovaných položek/faktorů z hlediska konkurenceschopnosti školy: vzdělávací program školy, personální podmínky, ekonomické podmínky, řízení školy, podíl školy na kladném ovlivňování a utváření osobnosti žáka, efektivita práce školy (použité formulace jsou jasné, stručné, zcela konkrétní, na rozdíl od analýzy v roce 2007 již nedochází k nesprávnému zařazení jednotlivých položek mezi vnější a vnitřní faktory/), stručnější analýza vnějšího prostředí školy v podobě výčtu příležitostí a hrozeb (i zde přetrvává absence zhodnocení míry vlivu jednotlivých sledovaných položek/faktorů na školu). Stručnost plyne především z omezené dostupnosti informací o externím prostředí, shrnutí představující kombinaci zdůraznění některých závěrů z předcházející analýzy a záměrů do dalšího období, vč. definování zásadní palčivé oblasti („ZŠ Nížkovice chybí 5. ročník“), a tedy následně prioritního cíle.

82 Příklad některých formulací z hlediska a) silných stránek: *„Schválený ŠVP pro 1.–4. ročník.“ „Čitelnost vytvořených dokumentů.“ „Škola vyhovuje speciálním vzdělávacím potřebám – integrace, IVP, asistent pedagoga.“ „Všichni učitelé jsou kvalifikovaní a aprobovaní.“ „Učitelé jsou ochotni se dále vzdělávat.“ „Příjemné důvěrné prostředí.“ „Ostatní zaměstnanci spoluvytvářejí příjemné pracovní klima.“ „Rozpočet od zřizovatele zabezpečuje provoz školy.“ „Další finanční prostředky získáváme z grantů.“ „Škola má jasnou vizi rozvoje.“ „Fungující školská rada.“ „Dostatek informací pro rodiče od školy, pravidelné hovorové hodiny ve třech.“ „Etická pravidla pro zaměstnance.“ „Jsou vytvořena a uplatňována pravidla týmové práce, pravidla třídy a školy.“ „Táhneme za jeden provaz i s nepedagogickými pracovníky.“ „Funguje komunikace učitel–žák, mezi žáky navzájem.“ „Funguje škol-*

činnosti školy (vč. činností zajišťovaných formou outsourcingu – předávání podpůrných činností na externí dodavatele, pokud je zajistí lépe a efektivněji než škola) a strategická partnerství školy.

Spíše okrajově je při hodnocení školy používáno rozdělení poskytovaných doplňkových služeb v matici BCG (portfoliová metoda umožňující posouzení pozice na trhu u jednotlivých vzdělávacích produktů nabízených školou).

Shrnujícím podkladem pro tvorbu vlastního hodnocení školy je i materiál definující poslání školy. Ten mj. obsahuje analýzy v následující struktuře:

- stručná slovní charakteristika školy,
- rozdělení poskytovaných doplňkových služeb v matici BCG,
- SWOT analýza školy v podobě výčtu silných a slabých stránek, příležitostí a hrozeb (bez použití možného grafického přístupu, hodnocení míry jejich vlivu na školu),
- znázornění organizačního schématu školy k upřesnění průběhu řídicích vazeb,
- definování hlavních a podpůrných činností školy (vč. činností zajišťovaných formou outsourcingu),
- definování strategických partnerství školy,
- určení motivačních faktorů prostřednictvím triády potřeb existenčních, vztahových a růstových (podle ERG Theory Claytona Alderfera),
- popis systému kontroly (pravidelné, průběžné, nepravidelné a externí) a výčet norem k zajištění vnitřní kontrolní činnosti,
- charakteristika dominujícího stylu vedení a řízení (charakteristika je provedena za pomoci teorie situačního vedení P. Herseye a K. Blancharda).

5.2.3 Autoevaluační zpráva

Vzhledem ke stávající úrovni zaměstnanců v oblasti autoevaluačních procesů jsou vstupní formulace autoevaluační zprávy zpracovávány ředitelkou školy. Ty jsou následně společně posouzeny na výjezdovém zasedání pedagogů – nejčastější užívanou metodou pro posouzení je skupinový brainstorming. Se zjišťovanými výsledky autoevaluace jsou relevantní skupiny – zejm. rodiče a pedagogové – pravidelně seznamováni v rámci porad nebo třídních schůzek. Příkladem je třídní schůzka s rodiči v prosinci 2010, kde byli rodiče seznámeni s výsledky programu Peer Review. Vedení školy klade důraz na korektnost prezentace, tj. jsou prezentována jak pozitivní, tak negativní zjištění, protože obojí představuje podnět pro další společné zlepšování kvality[83]. Struktura a cíle vlastního hodnocení jsou projednány v souladu s legislativou do konce září školního roku, v němž bylo vlastní hodnocení školy prováděno v rámci pedagogické rady, což je zaznamenáno v zápisu z porady[84].

ní parlament.“ „Výsledky práce a osobní pokroky žáků pravidelně hodnotíme v informační knížce…“ „Otevřenost školy – rodiče při výuce, společných akcích, při vedení kroužků“, b) slabých stránek: „Neúplnost 1. stupně, chybí 5. ročník.“ „Nutná spolupráce se ZŠ při tvorbě ŠVP, abychom se sešli na výstupech po 4. ročníku.“ „Nízký počet zaměstnanců + vysoké nároky při výchovně-vzdělávací práci ----> všichni děláme všechno.” „Velká svázanost při čerpání peněz od zřizovatele.” „Nevyjasněné kompetence a povinnosti ředitele vůči zřizovateli (běžná provozní práce, kontroly, zodpovědnost).” „Část žáků se nezapojuje do výjezdových akcí.” „Žáci z nepodnětného rodinného prostředí obtížně hledají sami sebe.” „Jsme na začátku cesty… všichni nejsme ztotožněni s evaluací”, c) příležitosti: „Spolupráce ze strany dětského domova LILA.“ „Využití zapálených a ochotných rodičů a ostatní veřejnosti pro bližší spolupráci.“ „V okolních školách nenabízejí výuku v 5. ročníku, my jdeme do toho…“ „Spolupráce ze strany ostatních málotřídních škol – sdílení dobrých praxí“, d) hrozby: „Úbytek žáků, demografická křivka.“ „Nízký počet mladých lidí, kteří přicházejí do obce.“ „Finanční normativy.“ „Neustálé změny v legislativě.“ „Myšlení lidí, místní kolorit v jednání při jakékoliv změně.“

83 Z peer programu vyplynula např. zjištění vedoucí k nutnosti změny přístupu rodičů k hodnocení žáků. S tímto byli rodiče na třídní schůzce seznámeni a společně s pedagogy školy hledali cesty dalšího společného postupu.

84 *„Příprava pracovního výjezdu pedagogických pracovníků v termínu 10.–13.8.2009 na Milovech. Součásti pracovní náplně: evaluace, kritéria hodnocení“ (zápis z porady 29. 6. 2009); „Společná debata o vlastním hodnocení školy a zpracování „Podkladů k vlastnímu hodnocení školy“* (zápis z porady 31. 8. 2009).

Aktuální vlastní hodnocení školy bylo zpracováno v roce 2010 s následující strukturou, jejíž uvedení pokládáme za důležité vzhledem k připravovanému rozvolnění pravidel pro jeho vytváření v novém školském zákoně:

1.1 Příprava hodnocení (stručný harmonogram průběhu hodnocení)
1.2 Sběr a třídění dat (definování zdrojů informací)[85]

2 Podmínky ke vzdělávání
2.1 Údaje o pracovnících školy (statistický přehled skladby pracovníků školy, vč. hlediska kvalifikovanosti a aprobovanosti)
2.2 Organizační schéma (včetně slovní charakteristiky – nejde tedy jen o použití grafického schématu)
2.3 Velikost a vhodnost prostor školy vzhledem k počtu žáků, technický stav budovy (jde o výčet posuzovaného vč. rámcového zhodnocení vhodnosti pro práci s dětmi)
2.4 Sportovní zařízení (charakteristika je provázána na jednotlivé druhy sportovních aktivit, které škola realizuje – dochází proto k uvedení i externích zařízení)
2.5 Vybavení žáků učebnicemi a pomůckami vzhledem k potřebám výuky (výčet je zaměřen vedle učebnic i na výčet průběžně doplňovaných didaktických pomůcek vč. výukového softwaru firmy Terasoft a žákovské knihovny)
2.6 Vybavení ICT

3 Základní údaje o hospodaření školy (zahrnuje jak výčet zdrojů finančních prostředků školy, tak jejich konkrétní finanční zhodnocení, vč. nákladů a výnosů školy; součástí je i vytipování možných fundraisingových zdrojů[86], které škola zatím příliš nevyužívá)

4 Demografické podmínky (jde zejména o posouzení ve vazbě na poměr žáků dojíždějících a místních – v této souvislosti paní ředitelka čerpá údaje i od svého zřizovatele – obce)
4.1 Legislativa (jako klíčový je školou viděn vliv školského zákona a legislativní úprava ochrany osobních údajů)
4.2 Konkurenční prostředí školy (výčet a stručná charakteristika školských subjektů v okolních obcích jak z hlediska hlavní vzdělávací aktivity, tak mimoškolních činností; zdůraznění konkurenční výhody sledované školy v podobě otevření 5. ročníku na rozdíl od okolních málotřídních škol; definování zákazníků školy[87]).
4.3 Propagace školy (výčet a zhodnocení významu pro školu jednotlivých propagačních aktivit)

5 Průběh vzdělávání (tato část je analyzována stručně především formou základních výčtů)
5.1 Klasifikace v ZŠ
5.2 Školní vzdělávací program
5.3 Organizační formy výuky na naší škole[88]

85 *„Jako zdroje informací byly a budou využity: a) pedagogická dokumentace, učební plány, osnovy, školní vzdělávací program, b) ankety a dotazníky žákům, učitelům, rodičům, c) rozhovory s žáky, učiteli a rodiči, také širší veřejností, d) písemné podklady, zejména inspekční zprávy, záznamy kontrol, vyhodnocení projektů školy, e) studijní výsledky žáků, f) vnější statistické ukazatele, zejména demografické faktory, g) externí zdroje, materiály školských orgánů, úřadů práce, obcí apod., informace získané z regionálních či jiných médií. V minulosti byly využívány různé způsoby získávání údajů od žáků, rodičů i pedagogů: zápisy z třídních schůzek; zápisy z porad; ankety na různá témata; vstupní a následná SWOT analýza školy; očekávání rodičů i žáků“* (vlastní hodnocení školy, 2010-09-10).

86 Jde o rodiče žáků navštěvujících školu (jako zásadní argument zpráva oprávněně uvádí to, „že přímo vidí některé změny, na nichž se finančně podílí – dělají to i pro své děti“), zaměstnance školy (podíl na „zlepšování pracovního prostředí a realizace projektů, na kterých jsou sami zainteresováni“), obyvatele obce a širší veřejnost při realizaci konkrétních akcí (např. počítače a internet pro každého, možnost využívání obyvateli za daných podmínek, zde jde mj. o další krok přeměny školy v komunitní centrum obce), firmy v obci a blízkém okolí (argumentem je reklama pro danou firmu, odpis z daní) (vlastní hodnocení školy, 2010-09-10).

87 *„Naši zákazníci jsou: zákonní zástupci dětí a žáků, převážně z obce, v nižší míře z okolních vesnic a nedalekého Slavkova, děti a žáci naší organizace, cizí strávníci, veřejnost obce“* (vlastní hodnocení školy, 2010-09-10).

88 *„ZŠ – skupinová výuka, komunitní kruh, kooperativní výuka, hromadná výuka, individuální výuka, projektová výuka, exkurze, vzájemné učení, samostatná práce, dramatizace“* (vlastní hodnocení školy, 2010-09-10).

5.4 Metody výuky[89]
5.5 Kroužky
5.6 Prevence sociálně-patologických jevů (je zdůrazněn podíl dětí na tvorbě pravidel, což zvyšuje jejich ochotu takto vytvořená pravidla dodržovat)
5.7 Péče o žáky se specifickými vývojovými poruchami učení a chování (zdůrazněno je DVPP v dané oblasti, význam spolupráce s PPP Vyškov za využití osobních náhledů profesionálního psychologa ve výuce, pozitivně je hodnocena spolupráce s rodiči[90])
5.8 Kontrolní a hospitační činnost

6 Stravování žáků

7 Podpora školy žákům, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy, rodičů a dalších osob na vzdělávání (zahrnuje výčet aktivit, které škola v dané oblasti realizuje; shrnutí výsledků anonymního dotazníkového šetření mezi pracovníky školy zaměřeného na zlepšení života školy[91] – za výrazný klad je vedením školy pokládána 100 % návratnost dotazníků. Za zmínku stojí i ve zprávě uvedený způsob zhodnocení zjištěných dat: „Závěry a výsledky jsme probrali společně u kulatého stolu a posunuli se ke konkrétním problémům v rámci školy. Některé náznaky těchto problémů byly znatelné dříve, ale nyní nabyly konkrétních rozměrů.“ Podobně jsou shrnuty i výsledky anonymního dotazníkového šetření mezi pracovníky školy zaměřeného na klima školy.)

8 Výsledky vzdělávání žáků (je uveden výčet aktivit žáků při průběžném sebehodnocení své práce[92], způsoby hodnocení práce žáků učiteli[93] a výčet východisek pro hodnocení chování žáků, statistické srovnání prospěchu žáků za poslední dva školní roky)

9 Řízení školy, kvalita personální práce, kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků
9.1 Organizace školy – organizační struktura školy a organizační řád, kontrolní a hospitační činnost (zdůrazněna především pozornost nově příchozím pracovníkům)
9.2 Delegování pravomocí a povinností (zpráva nehodnotí jejich úroveň, ale konstatuje pravidlo pro zastupování ředitelky školy, identifikuje preventistku školy)
9.3 Správa a přenos dat a informací
9.4 Systém hodnocení úrovně pedagogické práce učitelů (jsou definovány oblasti sledované u pedagogů ředitelkou školy[94], jako pozitivum je hodnocena premiéra

89 „ZŠ – komunitní kruh, metody kritického myšlení (evokace, uvědomění, reflexe) – pětilístek, skládankové čtení, insert, diamant, BINGO, kostka, projekty, kooperativní výuka, samostatná a skupinová práce, problémové učení, hodnocení a sebehodnocení, didaktické hry, řešení problémů, práce s chybou, dramatizace“ (Vlastní hodnocení školy, 2010).

90 *„S rodiči úzce spolupracujeme při výchovných i osobních problémech v rodině (rozvod, finanční tíseň, domácí násilí, odchod matky od dětí, z toho plynoucí psychické i zdravotní problémy dětí)“* (Vlastní hodnocení školy, 2010).

91 Předmětem šetření byla vnímaná možnost ovlivnit obsah výuky, vnímaná možnost ovlivnit organizaci práce, kvalita zprostředkování učiva žákům, možnosti kontrolních nástrojů, funkčnost pracovního klimatu (se zřetelem na spolupráci vedení školy s učiteli, týmové práce mezi učiteli, výukové prostředí a atmosféra školy), spolupráce s rodiči a chování žáků. Předem byly vyjasněny některé sledované skutečnosti, významy některých tvrzení.

92 *„Žáci hodnotí svoji práci průběžně: v informační knížce dle plánu práce v jednotlivých předmětech za každý týden, v informační knížce každý měsíc vyhodnotí, kam došli, čeho dosáhli, co se chtějí dovědět, třikrát ročně vyhodnocují úroveň dosažených kompetencí, po ukončení projektů hodnotí, co se jim podařilo – nepodařilo, co by příště udělali jinak, pomocí barometru, gesta, smajlíků apod. hodnotí jednotlivé krátkodobé aktivity“* (Vlastní hodnocení školy, 2010).

93 *„Učitelé hodnotí práci žáků průběžně: známkou do informační knížky – hodnotí písemné, ústní, umělecké, tělesné výkony žáka; při informačních schůzkách učitele – rodiče – žáka písemně a následně rozhovorem; zápisem počtu chyb, procenty, smajlíkem, razítkem, jiným symbolem; slovním hodnocením, stručným popisem, dopisem; dvakrát ročně na vysvědčení známkou, v pololetí je vydán výpis vysvědčení“* (Vlastní hodnocení školy, 2010).

94 Jde o *„plnění svěřených úkolů, další vzdělávání pedagogických pracovníků, aktivitu na pracovišti, činnosti nad rámec pracovních povinností, spolupráci a komunikaci s ostatními pracovníky, spolupráci a komunikaci s rodiči žáků, vedení třídních knih a ostatní dokumentace, portfolio“* (Vlastní hodnocení školy, 2010).

hodnocení pracovníků formou pohovoru v roce 2010, jsou definovány důležité charakteristické rysy pedagogického sboru školy)

9.5 Další vzdělávání pedagogických pracovníků (forma výčtu vzdělávacích aktivit v rámci DVPP se zdůrazněním zapojení všech pedagogických pracovníků)

9.6 Personalistika (je definována priorita personálního řízení školy: „plánované a pravidelné vzdělávání pedagogických pracovníků", „jejich oceňování, a to nejen finanční")

10 Úroveň výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům

10.1 Kontrolní systém (pro posílení účinnosti vnitřního systému kontroly zaveden požadavek „vést si vlastní portfolio, písemné přípravy se stanoveným cílem pro pedagogickou práci s dětmi a zpětnou vazbou, zda se cíle dosáhlo, nebo ne a proč, stanovení si kompetencí učitele a průběžného sebehodnocení")

10.2 Koncepční záměry školy (je zdůrazněna vazba stanovených záměrů s posláním a koncepcí školy, záměry jsou definovány jasně a konkrétně)[95]

Shrneme-li výše uvedené poznatky a podněty, představuje proces autoevaluace v nížkovické základní škole ve svých jednotlivých fázích zavádění práce s autoevaluačními aktivitami krok za krokem, kdy jsou učitelé postupně „přitahováni" k této oblasti činností školy poznáním její přínosnosti pro zkvalitňování vlastní práce[96]. V současné době škola disponuje výstupy společné práce při tvorbě kritérií a indikátorů pro hodnocení žáků. V rámci metaevaluace škola provádí při společných diskuzích na výjezdu nebo na pracovních poradách hodnocení průběhu evaluačních procesů, hodnocení správné volby evaluačních cílů, oblastí a používaných evaluačních metod. Jde tedy o vedení přímého dialogu,

95 *„1. v oblasti pedagogické podporovat a rozvíjet další vzdělávání pracovníků s cílem zavedení nového vyučovacího předmětu zdravý životní styl do ŠVP, 2. v oblasti řízení vést žáky k podílu na řízení školy – ŠKOLNÍ PARLAMENT, 3. v oblasti spolupráce s rodiči vyžít zapálených rodičů k bližší a rozsáhlejší spolupráci a založit Občanské sdružení rodičů, které bude pomáhat k rozvoji školy"* (Vlastní hodnocení školy, 2010).

96 Příkladem je tvorba kritérií a indikátorů v oblasti hodnocení žáků: a) škola v rámci peer programu požádala pedagogy z partnerské školy o možnost nahlédnutí do jimi vytvořeného systému kritérií a indikátorů hodnocení žáků jako možné inspirace – ten pak s pracovníky peer společně prodiskutovali. Proces diskuse posloužil současně jako zpětná vazba pro nížkovické pedagogy (partnerská škola byla jimi vnímána jako inspirativní vzor). Podněty vzešlé z diskuse pedagogové přijali spíše, než kdyby byly předány jednostranně vedením nížkovické školy v podobě pouhé kritiky. Vzhledem k různé osobnostní a pedagogické vyspělosti jednotlivých učitelů byl důraz kladen na taktní sdělování kritických informací (jejich sdělování bylo předem ošetřeno na setkání peers s ředitelkou školy s cílem maximálně podpořit ochotu pedagogů podněty přijmout) i na posílení sebevědomí pedagogů (peer program ukázal i na oblasti, ve kterých si nížkovická škola vede dobře a docházelo ze strany jejích pedagogů k sebepodceňování); b) vzešlé podněty a vzorové materiály posloužily jako inspirace pro vytvoření vlastních kritérií a indikátorů hodnocení – díky peer byl jasně pojmenovaný problém (hodnocení žáků není jednotně vyladěno v rámci školy a předmětů), na kterém se všichni pedagogové nížkovické školy shodli a byli tak ochotni spolupodílet se na hledání cesty řešení; c) následovala pracovní sezení pedagogů, kde byla jasně nastavena odpověď na otázky: „Postupovat stejně, jako to udělala partnerská škola, nebo jít jinou cestou?", „Co lze přijmout z poskytnutých inspirujících materiálů a co ne?", „Jak nalézt soulad mezi zamýšleným a RVP, ŠVP?", „Jak naladit systém hodnocení i pro uchopení tak obtížně postižitelné oblasti, jako je postoj dítěte k práci a sledování jeho osobního pokroku?"; d) cestou diskuzí s využitím brainstormingu v rámci jednotlivých skupin učitelů (v podobě jakýchsi předmětových komisí) byly provedeny první korekce poskytnutých materiálů – jejich aplikace na podmínky nížkovické školy, e) takto vzniklé materiály jsou dále upravovány jednotlivými vyučujícími, docházelo k jejich předběžnému ověřování ve výuce, f) dalším nutným krokem bylo následné společné prodiskutování ověřených materiálů, sjednocení přístupů na základě společného jednání (škola preferuje díky dobrým zkušenostem formu výjezdového zasedání, a proto byla využita příležitost účasti všech pedagogů na Letní škole MEDPED), g) výstupem je vytvoření „ostrého" materiálu v oblasti hodnocení žáků ve výuce nejen z hlediska dosahování kognitivních a psychomotorických cílů, ale i v oblasti postojové; h) pro školní rok 2011/2012 škola připravuje ostré ověření zpracovaných kritérií a indikátorů hodnocení – s tímto plánem ověřování byli seznámeni rodiče na úvodní třídní schůzce, materiál jim byl nabídnut k nahlédnutí. Následovat by měla další pracovní jednání k výměně zkušeností a dolaďování vytvořených indikátorů a kritérií – vedení školy zdůrazňuje, že s vytvořeným pedagogové musí pracovat s jako živým, tvůrčím materiálem, který nesmí být zakonzervován, ale neustále rozvíjen.

vzhledem k malému počtu pracovníků není nutné využívat dotazníková šetření v rámci metaevaluace. Pod vedením ředitelky se těchto činností účastní všichni pedagogové školy. Jako podklad slouží i poznatky získané z peer programu – doporučení hodnotitelské školy. Metaevaluace je v přiměřené rovině prováděna i v rámci sebehodnocení žáků – jde o následné hodnocení již realizovaného sebehodnocení žáka v informační knížce, kdy je se staršími žáky následně prodiskutována správnost zvolených úkolů a prostředků ke zlepšení.

5.3 Realizace příkladu

Pro názorný příklad byla vybrána oblast hodnocení a sebehodnocení žáků („Naše zkušenosti – inspirace pro Vaši práci“):
Škola realizuje hovorové hodiny se žáky a rodiči a měsíční sebehodnocení žáků. Jde o pravidelně probíhající aktivitu v rámci termínově pevně stanovených konzultačních hodin – probíhají obvykle s dvouměsíční frekvencí. Smyslem je setkání ředitelky školy a vyučujících s rodiči a žáky zaměřené na společné provedení hodnocení a sebehodnocení výsledků vzdělávání dětí a stanovení cílů – úkolů na další měsíc:

- podklady a plán pro hovorové hodiny připravují třídní učitelé na základě podkladů od učitelů jednotlivých předmětů,
- v úvodu hovorových hodin probíhá dle potřeby komunitní kruh učitelek a ředitelky školy s rodiči,
- následně probíhají individuální setkání rodiče, žáka a pedagoga – účast dítěte je vždy podmínkou, pokud není např. nemocné,
- rozhovor je učitelem směřován jako dialog se žákem i rodiči, kdy všechny tři strany mají možnost vyjádřit se ke sdělovanému (viz příloha č. 5),
- veškeré závěry jsou spojeny s provedením společného zápisu v Hodnocení žáka – osobním listu, na jehož formulaci mají vliv žáci, rodiče i příslušná učitelka,
- podklady z hovorových hodin jsou archivovány.

Související aktivitou je rovněž pravidelné provádění pravidelných týdenních a následně i měsíčních sebehodnocení žáků. Společné týdenní hodnocení je prováděno vždy před zápisem nového týdenního plánu dětí. Měsíční sebehodnocení žáci 1.–2. třídy provádějí na základě společného rozhovoru s učitelkou. Starší děti jsou vedeny k samostatné sebereflexi a zápisu vyplývajících cílů v informační knížce žáka (část Moje cesta ke vzdělání viz příloha č. 6) jejíž skladba byla převzata jako příklad dobré praxe ze ZŠ a MŠ Ivančice-Řeznovice. S tímto sebehodnocením jsou seznámeni učitelé i rodiče.

5.3.1 Metody zjišťování výsledků vzdělávání a hodnocení žáků

Důležitou zpětnou vazbu při hodnocení žáků představuje zapojení do různých srovnávacích testů – škola se proto aktivně zapojila do celostátního testování žáků 3. ročníků základních škol STONOŽKA 2010/2011[97]. Žáci měli k dispozici testy z českého jazyka, matematiky, anglického jazyka, klíčových kompetencí a vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. V každém testu bylo 18 úloh. Časový limit na splnění byl 25 minut. Nížkovická škola se do této formy testování zapojila v roce 2011 poprvé[98].

97 Do projektu Stonožka se ve školním roce 2010/2011 zapojilo přes 400 škol a 7 000 dětí. Testy zadává a vyhodnocuje společnost Scio. Projekt STONOŽKA má nabídnout školám jednoduchý evaluační nástroj ke sledování výsledků vzdělávání - testování znalostí, dovedností, klíčových kompetencí a studijních předpokladů, vč. srovnání s jinými školami. Bližší informace lze nalézt na stránkách této organizace (www.scio.cz).

98 Hodnocení školy v oblasti českého jazyka, klíčových kompetencích, předmětu člověk a jeho svět a anglického jazyka dopadlo jako nadprůměrné, v matematice průměrné. Celkové výsledky nížkovické málotřídní ZŠ ve sku-

Ve škole jsou využívány závěrečné práce, které jsou připravovány z českého jazyka, angličtiny a matematiky a dle uvážení vyučujících i z prvouky, vlastivědy a přírodovědy. Rozsah učiva žáci předem znají. Práce absolvují žáci 2.–5. ročníku, přičemž druháci samozřejmě nepíší závěrečnou práci z anglického jazyka. Tyto závěrečné práce jsou klasifikovány a stávají se součástí celkového hodnocení žáků. Současně děti mohou vidět svůj pokrok, který za školní rok učinily. Na začátku nastupujícího školního roku pak žáci píší stejné práce (v podobě zahajovacích prací) pro porovnání s úrovní na konci roku. Zahajovací práce nejsou klasifikovány, slouží pouze jako vstupní orientace pro učitele i děti samotné. V případě učitelů jde o podklad pro plánování výuky v novém školním roce. Děti tak mohou srovnávat stupeň uchování svých znalostí přes letní prázdniny. Zahajovací i závěrečné práce jsou založeny u vyučujících, rodiče i žáci mají právo do nich nahlížet.

Škola využívá metodu pojmenovanou malá maturita – tu jako svou první velkou školní zkoušku skládají žáci 5. ročníku. V nížkovické škole se první „maturita“ konala ve školním roce 2009/2010. Páťáci se pod vedením učitelek připravují a následně absolvují malou maturitu ze tří předmětů (český jazyk, anglický jazyk, vlastivěda a přírodověda), která je formálně organizována jako ústní středoškolské maturity. Nížkovická maturita[99] (viz příloha č. 7) je zaměřena na prezentaci dětí před svými učiteli, rodiči a spolužáky (zkouška je veřejná a spolužáci i rodiče využívají možnosti se na výkony dětí přijít podívat), děti si mohou ověřit a veřejně prokázat své znalosti (výsledek však není součástí řádné klasifikace), se kterými budou odcházet na 2. stupeň jiné ZŠ. Ověřují si, zda splňují všechny dovednosti a kompetence žáka na konci I. stupně základního vzdělání. Cennou životní zkušeností je pro „maturující“ děti prožívání nervozity a napětí týden, den, hodinu před zkouškou a při samotném zkoušení. A pak zcela zasloužený pocit úlevy po poslední otázce nebo po vyřčení výsledku (viz příloha č. 8). Pro učitele je tato aktivita reflexí toho, zda jsou děti z venkovské málotřídní školy na konci páté třídy dobře připraveny na přechod do vyššího ročníku v jiné škole.

Na základě lístečků ostatních dětí (spolužáků z ročníku/třídy i žáků napříč třídami a ročníky) připraví učitel dopis na rozloučenou pro každého žáka 5. ročníku – jde o jakési shrnující výstupní hodnocení žáka v oblasti jeho sociálních kompetencí. Úkolem dětí-spolužáků je napsat jednu pozitivní vlastnost, kterou na svém odcházejícím spolužákovi oceňují – ty jsou pak následně zapracovány do zmíněného dopisu (viz příloha č. 9). Jde o důležitou zpětnou vazbu pro děti. Děti se navíc učí hodnotit druhé, umět je ocenit.

Podporovanou formou je portfolio žáka, které představuje ucelený souhrn přehledu činnosti žáka v daném školním roce zakládaný ve složkách. Ten je žákovi a vyučujícím kdykoli k dispozici a je pravidelně předkládán k nahlédnutí i rodičům žáka v rámci hovo-

pině málotřídních škol byly nadprůměrné. Celkově se škola zařadila mezi úspěšné školy v republice a má lepší výsledky než 80 % zúčastněných škol. Hodnocení přínosu Stonožky pro školu (vyjádření jedné z vyučujících): *„Známe výsledky jednotlivých žáků. Z individuálních zpráv každého žáka víme, kdo v jakém úkolu uspěl, v čem se mu dařilo, ale i jaký typ úkolu je pro něj ještě náročný. Zjistili jsme, jaký předmět, druh úkolu, způsob práce a časovou zátěž žáci zvládají dobře a co hůře. Můžeme lépe plánovat výuku a zaměřovat se na problematičtější témata. Podle závěrečné zprávy od společnosti Scio mají na celkový výsledek hodnocení školy vliv i prostředí a atmosféra školy, struktura pedagogického sboru, zaměření a cíle školy apod.“*

99 Na zkoušky se žáci začínají připravovat několik týdnů předem, kdy z českého jazyka, anglického jazyka a vlastivědy či přírodovědy dostanou k dispozici opakovací otázky (max. osm z každého předmětu). Je nutné zdůraznit, že absolvování malé maturity představuje dobrovolnou aktivitu dětí. Na jejich návrhu se žáci podílejí spolu s vyučujícími a rovněž konečná formulace je výsledkem společného konsenzu. V samotný „maturitní“ den si z každého předmětu vylosují otázku a připraví se na „potítku“. Na hlavní otázky odpovídají děti před tříčlennou komisí složenou z učitelek, jsou jim kladeny související doplňující otázky – v žácích je posilována odvaha vystoupit sami za sebe a předvést, co všechno už zvládnou. V jeden den absolvují všechny zkoušky a následně si vyslechnou veřejné hodnocení svého výkonu. Žáci tak prezentují své zvládnutí kompetence k učení i kompetence k řešení problémů – na zkoušku se připravují a učí, cíleně si učivo za součinnosti učitelek i rodičů opakují a zpracovávají si otázky do několika předmětů. Při zkoušení prokazují své kompetence komunikativní i pracovní. Časově tři maturující žáci vše absolvovali během jedné hodiny (délka přípravy je cca 5 minut, času na odpověď 5–7 minut). Vše je završeno slavnostním předáním „vysvědčení“ se známkou na místním obecním úřadu. Samotnou atmosféru i průběh „maturit“ v červnu 2011 ilustruje reakce jedné z učitelek:

rových hodin. Umožňuje především žákovi a jeho rodičům sledovat jeho pokrok v rámci procesu učení. Představuje proto důležitý prvek vnitřní kontroly i autoevaluace žáků. Portfolia žáků škola vede od roku 2007. Žákovské portfolio zahrnuje veškeré pracovní listy či testy vytvořené žákem, příp. opravené pedagogem za daný školní rok (září–červen) – u mladších žáků je udržováno chronologické řazení vkládaných materiálů, u starších uspořádání po jednotlivých vyučovaných předmětech. Jeho obsah je volně přístupný pedagogům, příslušnému žáku a jeho rodičům, žák má právo na dohodnutou dobu portfolio odnést domů. Odezva u rodičů je školou sledována v dotazníkových šetřeních (viz příloha č. 10). Žáci 1. a 2. ročníku mají ve složce portfolia zahrnuty i vytvořené materiály v rámci projektu Objevujeme svět – Kniha objevů. O své poznatky se pak každý měsíc děti dělí se svými spolužáky při komunitním kruhu – učí se nejen prezentovat poznané před ostatními, vyslechnout a přijmout názor ostatních, ale také vyjádřit svůj názor na podněty svých spolužáků při jejich objevitelské „cestě“.

Důležitým prvkem při hodnocení žáků v rámci klasifikačních porad je vysoká konkrétnost prováděných soudů a následných zápisů o hodnocení žáků, jasné definování kladů a nedostatků v práci jednotlivých tříd a žáků, které se neomezuje jen na strohou statistiku průměrů a známek. Zápisy tak nejsou formálním zápisem statistických položek, ale představují živý dokument, vypovídající o skutečných dětech[100].

Za zmínku stojí široký rozsah řady dalších používaných metod hodnocení a sebehodnocení-sebereflexe žáků ve výuce:

- metoda zrcadlo – podstatou je sebereflexe vlastní činnosti žákem na základě hledání odpovědí na položené/předložené otázky nebo formou volného psaní na zadané téma (co mě nejvíce zaujalo, co si odnáším…). Příkladem aplikace je projekt Čteme dětem, čtěte s námi, realizovaný nížkovickou školou[101],
- vedení dětí k reflexi při skupinové a individuální práci návodnými poznámkami, dotazy směřujícími k sebehodnocení z hlediska výsledků práce, stylu a tempa práce, chování ve skupině…,
- v rámci podpory sebereflexe žáků učitelky využívají metody kritického myšlení např. formou volného psaní, kdy děti následně prezentují napsané a spolužáci hodnotí jejich projev, zajímavost či přesnost/správnost prezentovaného. Stejná metoda je využívána pro reflexi hodiny („co mě zaujalo, oslovilo, co si odnáším, jak jsem pracoval/a, co se mi podařilo“). Podobně jsou využívány myšlenkové mapy,
- učitelky při hodnocení práce dětí využívají např. v českém a anglickém jazyce, matematice a dalších předmětech vedle známky také procentní vyjádření dosažených výsledků. Hodnocení je pro jednotlivé výkony standardizováno, vychází z dokumentů školy (ŠVP, školní řád) a děti jsou s ním seznámeny[102]. Současně jsou využívány vizualizační metody hodnocení dětí např. v podobě grafu nebo teploměru, do kterých jsou dosažená procenta či počet chyb převáděny. Svůj posun v grafu či výsledek do teploměru barevně zakreslují samotné děti[103], grafy jsou jim k dispozici, jsou využívány i při hovorových hodinách.

100 Příklady zápisů u konkrétních žáků*: „zlepšení z AJ za 3 na 2“, „slabá domácí příprava, práceschopnost, malá aktivita“, „výrazné zlepšení v českém jazyce“, „neplnění domácích úkolů, zapomínání pomůcek“…*

101 V rámci tohoto si děti kladly a hledaly odpověď na otázku „JAKÝ JSEM ČTENÁŘ?“ s tím, že pro zrcadlení jim byla nabídnuta alternativa dobrého čtenáře, s níž se porovnávaly: Čtu rychle a nahlas. Od malička mám svoji oblíbenou knihu. Čtu pravidelně. Čtení si užívám. Při čtení se nechám unášet příběhem knížky. Rozumím, co čtu. Mám z knihy potěšení. Umím si představit, o co v knížce jde.

102 Podílejí se např. na vzájemném opravování některých úloh zpracovaných spolužáky, vč. stanovení známky – učí se tak hodnotit nejen sebe sama, ale i druhé na základě jasných a obecně známých kritérií. Děti se následně k získanému hodnocení vyjadřují (zda s ním souhlasí/nesouhlasí a proč), formulují, co udělaly správně a v čem chybovaly (např. při písemném počítání na čas).

103 Grafická metoda je pro děti velmi významná, protože slovní hodnocení mohou zapomenout. Vizualizace jim jasněji ukazuje vývoj jejich výsledků v čase. Procentní vyjádření úspěchu při plnění učebních úloh je detailnější než známka, která v sobě skrývá vždy určité rozpětí úspěšnosti. Tak i např. dvojkař, který stále zůstává dvojkařem, vidí, zda se třeba i mírně zlepšuje, či nikoli. Vyučující nezapomínají děti za každý takový, byť i malý posun ocenit.

5.3.2 Tvorba pravidel pro hodnocení a sebehodnocení žáků

Pravidla pro hodnocení a sebehodnocení jsou zveřejněna jak ve školním ŠVP, tak ve školním řádu. Mezi nimi můžeme z podkladů školy uvést např. následující:

- „Při hodnocení žáka klasifikací jsou výsledky vzdělávání žáka ve škole a na akcích pořádaných školou hodnoceny tak, aby byla zřejmá úroveň vzdělání žáka, které dosáhl zejména vzhledem k očekávaným výstupům formulovaným v učebních osnovách jednotlivých předmětů školního vzdělávacího programu, k jeho vzdělávacím a osobnostním předpokladům a k věku žáka. Klasifikace zahrnuje ohodnocení píle a jeho přístupu ke vzdělávání i v souvislostech, které ovlivňují jeho výkon."
- „Ohodnocení výkonu žáka klasifikačním stupněm posuzuje učitel výsledky práce přiměřeně náročně."
- „Pro určování stupně prospěchu v jednotlivých předmětech na konci klasifikačního období se hodnotí učební výsledky, jichž žák dosáhl za celé klasifikační období. Při celkové klasifikaci přihlíží učitel k věkovým zvláštnostem žáka i k tomu, že žák mohl v průběhu klasifikačního období zakolísat v učebních výkonech pro určitou indispozici. Přihlíží se i ke snaživosti a pečlivosti žáka, k jeho individuálním schopnostem a zájmům. Stupeň prospěchu se neurčuje jen na základě průměru a klasifikace za příslušné období."
- „Ředitel školy je povinen působit na sjednocování klasifikačních měřítek všech učitelů." Dokladem jsou nově zpracována kritéria a indikátory hodnocení výkonu a postoje žáků pro jednotlivé vyučovací předměty (viz příloha č. 11) tak, aby byl respektován RVP a vytvořený ŠVP.
- „Zákonní zástupci žáka jsou o prospěchu žáka informováni třídním učitelem a učiteli jednotlivých předmětů: - průběžně prostřednictvím informační knížky, - na hovorových hodinách, - před koncem každého čtvrtletí (klasifikační období), - případně kdykoliv na požádání zákonných zástupců žáka. V případě mimořádného zhoršení prospěchu informuje učitel zákonného zástupce žáka bezprostředně a prokazatelným způsobem. Případy zaostávání žáků v učení se projednávají na pedagogické radě."

„Učitelé hodnotí práci žáků průběžně:

- známkou do IK písemné, ústní, umělecké, tělesné výkony žáka,
- při informačních schůzkách U – R – Ž písemně a následně rozhovorem,
- zápisem počtu chyb, procenty, smajlíkem, razítkem, jiným symbolem,
- slovním hodnocením, stručným popisem, dopisem,
- dvakrát ročně na vysvědčení známkou, v pololetí je vydán výpis vysvědčení."

Podobně má škola zpracovány zásady pro hodnocení chování žáků ve škole[104] a v ŠVP zásady pro sebehodnocení žáků: „Sebehodnocením se posiluje sebeúcta a sebevědomí žáků.

104 Zásady pro hodnocení chování ve škole (ŠVP školy): 1. Klasifikaci chování žáků navrhuje třídní učitel po projednání s učiteli, kteří ve třídě vyučují, a s ostatními učiteli a rozhoduje o ní ředitel po projednání v pedagogické radě. 2. Kritériem pro klasifikaci chování je dodržování pravidel slušného chování, třídních pravidel a dodržování vnitřního řádu školy během klasifikačního období. 3. Při klasifikaci chování se přihlíží k věku, morální a rozumové vyspělosti ţáka. 4. Opatření k posílení kázně žáků se ukládá za závažné nebo opakované provinění proti školnímu řádu. Toto opatření předchází zpravidla před snížením stupně z chování. Podle závažnosti provinění se ukládá některé z těchto opatření: napomenutí třídního učitele, důtka třídního učitele, důtka ředitele školy. 5. Nedostatky v chování žáků se projednávají v pedagogické radě. 6. Zákonní zástupci žáka jsou o chování žáka informováni třídním učitelem a učiteli jednotlivých předmětů: průběžně prostřednictvím informační knížky, na hovorových a třídních hodinách, před koncem každého čtvrtletí (klasifikační období), okamžitě v případě mimořádného porušení školního řádu. 7. Třídní učitel, ředitel školy nebo zástupce obce může žákovi po projednání v pedagogické radě udělit za mimořádný projev humánnosti, občanské a školní iniciativy, za záslužný nebo statečný čin, za dlouhodobou úspěšnou práci pochvalu nebo jiné ocenění (dále jen „pochvala").

1. Při sebehodnocení se žák snaží popsat:
   - co se mu daří
   - co mu ještě nejde
   - jak bude pokračovat dál.

2. Při školní práci vedeme plán týdenní a měsíční – sebehodnocení podle plánu, 3x ročně plnění kompetencí. Žáci hodnotí svoji práci průběžně:
   - v informační knížce dle plánu práce v jednotlivých předmětech za každý týden,
   - v informační knížce každý měsíc vyhodnotí, kam došli, čeho dosáhli, co se chtějí dovědět,
   - třikrát ročně vyhodnocují úroveň dosažených kompetencí,
   - po ukončení projektů hodnotí, co se jim podařilo – nepodařilo, co by příště udělali jinak,
   - pomocí barometru, gesta, smajlíků apod. hodnotí jednotlivé krátkodobé aktivity.“

Podobně jsou ve škole zpracovány i zásady pro převedení slovního hodnocení na klasifikaci a naopak (viz příloha č. 12).

5.4 Výsledky

Přes počáteční problémy se ve škole daří rozvíjet evaluační procesy jako každodenní součást práce pedagogů. Ti se začínají orientovat v základních požadavcích na úspěšnou evaluaci a chápou účast na ní jako přirozenou součást svého rozvoje. Škola na základě společného konsenzu všech pedagogů zcela jednoznačně definovala jako hlavní evaluační oblast problematiku hodnocení práce žáků. V průběhu uplynulých dvou let se podařilo za aktivní spolupráce všech pedagogů vypracovat vlastní systém kritérií a indikátorů hodnocení práce žáků, a to včetně hodnocení postojové oblasti. V současné době učitelé školy chápou svou roli v podobě aktivních účastníků autoevaluace, kdy ředitelka školy přechází více k využívání koučování než přímého řízení.

■

5.5 Přílohy

Příloha č. 1 **Autoevaluace školy – příklady strukturovaných podkladů školy**

CO	KRITÉRIA HODNOCENÍ	JAK		KDO	KDY		KOMU (cílová skupina)
		B1 – metody	B2 – nástroje		D1 – frekvence	D2 – termíny	
B1.1 IMPLEMENTACE LEGISLATIVNÍHO RÁMCE A1	soulad vnitřní legislativy se zákony, předpisy, vyhláškami	4OA		vedení školy	1/rok	k 1. 9.	vedení školy
				účetní	periodicky dle legislativy		
B1.2 STRATEGIE A PLÁNOVÁNÍ							
B1.2.1 koncepce (vize, zaměření - zdroj ŠVP)	srovnání vize, směřování školy v ŠVP se skutečností	4OA		vedení školy	1/3 roky	k 31. 7.	vedení školy
							pracovníkům školy
							žákům a rodičům školy
	spokojenost pedagogických pracovníků s koncepcí školy	2RO		vedení školy	1/3 roky		vedení školy
		3DO	se škálou	vedení školy	1/3 roky		pracovníkům školy
	spokojenost žáků s koncepcí školy	6PM	nedokončené věty	třídní učitel	1/3 roky		vedení školy
		2RO	(s žákovským parlamentem)	ředitel	1/3 roky		žákům školy
							pedagogickým pracovníkům
							nepedagog. pracovníkům
	spokojenost rodičů s koncepcí školy	3DO	se škálou	vedení školy	1/3 roky		vedení školy
			s otevřenými otázkami				rodičům školy
	využívání možností prostředí školy, umístění v regionu, skladby obyvatelstva…	5SWOT		vedení školy	1/5 let		vedení školy
							region
							žákům školy
							rodičům školy
B1.3 ŘÍZENÍ LIDSKÝCH ZDROJŮ							
B1.3.1 Organizační schéma	efektivita delegování činností	4 OA	pracovní náplň	vedení školy	1/rok	k 31. srpnu	vedení školy
	soulad pracovní náplně s realitou	1 PO		vedení školy		průběžně dle aktuální potřeby	

B1.3.2 Kariérní růst a DVPP	soulad s ŠVP a koncepcí školy	4OA	ŠVP a plán DVPP	vedení školy	1/rok	k 31. srpnu	vedení školy
	účast pracovníků na DVPP	4OA	osvědčení o účasti na DVPP	vedení školy	1/rok	k 31. lednu	pracovníkům školy
	efektivita DVPP	1PO	hospitace	vedení školy	dle potřeby		vedení školy
			vzájemné hospitace	pedagogičtí pracovníci			pedagog. pracovníkům školy
B1.3.3 Pracovní řád	soulad se zákony a vyhláškami	4OA		vedení školy	periodicky, dle legislativy		vedení školy
B1.3.4 Podpora pracovníků školy	spokojenost pracovníků s prostředím školy	3DO		vedení školy	1/3 roky		pedagog. pracovníkům školy
	efektivita využívání prostředků FKSP v souladu s koncepcí školy	4OA	plán čerpání FKSP	vedení školy	1/rok	k 31. lednu	nepedag. pracovníkům školy
	efektivita kritérií pro odměňování	3DO		vedení školy	1/3 roky		pedagog. pracovníkům školy
							nepedagog. pracovníkům školy

Příloha č. 2 **Autoevaluace školy – příklady zpracovaných strukturovaných podkladů školy**

koncepce (vize, zaměření – zdroj ŠVP)	■ srovnání vize, směřování školy v ŠVP se skutečností ■ spokojenost pedagogických pracovníků s koncepcí školy ■ spokojenost žáků s koncepcí školy ■ spokojenost rodičů s koncepcí školy ■ využívání možností prostředí školy, umístění v regionu…
ekonomické procesy provozní náklady – zřizovatel	■ srovnání rozpočtu s realitou ■ rovnoměrnost a efektivita čerpání
ekonomické procesy rozpočet – kraj	■ srovnání rozpočtu s realitou ■ rovnoměrnost a efektivita čerpání
ekonomické procesy jiné zdroje finančních prostředků	■ čerpání (poplatky MŠ, ŠD, ŠJ…) ■ čerpání sponzorských darů ■ využívání možností grantů a jejich čerpání
ekonomické procesy doplňková činnost	■ soulad s vnitřní legislativou školy i se zákony, předpisy, vyhláškami ■ efektivita
organizační schéma	■ efektivita delegování ■ soulad pracovní náplně s realitou
kariérní růst a DVPP	■ soulad se ŠVP a koncepcí školy ■ účast pracovníků na DVPP ■ efektivita DVPP
pracovní řád	■ soulad se zákony a vyhláškami
podpora pracovníků školy	■ spokojenost pracovníků s prostředím školy ■ efektivita využívání prostředků FKSP v souladu s koncepcí školy ■ efektivita kritérií pro odměňování
plán zaměstnanosti	■ efektivita využívání aprobovanosti v souladu s koncepcí školy ■ efektivita využívání schopností pracovníků ■ podpora DVPP dle zájmů a schopností v souladu s koncepcí školy ■ přijímání nových pracovníků v souladu s koncepcí školy
kultura školy	■ spokojenost veřejnosti se školou ■ návštěvnost veřejnosti na akcích školy ■ spokojenost rodičů se školou
klima školy	■ informovanost pracovníků školy dle potřeb pracovníků i školy ■ informovanost rodičů ■ zapojování pracovníků do dění ve škole ■ spokojenost pracovníků ■ spokojenost žáků ■ spokojenost rodičů
ŠVP	■ soulad ŠVP s RVP
prostorové a materiální podmínky	■ využívání prostor a zařízení školy v souladu s ŠVP MŠ a ZŠ ■ využívání prostor a zařízení školy v souladu s potřebami žáků a pracovníků školy
podmínky pro hygienické a bezpečné vzdělávání	■ využívání prostor a zařízení školy pro hygienu a bezpečnost v souladu s ŠVP ■ dodržování stravovacího a pitného režimu v souladu s ŠVP
psychosociální podmínky	■ řešení problémů a konfliktů mezi dětmi ■ spoluúčast dětí na řešení konfliktů ■ začleňování všech do kolektivu ■ trávení volného času dětí ve škole
personální podmínky (odborné a lidské)	■ DVPP a provozních zaměstnanců v souladu s ŠVP školy ■ aplikace poznatků z DVPP
organizační podmínky	■ režim života školy v souladu s ŠVP školy ■ školní řád a pravidla v souladu s ŠVP školy

spolupráce rodičů a žáků	■ konzultace ve třech ■ účast rodičů na akcích školy, třídních schůzkách, výuce, vzdělávání
spolupráce školy s jinými subjekty	■ účast žáků na akcích občanských sdružení ■ spolupráce se školskou radou ■ spolupráce s obcí, třídění odpadu ■ návštěva OÚ ■ spolupráce s ostatními školami v regionu, společné vzdělávání
uplatňování strategií výchovy a vzdělávání pro rozvoj klíčových kompetencí – obecná charakteristika	■ používání strategií výchovy a vzdělávání v souladu s ŠVP ■ efektivita používaných strategií výchovy a vzdělávání ■ žáci chápou smysluplnost jednotlivých strategií výchovy a vzdělávání
strategie vyučování (předměty)	■ používání strategií výchovy a vzdělávání v souladu s ŠVP ■ efektivita používaných strategií výchovy a vzdělávání ■ žáci chápou smysluplnost jednotlivých strategií výchovy a vzdělávání
strategie učení	■ žáci používají strategie učení v souladu s ŠVP
podpora žákům (intaktní i neintaktní)	■ začlenění dítěte do kolektivu ■ aktivní přístup dítěte k učení ■ přijímání a využívání odlišností ■ individuální přístup
podpora žákům (SPUCH a nadaní)	■ individuální přístup
zjišťování dosažené úrovně klíčových kompetencí	■ využívání klíčových kompetencí žáky v souladu s ŠVP ■ dosažená úroveň klíčových kompetencí
zjišťování dosažené míry očekávaných výstupů v předmětech	■ dosažená míra výstupů jednotlivými žáky ■ soulad úrovně výstupů jednotlivých žáků s ŠVP
spokojenost	■ spokojenost pracovníků ■ spokojenost žáků ■ spokojenost rodičů

Příloha č. 3 **Záznamový arch hospitační činnosti**

Záznamový arch hospitační činnosti			
Jméno hospitujícího		Funkce	
Datum	Téma hospitace		
Vyučující		Aprobace	Délka praxe
Třída		Předmět	
Příprava hospitace			
Cíle hospitace (v návaznosti na plán hospitační činnosti): 1. …… 2. …… 3. ……			
Výchovné a vzdělávací cíle hodiny (jak si je formuluje vyučující): 1. …… 2. …… 3. ……			
Vlastní pozorování			
Čas	Průběh vyučovací hodiny	Učitel	Žáci

Příloha č. 4 **Kritéria, oblasti a metody sledované, využité v rámci programu peers**

Známky	Dítě ví, kde dělá chybu, co je správně a co má dělat, aby se zlepšilo.	Pozorování	Jak se známkou jako nástrojem hodnocení pracuje učitel v hodinách.
		Dotazník	Co umíš dobře? Co se ti nedaří, co se potřebuješ doučit, docvičit? Jakou známku by sis navrhl z tohoto učiva?
		Srovnání	Jaký je soulad dotazníků s hodnocením učitele?
	Před hodnocením má dítě představu, co si za známkou představit, zná kritéria hodnocení a rozumí jim.	Pozorování	Jak je pracováno s kritérii hodnocení přímo v hodině.
	Míra spravedlnosti vnímaná dětmi.	Škála ve třídě graficky na papír	Jak jsou známky, které dostáváte od paní učitelky, spravedlivé? Vždy, zcela -------- nikdy.
		Diskuse	Co je podle tebe na známkách spravedlivé a co není?
Sebe-hodnocení	Dítě se samo hodnotí.	Pozorování	Jak probíhá sebehodnocení přímo v hodinách.
		Rozhovor s učitelem	Jaké možnosti, metody pro sebehodnocení využívá.
	Objektivita sebehodnocení.	Pozorování	Jak děti i učitel při sebehodnocení pracují s kritérii sebehodnocení.
		Rozhovor s učitelem	Jakým způsobem dosahuje objektivity sebehodnocení.
	Propojení sebehodnocení se známkou.	Pozorování	Jakým způsobem je propojeno sebehodnocení se známkováním.
	Efektivita sebehodnocení.	Pozorování a rozhovor s učitelem	Jak je sebehodnocení využíváno k plánování dalšího učení dětí, k uvědomování si, co potřebuji dělat pro další pokrok. Jak se děti podílejí na tomto plánování.
Sebe-hodnocení	Dítě se samo hodnotí.	Pozorování	Jak probíhá sebehodnocení přímo v hodinách.
		Rozhovor s učitelem	Jaké možnosti, metody pro sebehodnocení využívá.
	Objektivita sebehodnocení.	Pozorování	Jak děti i učitel při sebehodnocení pracují s kriterii sebehodnocení.
		Rozhovor s učitelem	Jakým způsobem dosahuje objektivity sebehodnocení.
	Propojení sebehodnocení se známkou.	Pozorování	Jakým způsobem je propojeno sebehodnocení se známkováním.
	Efektivita sebehodnocení.	Pozorování a rozhovor s učitelem	Jak je sebehodnocení využívání k plánování dalšího učení dětí, k uvědomování si, co potřebuji dělat pro další pokrok. Jak se děti podílejí na tomto plánování.
Hovorové hodiny	Efektivita hovorových hodin pro rodiče.	Statistika – rozhovor s učiteli	Kolik rodičů využívá tuto možnost.
			Jaké typy rodičů nevyužívají tuto možnost?
		Rozhovor s učiteli	Jak pracujete s plánem na záznamu z hovorových hodin.
			Jak rodiče pracují s tímto plánem (četnost…).

Příloha č. 5 **Struktura hovorové hodiny**

1 Přivítání žáka i jeho rodiče a nastavení obsahu hovoru	*„Dobrý den, vítám vás oba/obě na dnešních hovorových hodinách. Podíváme se, co se ti za minulý měsíc podařilo a jaký plán si stanovíš pro příští měsíc.“*
2. Žáci, pokud možno sami, prezentují své úspěchy za uplynulý hodnocený měsíc, odpovídají na upřesňující otázky učitele k usměrnění oblasti sebehodnocení dítěte.	*„Co si myslíš, že se ti daří ve škole za poslední měsíc?“ „Z čeho jsi měla ve škole v poslední době radost? Co tě potěšilo, co se ti podařilo?“*
Zde jsou vítány i podněty ze strany přítomného rodiče. Platí pravidlo, že pokud žák sám mluví, učitel do jeho projevu nevstupuje, současně dává jasně najevo svůj souhlas s tvrzeními dítěte nebo jiný názor.	*„To je pravda, to se ti opravdu podařilo. Máme za sebou velký kus práce.“ „Dařilo se ti to vždy bez problémů, jak říkáš?“*
Děti jsou vedeny ke zcela konkrétním vyjádřením, co se jim povedlo a co ne.	*„Co se ti daří konkrétně? Zkus to pojmenovat?“ „A myslíš, že se ti daří i v jiných předmětech?“*
Pokud žák nevidí žádná svá pozitiva, učitel se mu snaží pomoci je najít (učí ho umět se také ocenit).	*„Víš, čím jsi mě překvapil a udělal velkou radost?“ „Je pravda, že pořád chybuješ, ale v poslední době se ti daří a chyb je méně než dřív.“*
3. Následuje hodnocení ze strany pedagoga. K hodnocení je vždy připraven slovní podklad uvedený na hodnoticím listu pro hovorové hodiny, jsou připraveny přehledy pokroku žáka, které si žáci sami často připravují, sešity, portfolio žáka – děti jsou často učitelkou požádány, aby samy vysvětlily rodiči podstatu prezentovaných úloh, jak sestavují grafy svého pokroku…	*„Vysvětli mamince, jak to počítáme, co probíráme v nové látce v matematice.“*
Jsou hodnoceny výsledky ve všech oblastech vzdělávacích cílů (výukové, afektivní i psychomotorické). V případě problémů jsou děti vedeny k tomu, aby spolupracovaly při hledání vhodné cesty řešení, případně aby navrhované řešení pedagogem přijaly za své.	*„Co si myslíš, že by ti pomohlo? Mně například pomáhalo… Myslíš, že bys to mohla dělat podobně?“*
Opět je důležité, aby i výroky vyučujících byly zcela konkrétní. Opět je důležité, aby pedagog ocenil i malý pokrok, otevřeně ocenil snahu dítěte.	*„Líbilo se mi, jak jsi začala pomáhat bratrovi v nižší třídě s angličtinou.“ „Začal jsi špatně psát. Podívej se tady, hezky psát umíš. Zkus psát zase místo propisky perem.“* *„Rychlost počítání není ještě nejlepší, ale je vidět zlepšení od minula a za to tě chválím.“*
Vyučující si také při rozhovoru neustále ověřují, zda jim žák rozumí, ví, v čem má např. problém. I zde je využívána součinnost přítomného rodiče, který si může upřesnit informace z hlediska domácí přípravy dětí, nového učiva…	
4. Společné stanovení splnitelných cílů žáka pro další měsíc. Žáci jsou směřováni ke zcela konkrétním formulacím splnitelných cílů, a nikoli k obecným frázím, např. učit se každý den 10 minut, zvládnout vyjmenovaná slova po…, dozvědět se něco o historii navštěvované základní školy, najít odpověď na konkrétní otázku z poznávacího projektu… do stanoveného termínu.	*„Pomůže ti, když to budeš psát doma? Jak často a kolik slov?“*

Žák je veden k tomu, aby sám navrhl cíl/řešení problémové oblasti, tento cíl vyučující spolu s ním a rodičem koriguje, pokud je nereálný (příliš měkký nebo pro žáka nesplnitelný). Komunikace je vedena tak, aby žák přijal dobrovolně cíl za svůj a přijal tak odpovědnost za jeho plnění (aplikuje se metoda řízení podle cílů). Je vhodné zainteresovat do plnění cíle i rodiče – je požádán učitelem, aby dítěti s konkrétní věcí pomohl, vytvořil dítěti zcela konkrétní podmínky pro plnění cíle. Cílů nesmí být příliš mnoho (stanovují se 1–2 konkrétní cíle). Následně v průběhu období plnění učitelky udržují zpětnou vazbu z plnění stanovených úkolů.	*„Co naplánujeme na příště? Co konkrétně budeš dělat?“ „Jak to budeš trénovat? Co pro to konkrétně uděláš? Jak často?“ „Vidíš, snížila se ti úspěšnost v diktátech. Co s tím konkrétně uděláš? Jaký bude tvůj plán?“ „Myslíš, že napíšeš 2 cvičení denně, budeš mít čas. Nebudou stačit 3 věty, 10 výrazů… každý druhý den?“* *„Na příští hovorové hodiny mi doneseš ukázat některá cvičení, která doma uděláš, ať vidíme, jak se ti dařilo. Souhlasíš?“*
5. Závěrečné shrnutí cílů/úkolů učitelkou, jejich zápis do Hodnocení žáka – osobního listu. Žák je rovněž vyzván, aby si doma prošel s rodiči zapůjčenou složku svého portfolia, popřípadě aby si zařadil úkoly z minulého měsíce, pokud tak ještě neučinil.	

Příloha č. 6 **Informační knížka – část Moje cesta ke vzdělání (část obsahuje vstupní informace pro práci a samotné záznamové listy pro jednotlivé měsíce školního roku)**

Měsíční sebehodnocení žáka

ZÁŘÍ

Co umím velmi dobře, co se mi daří. ....
Co bych se rád naučil nebo dozvěděl. ....
Co ještě chci zlepšit. ....
Co pro to udělám já. ....

Podpis žáka Podpis ředitele Podpis rodičů

Příloha č. 7 **Samotnou atmosféru i průběh „maturit“ v červnu 2011 ilustruje reakce jedné z učitelek**

- *„Mé pocity z letošní malé maturity jsou velmi dobré a pozitivní. Letošní páťáky učím ČJ a AJ a sleduji jejich úspěch, vývoj a pokrok po celý rok. Malá maturita je pro mě zpětnou vazbou jejich znalostí, ale i jejich schopností. Cítím do jisté míry zodpovědnost za jejich připravenost, za jejich znalosti, ale i za jejich schopnost komunikovat, argumentovat, improvizovat atd.*
- *Intenzivnější přípravu k malé maturitě jsme v českém jazyce zahájili přibližně měsíc před konáním maturit. Formou společného opakování, procvičování, tvoření myšlenkových map a osnov k jednotlivým tématům se žáci připravovali na 7 mluvnických okruhů. Vedla jsem žáky spíše k vytvoření a vybavení příkladů, ze kterých mohou vycházet při výkladě svých teoretických znalostí. Myslím, že žáci byli schopni vyjádřit základní informace stručně a jasně.*
- *V angličtině byla příprava dlouhodobější. Důležitá je konverzace, která se v pátém ročníku rozšiřuje a zlepšuje zhruba až od druhého pololetí. Mí žáci jsou však zvyklí na základní otázky, které jim pokládám v průběhu hodin, a jsou zvyklí na ně reagovat. Vedu je i ke schopnosti improvizace odpovědi, rychlé reakce na otázku, odpovědět celou větou, rozvinout myšlenku atd. Myslím, že to všechno u maturity prokázali.*
- *Nebojím se vyslovit myšlenku, že touto zkouškou opravdu dozráli do absolventa I. ročníku základní školy. Do člověka, který je připravený na změnu čili přechod do větší školy na II. stupeň. Vidím, že ta zkouška, nebo vlastně spíš to, co jí předcházelo – nutnost přípravy a učení, koncentrace, míra vlastní zodpovědnosti, pečlivosti, trpělivosti – jim umožnila jejich obrovský vnitřní pokrok. Narostlo sebevědomí a po úspěchu i sebeúcta.*
- *Potěšilo mě, že sami žáci vyjadřují pocit jistoty od nás, učitelek, a že samotné zkoušení pro ně vlastně tolik obtížné nebylo. Od počátku je jasné, že u zkoušky je mnohem důležitější odvaha dětí, překonání strachu a stresu než vlastní znalosti, které v podstatě každý nějaké má. Nebojí se znalostí a učitelek, ale spíše sami sebe, mají strach ze svého výkonu. Žáky proto dlouhodobě cíleně podporujeme, projevujeme jim svou důvěru v jejich schopnosti i v ně samé.*
- *Svou roli určitě hraje i podpora kamarádů, spolužáků a letos i rodičů jako diváků. Kéž by všichni mohli tu podporu, kterou jim projevujeme my ve škole, dostat i přímo u zkoušky od svých rodičů. Rodičům občas ta podpora a důvěra ve své děti chybí, ale děti by ji tolik potřebovaly. Přítomnost ostatních osob u zkoušky navíc zvyšuje její váhu. Jsou to svědci práce dětí i učitelek.*
- *V nevýhodě u maturity jsou zcela jistě slabší žáci. Musí překonat větší obtíže při učení a většinou i obavy z veřejného vystoupení. V loňském roce jsme tento případ zažili. A přestože výsledná známka byla třeba pouze 3, považuji opět za největší výhru jeho schopnost zúčastnit se a vyzkoušet, co sám za sebe dokáže.*
- *Jsem ráda, že mohu tyto úspěchy a důležité životní krůčky sdílet s dětmi. Opravdu upřímně mě těší jejich nadšení, jejich touha zvládnout zkoušku, jejich zodpovědná příprava i jejich výsledky. A to všechno je i způsob ohodnocení mé práce a její smysluplnosti.“*

Příloha č. 8 **Prožitky malých maturantů**

- *„V den maturity jsem měla strach. Není to strach z příšery, ale je to jiný strach. Nedá se to popsat… Nejvíc těžké to bylo, když jsem se připravovala, to bylo asi nejhorší. Lehké se mi zdálo, když jsem si tahala otázku. Před maturitou byl strach. U maturity se mi to zdálo jako při normálním zkoušení. Po první otázce mě hrozně bolela hlava a břicho… U potítka jsem přemýšlela, co mám psát. Když jsem nevěděla, začaly se mi klepat ruce. Hrůza. Když jsem byla před paní učitelkami, vůbec jsem se nebála. Nevím proč, ale nebála jsem se“* (žákyně).
- *„Hrozně jsem se bál na maturitách, ale čím jsem měl víc otázek za sebou, tak jsem se míň bál… Před maturitou jsem se hrozně bál a měl jsem větší strach, protože mě nešli povzbuzovat rodiče… Po maturitě jsme čekali, jak nás zhodnotí. Bál jsem se, jak to dopadne, ale výsledek mě moc překvapil… Když jsem seděl na potítku, honily se mi různé věci hlavou a celý jsem se klepal. Byl to stres a tréma“* (žák).
- *„U maturity jsem se bála, ale když jsem si vytáhla otázku, jako kdybych věděla, že to dokážu… Těžká byla vlastivěda. Když jsem si vytáhla otázku, tak jsem se bála. Pátrala jsem, co to může být (ta otázka)... Před maturitou jsem se klepala, bála a myslela jsem, že to nedokážu… U maturity už mi bylo dobře, když mi paní učitelky pomohly (dávaly mi otázky, napovídaly)… Po maturitě mi bylo výborně. Měla jsem to za sebou. Spadl mi kámen ze srdce… Na potítku jsem si pořád říkala: ‚To je málo, musím ještě něco napsat.‘ Mému mozku to nestačilo… Před komisí jsem se už nebála, když tam byli lidé, co znám. A kteří mi věřili“* (žákyně).

Názor malých maturantů na tuto netradiční formu hodnocení a sebehodnocení:

- klad – *„Je to dobrý si to zkusit. Je to nová zkušenost. Alespoň vím, jaké to je“ (žákyně). „Vím, co maturity obnáší. Zkusila jsem si to. Vím, co mě čeká na velké maturitě“ (žákyně). „Nemusel jsem se bát, protože mě podporovali kamarádi. Měli jsme občerstvení a mohli jsme nabrat sílu“* (žák).
- zápor – *„Po každé otázce jsem byl zcela vyčerpán“ (žák). „Rok stresu. Já jsem si nevěřila“ (žákyně). „Nejhorší byl stres. Pořád jsem měla pocit, že se musím učit“* (žákyně).
- poznatek/rada/vzkaz od malých maturantů – *„Je lepší se jít podívat na maturity, abych věděl, jak to vypadá. Udělal jsem chybu, protože jsem se na minulé páťáky nešel podívat a potom jsem měl velký stres a nevěděl jsem, jak to probíhá. Mám velikou radost z toho hodnocení maturit. Stačí se nebát.“ „Děkuju, paní učitelko, že jste nám umožnila zažít maturitu.“*

Příloha č. 9 **Dopis na rozloučenou se žákem 5. ročníku – příklad z roku 2010**

KAŽDÝ DEN BY MĚL BÝT NĚČÍM ZVLÁŠTNÍM,

TAK JAKO JSI I TY VÝJIMEČNÁ OSOBNOST

Milý …….....,

Je mi velkým potěšením, že jsem měla tu možnost a šanci se s Tebou na cestě životem potkat a chvíli s Tebou jít. Jsi výjimečný. S radostí Ti předávám tyto řádky uznání od Tvých spolužáků:

……......, docela dobře se učíš, jsi dobrý kamarád, je s Tebou legrace když se s Tebou potkáme, rozesměješ nás, jsi bezva kluk, ceníme si Tě, protože máš dobrý postřeh, jsi bojovník, máš dobrou povahu, dobře se s Tebou mluví, líbíš se nám, hraješ s námi fotbal.

Já dodávám, že jsi osobnost a přeji Ti z celého srdce, abys ve svém životě šel tou správnou cestou, cestou své vlastní volby.

„DEJ KAŽDÉMU DNI ŠANCI, ABY BYL TÍM NEJKRÁSNĚJŠÍM DNEM VE TVÉM ŽIVOTĚ.“

V Nížkovicích ……. ……

(podepsána třídní učitelka)

Příloha č. 10 **Příklad dotazníku předávaného k vyplnění rodičům – portfolio žáka**

FORMULÁŘ PRO RODIČE

Datum: …….

Jméno žáka: …….....

Prosím zodpovězte následující otázky:

Prohlíželi jste si portfolio společně s dítětem?

…….....

Která část portfolia Vás zaujala nejvíce?

…….....

Překvapil Vás pokrok Vašeho dítěte? Proč?

…….....

Máte otázky k něčemu, co se týká portfolia?

…….....

Prohlédl/a jsem si portfolio a vracím jej s tímto formulářem.

…….

(rodič)

Příloha č. 11 **Příklad formulovaných kritérií a stanovených indikátorů pro evaluaci práce dětí ve výuce**

př. 1 – Anglický jazyk

KRITÉRIA	INDIKÁTORY	1	2	3	4	5
slovní zásoba	znalost slovní zásoby psaní slovíček výslovnost	vyslovuje foneticky správně danou slovní zásobu, zajímá se o její rozšíření, píše slovíčka správně, sám najde chybu a opraví ji	vyslovuje foneticky správně danou slovní zásobu, píše slovíčka správně, najde chybu ve vyznačeném úseku textu, sám ji opraví	foneticky správně vyslovuje většinu slov, psanou podobu zaměňuje s mluvenou, chybu opraví ve větě s dopomocí	většinu slov foneticky správně nevyslovuje, zaměňuje mluvenou a psanou podobu slov, chybu opraví pouze pod přímým vedením	většinu slov špatně vyslovuje i zapisuje, chybu neopraví ani pod přímým vedením
mluvená podoba jazyka	rozhovor	je schopen vést rozhovor, automaticky a samostatně používá danou slovní zásobu a gramatické jevy	je schopen vést rozhovor, většinou samostatně používá danou slovní zásobu a gramatické jevy, používá pomůcky	v rozhovoru potřebuje být veden, odpovídá krátkými větami či jen slovy, odpovědi tvoří s dopomocí	pouze pod přímým vedením a za použití pomůcek odpovídá jednoduše osobě, která vede rozhovor	není schopen rozhovor zrealizovat ani pod přímým vedením
	poslech	naslouchá mluvenému slovu, reprodukuje text, odpovídá na otázky, plní pokyny	naslouchá mluvenému slovu, samostatně reprodukuje část textu, samostatně zodpovídá otázky, plní pokyny	snaží se mluvené slovo chápat, s dopomocí odpovídá na jednoduché otázky, plní pokyny	mluvené slovo jen těžce vstřebává, špatně se orientuje, s dopomocí plní pokyny	není schopen ze slyšeného slova získat jakékoli informace, pod vedením neplní ani základní pokyny
psaná podoba jazyka	čtení porozumění čtenému textu	čte plynule text přiměřené náročnosti, chápe smysl vět, odpovídá na otázky, text reprodukuje	čte text přiměřené náročnosti, chápe smysl většiny vět, odpovídá na jednoduché otázky, částečně reprodukuje obsah	čtení textu přiměřené náročnosti není plynulé, u slov často zaměňuje mluvenou podobu s psanou, chápe smysl jednoduchých vět, s dopomocí odpovídá na některé z otázek	čte pouze velmi jednoduchý text, často s chybami, nechápe příliš smysl, pod přímým vedením odpovídá na velmi jednoduché otázky	není schopen přečíst text na základě neznalosti slovní zásoby, čtenému nerozumí
gramatika	používání probíraných jevů	samostatně a automaticky používá probrané gramatické jevy, chybu sám najde a opraví	samostatně používá probrané jevy a většinou správně, umí se opřít o pomůcky, chybu většinou sám najde a opraví	probrané jevy používá pouze izolovaně s dopomocí, stejně jako pomůcky, chybu opravuje pod vedením	pouze pod vedením používá jednodušší gramatické jevy, chybu nenajde, často ani pod vedením neopraví	gramatické jevy nezvládá, nepoužívá je ani v izolované podobě

postoj k práci	osobní pokrok	aktivně, cíleně a samostatně pracuje na osobním pokroku	cíleně a s dopomocí pracuje na osobním pokroku	s dopomocí pracuje, zlepšuje pouze jednotlivosti	pod přímým vedením zlepšuje pouze jednotlivosti	ani pod přímým vedením nezvládá pracovat na osobním pokroku
	připravenost a plnění DÚ	cíleně pracuje, připravuje se pečlivě a pravidelně, plní aktivně všechny úkoly	cíleně pracuje a připravuje se pravidelně, úkoly většinou plní	připravuje se nepravidelně, úkoly plní občas	připravuje se zřídka, úkoly většinou neplní	nepřipravuje se a neplní úkoly

př. 2 – Hudební výchova a flétna

KRITÉRIA	INDIKÁTORY	1	2	3	4	5
vokální a instrumentální činnosti	pěvecký a mluvní projev	automaticky správně	většinou správně, uvědomuje si chybu a opravuje ji sám	po upozornění opravuje chyby	pouze pod přímým vedením zvládá činnosti	nezvládá činnosti
	hra na hudební nástroje	automaticky správně	většinou správně, uvědomuje si chybu a opravuje ji sám	po upozornění opravuje chyby	pouze pod přímým vedením zvládá hru	nezvládá hru
	hudební rytmus a taktování	automaticky správně	většinou správně, uvědomuje si chybu a opravuje ji sám	po upozornění opravuje chyby	pouze pod přímým vedením zvládá činnosti	nezvládá činnosti
	hudební teorie a pojmy	automaticky správně rozlišuje a orientuje se	většinou správně, uvědomuje si chybu, opravuje ji sám	po upozornění opravuje chyby	částečně ovládá s dopomocí	neovládá hudební teorii a nezná hudební pojmy
	hudební nástroje	automaticky správně zná a rozlišuje	většinou zná a správně rozlišuje	po upozornění pozná a rozlišuje	částečně rozlišuje s dopomocí	nerozlišuje a nepozná
	improvizace	automaticky správně	většinou správně, uvědomuje si chybu a opravuje ji sám	po upozornění opravuje chyby	pouze pod přímým vedením zvládá improvizaci	nezvládá improvizaci
hudebně pohybové činnosti	pohybový doprovod znějící hudby (taneční kroky)	automaticky správně	většinou správně, uvědomuje si chybu a opravuje ji sám	po upozornění opravuje chyby	částečně zvládá činnosti	nezvládá činnosti
	improvizace	automaticky správně	většinou správně, uvědomuje si chybu a opravuje ji sám	po upozornění opravuje chyby	pouze pod přímým vedením zvládá improvizaci	nezvládá improvizaci

poslechové činnosti	hudební výrazové prostředky, kvality tónů	automaticky správně rozlišuje a orientuje se	většinou správně, uvědomuje si chybu, opravuje ji sám	po upozornění opravuje chyby	částečně ovládá s dopomocí	nezvládá poslechové činnosti
	hudební styly a žánry	automaticky rozlišuje správně	většinou rozlišuje správně, uvědomuje si chybu, opravuje ji sám	po upozornění rozlišuje a opravuje chyby	částečně rozlišuje s dopomocí	nerozlišuje hudební styly a žánry
	skladatelé a jejich tvorba	automaticky správně zná a rozlišuje	většinou zná a správně rozlišuje	po upozornění pozná a rozlišuje	částečně rozlišuje s dopomocí	nerozlišuje a nepozná
hra na flétnu	držení flétny	automaticky správně	většinou správně, uvědomuje si chybu a opravuje ji sám	po upozornění drží správně	pouze pod přímým vedením drží správně	nezvládá správné držení flétny
	tvoření tónů	automaticky správně	většinou správně, uvědomuje si chybu a opravuje ji sám	po upozornění opravuje chyby	pouze pod přímým vedením pracuje správně	nezvládá tvoření tónů
	hra nápodobou	automaticky správně	většinou správně, uvědomuje si chybu a opravuje ji sám	po upozornění opravuje chyby	pouze pod přímým vedením hraje správně	nezvládá hru nápodobou
	hra s popisem not	automaticky správně	většinou správně, uvědomuje si chybu a opravuje ji sám	po upozornění opravuje chyby	pouze pod přímým vedením hraje správně	nezvládá hru s popisem not
	vícehlas	automaticky správně	většinou správně, uvědomuje si chybu a opravuje ji sám	po upozornění opravuje chyby	částečně hraje ve vícehlase	nezvládá hru ve vícehlase
	hra ve skupině	automaticky správně	většinou správně, uvědomuje si chybu a opravuje ji sám	po upozornění opravuje chyby	částečně hraje ve skupině	nezvládá hru ve skupině
	hra s doprovodem	automaticky správně	většinou správně, uvědomuje si chybu a opravuje ji sám	po upozornění opravuje chyby	částečně hraje s doprovodem	nezvládá hru s doprovo-dem
postoj k práci	osobní pokrok	aktivně, cíleně a samostatně pracuje na osobním pokroku	cíleně a s dopomocí pracuje na osobním pokroku	s dopomocí pracuje, zlepšuje pouze jednotlivosti	pod přímým vedením zlepšuje pouze jednotlivosti	ani pod přímým vedením nezvládá pracovat na osobním pokroku
	připravenost a plnění DÚ	cíleně pracuje, připravuje se pečlivě a pravidelně, plní aktivně všechny úkoly	cíleně pracuje a připravuje se pravidelně, úkoly většinou plní	připravuje se nepravidelně, úkoly plní občas	připravuje se zřídka, úkoly většinou neplní	nepřipravuje se a neplní úkoly

př. 3 – Člověk a jeho svět + vlastivěda + přírodověda

KRITÉRIA	INDIKÁTORY	1	2	3	4	5
práce s informacemi	vyhledávání informací	samostatně, využívá různých zdrojů, volí texty a studijní materiály přiměřené svým schopnostem	většinou samostatně, využívá různých zdrojů, po dopomoci přiměřených schopnostem	učitel volí zdroje přiměřené schopnostem, žák pak v nich vyhledává informace	žák vyhledává informace pouze ve velmi jednoduchých textech pouze pod přímým vedením	žák nezvládá vyhledávat informace ani za dopomoci
	práce s informacemi	samostatně zpracovává informace různými způsoby, připravuje prezentaci	většinou samostatně zpracovává informace, po upozornění volí různé způsoby	s dopomocí zpracovává informace známým způsobem, s dopomocí se učí a připravuje	pouze pod vedením zpracovává informace, výjimečně se učí a připravuje, čerpá hlavně informace z práce v hodině	nezvládá zpracovávat informace ani pod vedením, neučí se a nepřipravuje
	prezentace informací	prezentuje samostatně, zajímavým způsobem, přiměřené množství, dle zadání úkolů a dohodnutých kritérií	prezentuje samostatně, občas využívá dopomoci (návodných otázek), dle dohodnutých kritérií a zadání	prezentuje za dopomoci dle návodných otázek	prezentuje s chybami i pod přímým vedením, využívá pouze návodných otázek, na většinu nezná odpověď	nezvládá prezentaci ani pod přímým vedením
místo, kde žijeme (ČaJS 1.–3. + V)	orientace v plánu, na mapě (okolí, ČR, Evropy, světa)	samostatně se orientuje na daném plánu, mapě, vyčte z ní informace, vyhledává údaje navíc	většinou se orientuje na daném plánu, mapě, vyčte z ní zadané informace	s dopomocí se orientuje na mapě nebo plánu a vyhledává informace	pouze pod přímým vedením se částečně orientuje na mapě nebo plánu	neorientuje se na mapě ani plánu, a to ani pod přímým vedením
čas	orientace v čase (hodiny, dny, …)	správně se orientuje v čase	většinou správně se orientuje v čase	s dopomocí se orientuje v čase	pod vedením se částečně orientuje v čase	neorientuje se v čase
	používání hodin k měření času	automaticky využívá hodiny k měření času	po upozornění a dopomoci využívá hodiny k měření času	s dopomocí využívá hodiny k měření času	pod vedením využívá částečně hodiny k měření času	nevyužívá hodiny k měření času
	pravidla silničního provozu	zná pravidla a automaticky je používá při akcích školy	zná pravidla a většinou je používá při akcích školy	zná pravidla, ale většinou je nepoužívá při akcích školy	zná některá pravidla a nepoužívá je při akcích školy	nezná pravidla
	využívání jízdních řádů	samostatně vyhledává spoje	s dopomocí vyhledává spoje	pod vedením vyhledává spoje	většinou chybně vyhledává spoje	neorientuje se v jízdních řádech
látky a jejich vlastnosti (zkoumání formou pokusů) (Př 4.–5.)	pokusy a zkoumání	aktivně, samostatně dle návodu i ústních pokynů	samostatně, s počáteční dopomocí dle návodu a pokynů	dle návodu po jednotlivých krocích	pod přímým vedením po jednotlivých pokynech	nezvládá pracovat ani pod vedením
	dodržování zásad bezpečnosti a hygieny	automaticky dodržuje	po upozornění dodržuje	pouze pod vedením dodržuje	většinou nedodržuje	nedodržuje je

aplikace znalostí	výběr společných znaků, základních informací	samostatně pracuje s informacemi, vyhledává základní informace	samostatně pracuje s informacemi, s dopomocí vyhledává základní informace	s dopomocí vyhledává základní informace	pracuje dle dodaných základních informací	nezvládá uchopit ani dodané informace
	vyslovení hypotézy, její ověřování srovnáváním	samostatně vyslovuje hypotézy a ověřuje je různými způsoby	samostatně vyslovuje hypotézy a s dopomocí nebo známým způsobem je ověřuje	s dopomocí vyslovuje hypotézy a podle jednoduchého návodu je ověřuje	výjimečně vyslovuje hypotézy, pod vedením částečně ověřuje	nepracuje s hypotézami a nezvládá je ověřovat
	aplikace	využívá zkušeností a aplikuje je dále	s dopomocí využívá zkušeností a aplikuje je dále	pod vedením využívá zkušeností a aplikuje je dále	neaplikuje, zůstává ve fázi ověřování	neaplikuje, neověřuje
postoj k práci	osobní pokrok	aktivně, cíleně a samostatně pracuje na osobním pokroku	cíleně a s dopomocí pracuje na osobním pokroku	s dopomocí pracuje, zlepšuje pouze jednotlivosti	pod přímým vedením zlepšuje pouze jednotlivosti	ani pod přímým vedením nezvládá pracovat na osobním pokroku
	připravenost a plnění DÚ	cíleně pracuje, připravuje se pečlivě a pravidelně, plní aktivně všechny úkoly	cíleně pracuje a připravuje se pravidelně, úkoly většinou plní	připravuje se nepravidelně, úkoly plní občas	připravuje se zřídka, úkoly většinou neplní	nepřipravuje se a neplní úkoly

Příloha č. 12 **Zásady pro převedení slovního hodnocení do klasifikace nebo klasifikace do slovního hodnocení pro stanovení celkového hodnocení žáka na vysvědčení (ŠVP školy)**

Ovládnutí učiva předepsaného osnovami	
1 – výborný	*Ovládá bezpečně*
2 – chvalitebný	*Ovládá*
3 – dobrý	*V podstatě ovládá*
4 – dostatečný	*Ovládá se značnými mezerami*
5 – nedostatečný	*Neovládá*
Úroveň myšlení	
1 – výborný	*Pohotový, bystrý, dobře chápe souvislosti*
2 – chvalitebný	*Uvažuje celkem samostatně*
3 – dobrý	*Menší samostatnost v myšlení*
4 – dostatečný	*Nesamostatné myšlení*
5 – nedostatečný	*Odpovídá nesprávně i na návodné otázky*
Úroveň vyjadřování	
1 – výborný	*Výstižné a poměrně přesné*
2 – chvalitebný	*Celkem výstižné*
3 – dobrý	*Myšlenky vyjadřuje ne dost přesně*
4 – dostatečný	*Myšlenky vyjadřuje se značnými obtížemi*
5 – nedostatečný	*I na návodné otázky odpovídá nesprávně*
Celková aplikace vědomostí, řešení úkolů, chyby, jichž se žák dopouští	
1 – výborný	*Užívá vědomostí a spolehlivě a uvědoměle dovedností, pracuje samostatně, přesně a s jistotou*
2 – chvalitebný	*Dovede používat vědomosti a dovednosti při řešení úkolů, dopouští se jen menších chyb*
3 – dobrý	*Řeší úkoly s pomocí učitele a s touto pomocí snadno překonává potíže a odstraňuje chyby*
4 – dostatečný	*Dělá podstatné chyby, nesnadno je překonává*
5 – nedostatečný	*Praktické úkoly nedokáže splnit ani s pomocí*
Píle a zájem o učení	
1 – výborný	*Aktivní, učí se svědomitě a se zájmem*
2 – chvalitebný	*Učí se svědomitě*
3 – dobrý	*K učení a práci nepotřebuje větších podnětů*
4 – dostatečný	*Malý zájem o učení, potřebuje stálé podněty*
5 – nedostatečný	*Pomoc a pobízení k učení jsou zatím neúčinné*

Chování

1 – velmi dobré	*Žák uvědoměle dodržuje pravidla chování a ustanovení vnitřního řádu školy. Méně závažných přestupků se dopouští ojediněle. Žák je však přístupný výchovnému působení a snaží se své chyby napravit.*
2 – uspokojivé	*Chování žáka je v rozporu s pravidly chování a ustanoveními vnitřního řádu školy. Žák se dopustí závažného přestupku proti pravidlům slušného chování nebo vnitřnímu řádu školy; nebo se opakovaně dopustí méně závažných přestupků. Zpravidla se přes důtku třídního učitele školy dopouští dalších přestupků, narušuje výchovně-vzdělávací činnost školy. Ohrožuje bezpečnost a zdraví svoje nebo jiných osob.*
3 – neuspokojivé	*Chování žáka ve škole je v příkrém rozporu s pravidly slušného chování. Dopustí se takových závažných přestupků proti školnímu řádu nebo provinění, že je jimi vážně ohrožena výchova nebo bezpečnost a zdraví jiných osob. Záměrně narušuje hrubým způsobem výchovně-vzdělávací činnost školy. Zpravidla se přes důtku ředitele školy dopouští dalších přestupků.*

6 JAK POSÍLIT PROFESNÍ DOVEDNOSTI UČITELŮ A JEJICH ZODPOVĚDNOST ZA VÝSLEDKY VZDĚLÁVÁNÍ

Sledovanou školou je Základní škola a Mateřská škola Chalabalova v Brně. Jde o subjekt, který spojuje mateřskou školu, první a druhý stupeň základní školy, školní družinu a školní kuchyni. Důvodem výběru byla dlouholetá snaha vedení školy zkvalitňovat vzdělávání dětí a žáků prostřednictvím zapojení do mezinárodní spolupráce daltonských škol. S tím souvisí také zkvalitňování vzdělávací práce učitelů, pro kterou je využíváno zkušeností partnerských škol, a to jak domácích, tak zahraničních. Učitelé se pravidelně aktivně účastní mezinárodních konferencí a výměnných zahraničních pobytů.

Jedním z důvodů výběru této školy v roce 2010 byly také výsledky ČŠI, která vysoce hodnotila kvalitu pedagogického sboru, demokratický styl řízení a s tím související kvalitu výsledků vzdělávání. Nadstandardně byla hodnocena také oblast autoevaluace: *„Škola efektivně využívá analýzy vlastního hodnocení ke zvyšování kvality základního a předškolního vzdělávání, přijímá účinná opatření ke zjištěným nedostatkům a případným neúspěchům. Vlastní hodnocení vzdělávání tvoří základní rámec pro další rozvoj školy. Vnitřní kontrolní systém je vhodně nastavený, směřuje ke zvyšování kvality vzdělávání a především je zaměřen na podporu a rozvoj osobnosti žáka. Vedení školy má nadstandardní úroveň.“*

Z výše uvedeného plyne výběr příkladu praxe sledované školy a tím je **podpora profesního rozvoje učitele**.

6.1 Kontext fungování základní a mateřské školy

Škola vychází z daltonského modelu a jeho tří principů – zodpovědnosti, samostatnosti a spolupráce. Je školou fakultní a má rozsáhlou mezinárodní spolupráci. Škola také úzce spolupracuje např. s Filozofickou a Pedagogickou fakultou Masarykovy univerzity či Univerzitou v Pardubicích, což učitelům přináší další možnosti k jejich rozvoji. Při jednání s učiteli je patrné jejich zaujetí problematikou daltonských škol, ale také organizací vzdělávání a soudobými přístupy k dětem a žákům. Ředitel se o zaměstnancích školy a zejména o učitelích vyjadřuje s velkou úctou a respektem k jejich práci. Sledované zařízení je také pilotní školou programu Magistrátu města Brna (MMB) „Angličtina do škol“. Podrobnější informace lze najít na www.chalabalova.cz.

Škola má vytvořené školní vzdělávací programy (ŠVP) zvlášť pro předškolní a základní vzdělávání a pracuje s nimi již od roku 2005. Oba vzdělávací programy nesou společný název *Škola pro všechny*. Jsou otevřeným dokumentem, který je každoročně aktualizován a vedení jej nazývá „nekonečným školním příběhem". V obou programech jsou patrné společné rysy a přístupy. Kromě daltonských principů je shodně kladen důraz na rozvoj kompetencí a vytváření bezpečného prostředí, ve kterém by se mohly děti a poté žáci rozvíjet na základě svých možností. Dlouhodobé záměry jsou již specifikovány vzhledem k věkovým zvláštnostem dětí předškolního věku a žáků základního vzdělávání.

Ve ŠVP mateřské školy jsou vytyčeny dlouhodobé záměry: *„Vytvářet dětem takové prostředí, kde se budou cítit bezpečně a kde jsou respektovány, což jim umožňuje chovat a vyvíjet se zcela přirozeně. Dovést dítě na konci předškolního období k tomu, aby si v rozsahu svých osobních předpokladů získalo věku přiměřenou fyzickou, psychickou a sociální samostatnost, základy pro zdravé sebevědomí a sebejistotu, schopnost být samo sebou a zároveň se přizpůsobit sociální komunitě."*

Principy daltonského plánu s rozvojem zdravých životních návyků jsou propojeny následně:

- Zodpovědnost: dětem nabízíme činnosti, pro které se mohou svobodně rozhodnout a splnit si je během týdne. Mluvíme o svobodě s hranicemi, která předpokládá důvěru učitele k dítěti a naopak.
- Samostatnost: motivujeme dítě tak, aby bylo samostatné ve všech oblastech a naučilo se hledat řešení problémů a úkolů. Učitelka příliš často nezasahuje, nezahlcuje příkazy, aby dítě neztratilo nadšení do další práce a aby neovlivnila jeho autonomii.
- Spolupráce: vytváříme podmínky pro práci ve skupinkách, pro společné diskutování a hledání řešení úkolů. Spolurozhodování založené na komunikaci a důvěře pozitivně ovlivňuje kvalitu výchovy.

V základní škole jsou dlouhodobé záměry ŠVP vyjádřeny takto: *„Chceme se postarat o všechny žáky, chceme být kvalitní, příjemnou a přátelskou školou pro všechny – pro ty, kteří od nás pravidelně míří na výběrová gymnázia, i pro jiné, kteří nachází spokojenost a uplatnění v praktickém životě. Vždyť posláním základní školy je připravit na vstup do života."* Daltonské principy (zodpovědnost, samostatnost a spolupráci) si škola vytyčila v ŠVP naplňovat následujícími vyučovacími prostředky a zásadami:

- Dobře přístupné místo pro pracovní materiál – knihy, mapy, lepidlo, nůžky, počítač apod.
- Instruktážní a závěrečný rozhovor – seznámení s obsahem úkolů pro samostatnou práci, odhalení možných problémů, zhodnocení práce po jejím dokončení.
- Odložená pozornost – samostatná práce, kdy každý spoléhá sám na sebe.
- Nerušit jeden druhého – nejvyšší forma spolupráce.
- Požádání o pomoc a poskytnutí pomoci: „Nejlepší způsob, jak se něčemu naučit, je učit to."
- Zodpovědnost za splnění úkolů v daném termínu – příležitost poznat a prožít uspokojení ze sebekázně a překonání nechuti k práci: „Kde je vůle, tam je cesta."
- Označení všech splněných úkolů na kontrolní tabuli – účinná vizualizace pro učitele i žáka.
- Kontrolní test – obdobné úkoly jako při samostatné práci.

Na obou stupních škol se důsledně využívají tzv. třídní pravidla, např. dávej věci na své místo, najdi si partnera pro spolupráci, označ dokončenou práci apod. Při návštěvách školy se všechny výše uvedené principy a způsoby práce objevovaly jak v mateřské, tak základní škole. Kvalitu školy dokládá také zpráva ČŠI: *„Dalton a zejména mezinárodní partnerství pozitivně ovlivnily tvorbu ŠVP, na které se podíleli všichni učitelé a koordinátoři. Je chápán jako otevřený dokument, jako nekonečný školní příběh, což je známkou o trvalý rozvoj školy. Platná verze ŠVP svým obsahem zdůrazňuje dlouhodobé strate-*

gické záměry a reaguje na inovace ve vzdělávání nejen na národní a krajské úrovni, ale pozitivní změny vnímá i v rovině evropských trendů.“

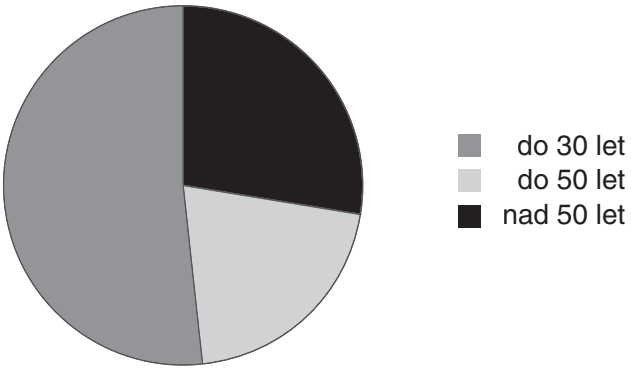
Ve škole pracuje 29 pedagogických pracovníků. Na I. stupni vyučuje 13 učitelů, na II. stupni působí 10 učitelů, ve školní družině pracuje 6 vychovatelů a v mateřské škole působí 8 učitelek. Aprobovanost pedagogů je 100 %.

Průměrný věk pedagogického sboru základní školy je 37 let. Podrobnější věkové složení uvádí následující graf č. 1.

Tabulka č. 1 *Věkové složení učitelů 2009/2010*

Věk	Učitelé + vychovatelé	
	Muži	Ženy
do 35 let	2	5 + 3
36–50 let	3	5
51 a více	1	6 + 1
Pracující důchodci nepobírající důchod	0	0
Pracující důchodci pobírající důchod	0	0
Celkem	6	16 + 4
Rodičovská dovolená	0	3 + 1

Graf č. 1 *Věkové složení učitelů 2009/2010*



6.2 Historie autoevaluačních aktivit

Evaluační činnost školy spadá do začátků formulování cílů daltonu, tzn. asi do roku 1998. Jak uvádí ředitel se zástupkyní, bylo nutné se často setkávat a diskutovat s učiteli – co jim dalton přináší, zda jej vůbec chtějí dělat atd. Diskuse probíhaly v tzv. metodických setkáních zvlášť pro 1. a 2. stupeň, ale i na pedagogických radách společných pro všechny učitele. Snahou bylo postupně stírat rozdíly mezi oběma stupni a dosáhnout spolupráce mezi všemi učiteli. V současné době lze říci, že bylo tohoto cíle dosaženo. To dokládá také funkce zástupkyně, která má na starosti první i druhý stupeň základní školy (k tomuto sloučení funkcí původně dvou zástupců došlo v roce 2006).

Veškeré evaluační aktivity by se daly shrnout do činností, jakými byly diskuse a semináře (workshopy) prováděné přímo na škole. Mezi první aktivity patřilo například propojení výuky na 1. a 2. stupni, učitelé 1. stupně začali vyučovat na stupni druhém a opačně. Pedagogové tak mimo jiné mohli lépe poznat vývojová specifika dětí jednotlivých stupňů.

V této době se také začala rozvíjet spolupráce s nizozemskými daltonskými školami a panem Roelem Röhnerem, ten se postupně stal tzv. **kritickým přítelem**. Zpočátku

připravoval semináře pro učitele a často se ptal ředitele na věci, na které ten neuměl odpovědět, čímž ho nepřímo nutil diskutovat s učiteli, více se nad některými věcmi zamýšlet a hledat tak odpovědi. Postupně p. Röhner kriticky upozorňoval na některé oblasti v práci učitelů, které shledával ne zcela kvalitní, což také vedlo ke zjišťování skutečností a jevů souvisejících s prací učitelů a jejich vzděláváním. Šlo např. o upozornění na nízkou „vizualizaci" procesu i výsledků vzdělávání. Na základě tohoto upozornění se začalo upravovat prostředí tříd tak, aby žáci měli více dostupného materiálu, založila se portfolia žáků i učitelů, zřídili se tzv. zpětnovazební tabule atd. Ředitel školy také vzpomínal na bagatelizování nových metod a přístupů ve vzdělávání učiteli výroky učitelů „to už přece děláme", které bylo nutné řešit dalším vzděláváním apod.

P. Röhner se o zkvalitňování školy a jejích posunech vyjádřil při jednom z rozhovorů: *„Ve škole se podařilo dosáhnout velmi rychle standardu holandských škol, ale v oblasti práce s portfoliem se škola teprve přibližuje."* Ředitel školy k tomu dodává: *„Ne všem učitelům byl dalton po chuti. Ti starší už neměli chuť měnit něco na svých zvyklostech a přístupech. Ale měli jsme štěstí v neštěstí, že s úbytkem dětí jsme se mohli s těmito učiteli rozloučit. A pak jsme měli štěstí, že přicházeli mladí, komunikativní a akční lidé, takže pak už to šlo mnohem rychleji."* Postupně se kolektiv obměnil, zůstali učitelé, kteří byli práci podle daltonského plánu nakloněni a byli doplněni o mladé, aktivní a nadšené lidi.

Ředitel využíval časté zahraniční výjezdy k tzv. stínování svých kolegů, aby porovnal způsoby práce managementu školy a využil je k inspiraci k modernímu a efektivnímu řízení vlastní školy. Vedení školy (ředitel i jeho zástupkyně) se intenzivně vzdělávali a současně tak navazovali spolupráci s odborníky, jakými byl prof. Pol z Filozofické fakulty MU v Brně a prof. Rýdl z Pedagogické fakulty v Pardubicích. Této spolupráce využívali jako zdroje informací, ale také jako zpětné vazby pro svou práci. Po semináři vedeném prof. Polem zaměřeném na autoevaluaci školy v roce 2003 vypracoval ředitel školy „manuál interní evaluace" (viz příloha č. 1), který ve škole využívají dodnes.

S povinností provádět vlastní hodnocení školy (rok 2005) se diskuse a semináře rozšířily o využívání dotazníků. Šlo např. o dotazník mapující názory učitelů v mateřské i základní škole na organizaci daltonské výuky (viz příloha č. 2) použitý v roce 2007. Dotazník zpracovali, stejně jako další, ředitel školy se zástupkyní. Účelem bylo zjistit názory učitelů na zavádění prvků daltonu do vzdělávání. Druhý z dotazníků použitý v roce 2008 vycházel z knihy *Ať žije škola*, kterou do českého jazyka přeložili ředitel školy společně se zástupkyní. Dotazník sestával ze 4 částí: obecné, zbývající tři se týkaly tří principů daltonu – zodpovědnosti, samostatnosti a spolupráce. Zmíněné oblasti byly hodnoceny škálou od 1 do 5 (stejně jako při známkování). Z výsledků dotazníku vyplynula dvě pozitivní zjištění – učitelé pochopili, že:

- dalton je o organizaci vzdělávání, která vede k přesunu zodpovědnosti za vzdělávání na žáky,
- vytváření materiálů není zátěží, ale naopak pomocí při vzdělávání.

Méně pozitivním zjištěním bylo, že přetrvává stereotyp spojený s představou, že je potřeba pracovat při výuce s učebnicí. Bylo nutné začít cíleně pracovat s myšlenkou využívání více zdrojů při přípravě výuky. Výsledky dotazníku se poté promítly do programu pedagogické rady, kde se o některých problémech diskutovalo a hledala se jejich řešení. Jedním z nich bylo např. zakoupení encyklopedií do jednotlivých tříd.

Ve výroční zprávě školy z roku 2008 (školní rok 2007/2008) je možné se dočíst o pozitivech a posunech, kterými škola prošla (stabilizace pedagogického sboru, zkvalitnění projektového vyučování a výuky anglického jazyka atd.). Ve zprávě nenajdeme žádná negativní zjištění. Výroční zpráva za šk. rok 2008/2009 je podrobnější. K dalším pozitivům přibyla spolupráce se zahraničními partnery, s rodiči, objevuje se výčet DVPP učitelů (viz tabulka č. 2). V závěru jsou identifikovány problémy v oblasti prevence patologických projevů. Jiné problémy se neobjevují.

Tabulka č. 2 *DVPP ve šk. roce 2008/2009*

Typ kurzu	Počet zúčastněných pracovníků
Pedagogika, psychologie	2
Cizí jazyky	11
Umění, estetika	1
Speciální pedagogika, SVPU	2
Informatika, PC, SIPVZ	1
Společenské vědy	2
Legislativa, řízení, ekonomie	1
Sport, TV, turistika	2
Výchovné poradenství, prevence soc. pat. jevů	2
Alternativní pedagogika	0
Přírodní vědy	1
Technické vědy	0
Český jazyk a literatura	2
Zdravotnictví, BOZP, PO	1
Jiné – dalton	22
Celkem	**50**

V roce 2009 využilo vedení školy dotazník mapující motivaci zaměstnanců (viz příloha č. 3). Tento dotazník získal ředitel školy od kolegy z partnerské školy. Zajímalo jej, jaké výsledky přinese dotazník v „jeho" škole. Zjištění byla nad očekávání pozitivní. Ředitel se vyjádřil, že *„výsledky byly až podezřele dobré…".*

Vlastní hodnocení si škola provádí každý rok. Zprávu z vlastního hodnocení zpracovává společně ředitel školy se svojí zástupkyní. Při zpracování vycházejí ze všech možných dostupných zdrojů. Podle slov ředitele jsou jimi *„poslední evaluační zpráva, hodnocení ČŠI, informace od učitelů...".* Vnější hodnocení považuje ředitel za přirozenou součást vlastního hodnocení. Hodnocení ČŠI, rodičů a návštěvníků školy vnímá jako zpětnou vazbu pro práci školy. Zpráva je proto často proložena výroky těchto vnějších hodnotitelů. Po zpracování je zpráva předložena radě školy a následně zveřejněna na dostupných místech pro učitele, webových stránkách školy apod.

Zpráva z roku 2009 (vycházející z vyhlášky č. 15/2005 Sb.) na 10 stranách strukturovaně přibližuje výsledky v různých oblastech vzdělávání a práce školy. Z hlediska personálního obsazení se škola hodnotí následovně: *„Období 2006–2008 bylo významné zejména pro finální dotvoření kolektivu. V tomto období obohatilo školu o nové přístupy do školy více než 10 mladých pedagogů ve věku do 30 let. Kolektiv je nyní vyváženou mozaikou mladých lidí plných entuziasmu a kolegů, kteří i přes své delší působení ve školství mají radost z práce, přináší nové nápady a tvoří s mladými ideální tým. Ve škole vládne tvůrčí atmosféra, pozitivní naladění a optimismus. Celkově lze hodnotit kolektiv kolegů jako dynamický, schopný, přístupný k dalšímu vzdělávání a přejímání zodpovědnosti. To je největší předností školy...*

Spolupráce mezi učiteli a vedením školy je na výborné úrovni, je neformální, přátelská, efektivní. V porovnání s dřívějším obdobím jsou pedagogické rady mnohem živější, otevřenější a dokonce i veselejší. Společně dokážeme pracovat velmi efektivně, přestože máme jisté rezervy v ‚dotahování' projektů a plnění úkolů, které vedení školy limituje časově."

Oblast metodické podpory kvality výuky a systému vedení pedagogických pracovníků škola ve zprávě hodnotí jako velmi dobrou také díky využívání materiálů z partnerských

českých i zahraničních škol. Ředitel a jeho zástupkyně se podíleli na překladech tří daltonských učebnic do češtiny: *Ať žije škola*, *Daltonské vyučování* a *Hallo Dalton*. Podporováno je také pravidelné vzdělávání učitelů na základě jejich vlastního výběru akcí. Za nejefektivnější nástroj přispívající k vysoké lidské i profesionální úrovni vztahů mezi učiteli jsou považovány neformální konzultace především s mladšími kolegyněmi „na pohovce" u paní zástupkyně. K podpoře profesního růstu přispívají také časté návštěvy uznávaných holandských odborníků na daltonské vyučování Roela Röhnera a Hanse Wenkeho, kteří pořádají „školení přímo v terénu", tzn. ve škole.

Jakým způsobem je podporován profesní růst učitelů a jak ovlivňuje kvalitu výsledků vzdělávání, lze vyčíst z další části zprávy o vlastním hodnocení školy věnované této problematice: *„Moderní demokratický styl vedení pedagogického sboru vyžaduje pravidelnou a systematickou práci s pedagogy a zejména s mladými nadšenými učitelkami. Naplňování tohoto trendu se zdá být jednou z nejsilnějších stránek školy. Motivovaní pedagogové mohou udržet a případně zlepšit vysoký standard školy. Snahou našeho sboru je i moderní způsob hodnocení žáků, který je zakotvený v ŠVP. Přihlížíme k odlišnému pracovnímu tempu žáků a osobnímu maximu (viz způsob hodnocení a respektování osobního maxima) a tím se je snažíme motivovat k další práci. Tito žáci sice ve srovnání se standardy nastavenými v obecných testech například od společnosti SCIO nevykazují nadstandardní výsledky, někteří ani standardní výkony, ale cítí se ve škole spokojeni a jejich rodiče si váží našeho přístupu (viz Škola pro všechny). ... Během hodnoceného období proběhlo testování TIMISS20 zaměřené na matematické a přírodovědné vzdělání. Hodnocení bylo mírně nadprůměrné."*

V závěru zprávy škola vyhodnocuje svoje silné stránky, ke kterým patří schopnost komunikovat s okolím, dynamický učitelský sbor, spolehlivost ekonomky školy a kvalitní školní stravování. Za slabou stránku škola označila stav budovy. Velkou příležitost spatřuje v rozšíření spolupráce se školou Pavlovská.

6.3 Současná podoba autoevaluačních procesů

V současné době je vlastní hodnocení školy prováděno zvlášť na úrovni mateřské školy a zvlášť na úrovni základní školy. V mateřské škole jsou ve školním roce 2009/2010 využívány dva plány autoevaluace – jeden je popsán v ŠVP a podle vedoucí předškolního vzdělávání jde o obecný plán, který byl tvořen stejně jako celý ŠVP společně všemi učitelkami. Druhý plán je samostatně zpracován do podoby tabulky a měl sloužit přímo pro potřeby učitelek (na rozdíl od veřejného dokumentu, který vnímaly učitelky více jako nástroj pro pochopení práce školy veřejností). V tomto plánu jsou jasně vytyčeny cíle evaluace, prostředky i zodpovědnost pracovníků, naproti tomu plán v ŠVP je obecnější. Oba plány se shodují v obdobné formulaci cílů a využívaných prostředcích hodnocení.

V mateřské škole provádí vlastní hodnocení podmínek a práce učitele na základě dotazníku INDI MŠ, který byl vytvořen pro potřeby mateřských škol pracujících podle kurikula podpory zdraví v mateřské škole. Ten je doplněn o speciální dotazník mapující práci učitele (příloha č. 4). Při jeho sestavování vycházela vedoucí předškolního vzdělávání z vlastní inspirace a materiálů získaných na seminářích či zveřejněných na internetu.

Z něj na konci šk. roku 2009/2010 vyplývá, že učitelky vnímají jako velmi zatěžující administrativu spojenou se vzděláváním dětí, také finanční hodnocení vycházející ze státního rozpočtu shledávají jako nedostatečné. Přinesl však také informace, které vyhodnotila vedoucí předškolního vzdělávání za přínosné, neboť se zpravidla jednalo o drobné organizační připomínky, které jsou v běžném provozu lehce přehlédnutelné a snadno napravitelné.

V roce 2009 byl využit pro hodnocení také dotazník zaslaný zřizovatelem a určený rodičům. Vedoucí učitelka si poté vypracovala dotazník pro rodiče, který vycházel z dotazníku pro rodiče žáků základní školy (příloha č. 5). Tento dotazník použila v červnu 2010.

Evaluační plán základní školy není součástí školního vzdělávacího programu. Má jej zpracovaný jako pracovní manuál (příloha č. 1). Manuál uvádí oblasti, které by měly být středem zájmu hodnocení – efektivita vyučování, atmosféra ve škole a rizikové formy chování. K nim jsou pak uvedeny otázky, na které by si měli učitelé i další personál odpovídat (např.: Jaká je kvalita vztahů? Jaká je schopnost žáků i učitelů pracovat samostatně? Atd.).

Podle pracovního manuálu probíhá hodnocení na kolegiu, pedagogických radách, kde hodnotí učitelé, předsedové předmětových komisí atd. To probíhá formou dotazníků, evaluace projektů, žákovských prací, formálními i neformálními rozhovory s žáky, učiteli i rodiči. K hodnocení vlastní práce škola využívá také zpětné vazby od vnějších hodnotitelů, kterými jsou návštěvy školy, zřizovatel, ČŠI apod. Pro návštěvy školy má škola vypracovaný speciální dotazník (příloha č. 6).

Kontrolní a hospitační činnost je výstižně popsána ve zprávě o vlastním hodnocení školy z roku 2009: *„Důvěra mezi učiteli a vedením školy vede k tzv. otevírání dveří tříd. Vzhledem ke stylu vyučování vedení školy často krátce navštěvuje hodiny a všímá si práce učitelů. Žáci využívají pracovních koutků na chodbách a dveře jsou tedy fakticky i přeneseně otevřeny pro všechny. Vedení školy i starší kolegové se učí od mladých kolegyň nové postupy a přebírají některé nápady. Kontrolní systém je otevřeným systémem a patří do něj vnímání veškerých aktivit v našem lokálním pedagogickém prostředí. Případné metodické chyby otevřeně komentujeme ihned. Do kontrolního systému jistým způsobem zahrnujeme i reakce rodičů i žáků. Svou roli zde hraje i žákovská rada a její zpětné vazby při rozhovoru s ředitelem školy. Na škole je pro žáky Schránka důvěry.“*

Z návštěv školy bylo patrné, že hospitační činnost probíhá formou krátkých vstupů do tříd. Učitelky i děti jsou zvyklé na tyto vstupy a reagují přirozeně na otázky zástupkyně ředitele školy. Práci ve třídě je možné sledovat pouhým procházením chodbou, neboť třídy mají neustále otevřené dveře. Vedení školy považuje za jistý způsob hospitací také časté návštěvy tříd při provádění delegací po škole.

Při rozhovorech s vedením školy bylo zřejmé, že dobře znají jak pozitivní stránky svých učitelů, tak také jejich slabiny. Na konkrétní otázku, jak je podporováno odstraňování „slabých stránek“, byly uvedeny konkrétní příklady. Např. když učitelka nezvládá řešení konfliktu s rodiči, je u takových rozhovorů přítomna i zástupkyně. Při problémech vyskytujících se při sestavování individuálních plánů pro integrované děti konzultuje učitelka jejich obsah se zástupkyní apod.

Informace získané hospitacemi poskytují jeden z pohledů na hodnocení průběhu vzdělávání (jako jedné z oblastí vlastního hodnocení požadovaných vyhláškou č. 15/2005 Sb.). Další možností je **hodnocení** samotnými učiteli, ale také **žáky** (viz příloha č. 7). Ti si čtvrtletně písemně hodnotí nejen sami sebe, ale současně také svého učitele. Ředitel školy svolává tzv. „žákovskou radu“. Na těchto pravidelných setkáních mají žáci možnost otevřeně reflektovat situaci ve třídách i na škole a ředitel získané informace prodiskutovává také s učiteli, což potvrdili náhodně dotázaní žáci 6. tříd.

Z individuálních rozhovorů s učiteli, kteří přicházeli za vedením školy, vyplynulo, že svoji práci hodnotí především prostřednictvím **reflexe** ze seminářů a rozhovorů s vedením a kolegy. Využívají také sebereflektivních otázek při zamýšlení se nad svojí prací. Jedna z učitelek se vyjádřila, že vzhledem k tomu, že bydlí daleko, používá právě dojíždění jako *„reflektivní jízdu autobusem“*. Pro sebehodnocení učitelů jsou od roku 2010 využívány tři otázky (odpovědi chce vedení školy vyhodnocovat v určitém časovém období):

- co se mi podařilo,
- jaké aktivity plánuji,
- jak se sebevzdělávám.

Kritéria pro sebereflexi vlastní práce nejsou daná formálně, ale lze je najít např. v *Daltonské kartě* (příloha č. 8), ale i jiných materiálech (příloha č. 9), kde jsou definovány požadavky na profesní dovednosti a osobnostní postoje učitele, na základě kterých mohou učitelé vy-

hodnocovat svoji práci. Učitelé si vedou svá **osobní portfolia**, která obsahují jejich plány, poznámky a osvědčení z dalšího vzdělávání, zásobníky materiálů pro výuku atd.

Osobní portfolio slouží jako podklad pro sebehodnocení učitelů, ale také pro hodnocení práce s třídou. Poznámky, které si učitelé dělají ve svých plánech apod., využívají pro změnu práce a plánování v dalším roce. Portfolio je využíváno také pro učení „od sebe navzájem“, neboť osvědčené metody, postupy, pracovní listy apod. si učitelé předávají. Jsou tak zvyklí spolu často hovořit a vyměňovat si nejen zkušenosti, ale i materiály.

Také v roce 2010 byl pro účely vlastního hodnocení školy využit dotazník, který vytvořilo vedení školy. Dotazník byl učitelům předán na pedagogické radě v lednu. Záměrem bylo zmapovat s odstupem času názory na práci s daltonskými principy na 1. stupni ZŠ (příloha č. 10) a projektové plánování a vzdělávání na 2. stupni ZŠ (příloha č. 11). Výsledky dotazníku byly velmi pozitivní. Přinesly informace o tom, že celý kolektiv přijal daltonské principy za své a považuje je za přirozenou součást svojí práce. Objevily se pouze připomínky k materiálnímu vybavení školy vyplývající z nedostatku finančních prostředků. Velmi přátelskou, otevřenou a pohodovou atmosféru dokládá následující úryvek z jednoho dotazníku:

Milá Věro a Vladimíre,

- Dalton velmi výrazně rozvíjí a upevňuje sociální vztahy ve třídě – vytváření těchto vztahů je velmi dobře pozorovatelné zejména, pokud si vedeme děti delší čas, 2–3 roky. Díky tomuto se rovněž odhalí a vyřeší např. šikana i jiné sociálně–patologické jevy.
- Při tomto způsobu práce máme čas a více možností se věnovat žákům nejen se specifickými poruchami, ale i těm, kteří mají jakékoli problémy – dlouhodobá absence, sociální problémy atd.
- Oceňujeme také možnost, že žáci mají možnost projevit při vypracování úkolu individuální přístup v provedení – úprava, pracovní tempo, ..., zároveň ale jsou vedeni k odpovědnosti za dokončení v termínu. Zejména toto je dlouhodobá práce, která se zúročí dle našeho úsudku až v 5. třídě a ve vyšších ročnících. Domníváme se také, že nabízí individuální možnost pro rozvoj i tzv. slabých dětí – někteří si například pohrají s estetickou úpravou, i když obsahově není práce dokonalá a vyžaduje pomoc spolužáků či učitele.
- Dalším kladem této práce je rovněž volnost, kterou žáci velmi oceňují, náležitě využívají podle svého – někdo sám a pečlivě pracuje, pro jiného je to volný čas, který později s obtížemi dohání – třeba doma, což má taky pozitiva – rodiče se dozví, co děti ve škole dělají...

Ale všechno má svůj rub a líc..., takže i negativa bychom našli:

- Někdy si učitel ani nevšimne (v záplavě jiných úkolů), že děti nevyužívají tabuli k označení splněných úkolů – tudíž navrhujeme tabule zrušit (a díry po nich zazdít – provedeme samostatně).
- Uvědomujeme si také, že některé učivo není pro daltonskou výuku vhodné a v případě dosti častých návštěv.

Závěrem bychom chtěli zdůraznit, že kolektivní duch funguje a tímto se nám, aspoň si myslíme, daří uplatňovat daltonské principy.

Máme Vás rády Kája, Peťa, Vlaďka

Výsledky tohoto dotazníku se rovněž staly součástí jednání pedagogické rady a objevily se v hodnoticí zprávě za šk. rok 2009/2010: *„O pozitivním vztahu učitelů k daltonu přesvědčily zjara 2010 vedení školy výsledky tzv. „daltonského dotazníku“, který byl zpracován po konzultaci s panem Röhnerem podle holandského vzoru. Výsledky dotazníku slouží nejen k porovnání procesu daltonizace s holandskou realitou, ale zároveň je možno vyčíst míru aplikace daltonských prvků a postoj jednotlivých učitelů k tomuto procesu.“*

Typickým fenoménem pro vztahy mezi vedením a učiteli je „pohovka“ v pracovně zástupkyně ředitele. Ta slouží k rannímu šálku kávy, který si tady občas vypije každý z učitelů. U něho se hovoří o vzdělávání ve třídě – problémech, ale i úspěších. Tento zvyk začal s příchodem nových mladých učitelů, kdy s nimi především zástupkyně ředitele několikrát neformálně hovořila o jejich představách, názorech na školu a jejich práci a nabídla možnost **„konzultací“**. Postupně byla tato možnost využívána nejen nově příchozími učiteli, ale také těmi stávajícími.

Často byla učiteli při rozhovorech zmiňována podpora ze strany vedení v podobě ***ústního oceňování práce*** projevující se v častých diskusích, ***vyvěšováním písemného ocenění*** na nástěnce ve sborovně, kde visí týdenní plány pro učitele. Tam se objevuje poděkování za konkrétní práci konkrétním učitelům od vedení školy, ale jsou zde vyvěšována také poděkování a hodnocení ze strany veřejnosti a rodičů (viz následující tabulka).

Milý pane řediteli, v červnu opustila ZŠ Chalabalova i moje druhá, mladší dcera (odchází na osmileté gymnázium) a já bych ráda za obě vyjádřila svůj dík. Před osmi lety jsme přemýšleli, kterou školu zvolit. Bydlíme v Novém Lískovci, ale na internetu mě zaujal projekt Dalton a po návštěvě a pohovoru s paní zástupkyní Burešovou už nebylo co řešit. Od té doby jsem ani na vteřinu svého rozhodnutí nelitovala. Nemyslím, že by moje děti byly nějak výjimečné nebo měly zvláštní štěstí na učitelky, oni totiž všichni Vaši pedagogové jsou výborní a s dětmi to skvěle umí. Můj dík patří i paní zástupkyni Burešové, kterou považuji za vynikající osobnost v rovině lidské i učitelské. Kloubí vzácný talent autority i laskavosti, nadhledu i přísnosti, humoru a spravedlivého hodnocení. Jsem velice ráda, že jsem měla možnost ji poznat. Dále bych chtěla jmenovitě poděkovat paní uč. Hromádkové (podařilo se jí velmi obratně převést děti z předškolní rozjívenosti k důslednému plnění úkolů - jak se později tento návyk vyplatil!), dále paní uč. Zamazalové (při jejím mládí vrozený pedagogický talent, milá, veselá a inteligentní učitelka s citlivým přístupem k dětem a jejich problémům) a nakonec paní uč. Kaňové, která si dokázala s velkou profesionalitou poradit nejen s přípravou dětí na přijímací zkoušky a přestup na druhý stupeň, ale taky se začínající pubertou našich ratolestí. Neméně děkuji paní uč. Smolíkové za kroužek keramiky a paní uč. Matouškové za neúnavné budování kontaktů se zahraničními školami a krásný zájezd do Holandska. Moje poděkování patří v neposlední řadě i Vám, pane řediteli, protože jste se dokázal obklopit kvalitními lidmi, skvělými pedagogy, kteří mají rádi děti, učí s nadšením a jsou vstřícní při řešení jakýchkoliv problémů. Jsem ráda, že dcery pokračují na gymnáziu, nicméně po Vaší škole se mi bude upřímně stýskat. Každopádně mým dětem zůstanou na první školní léta ty nejhezčí vzpomínky...

S pozdravem Jana Benešová

Podporu vidí učitelé také ve ***finančním ocenění***, jež se promítá do nenárokových složek, ale také v ***možnostech dalšího vzdělávání a účasti na zahraničních výjezdech spojených s výměnou zkušeností se zahraničními partnery***.

Ředitel školy jako koordinátor pro řízení mezinárodní spolupráce s partnerskými městy Utrecht a Leeds má možnost častých zahraničních kontaktů. To umožňuje stáže mladých učitelů ze zahraničí a výjezdy brněnských učitelů do partnerských škol. Intenzivní je spolupráce především s holandskými školami. Po výjezdech do zahraničí jsou vždy realizována tzv. **zpětnovazební sezení**, na kterých se vyhodnocují efekty výjezdu a zvažují další „kroky“.

Jedna z forem práce učitele „na sobě“ je **příprava ukázkových hodin**, které realizují např. v Nizozemí. Jak vyplývá ze právy ČŠI, *„většina učitelů včetně ředitele lektoruje a prezentuje daltonský plán na národní i mezinárodní úrovni“.*

V březnu proběhla ve škole pod vedením doc. Lazarové z FF MU aktivita zaměřená na evaluaci týmového vnímání cílů školy. Tuto aktivitu chtěl ředitel školy vyzkoušet na základě rozhovoru s prof. Polem z FF MU v Brně. Šlo o tzv. sněhovou kouli. Učitelé vybírali ze 120 položek 20, které odpovídají jejich vlastním názorům. Poté ve dvojici vybrali 10 položek, na kterých se společně shodli. V závěru pak ve skupině sestavovali obrázek, který by charakterizoval, z čeho vyrůstá dobrá atmosféra ve škole. Výsledky přinesly

informaci o způsobu řízení školy, její otevřenosti. Učitelé se při rozhovoru o této aktivitě shodovali v tom, že je udivilo, *„jaké máme stejné názory“*, *„že nám jde o stejnou věc“, „jak to všechno sedlo na naši školu“* .

Další hodnoticí aktivitou ve školním roce 2009/2010 bylo zjišťování názorů rodičů prostřednictvím dotazníku. Byl rozdán v únoru 2010 na třídních schůzkách rodičů. Návratnost byla asi 60 %, což považuje vedení za velmi dobré; tuto vysokou návratnost přisuzuje vedení školy tomu, že dotazník byl rozdán na třídních schůzkách a mnoho rodičů vrátilo vyplněný dotazník přímo na schůzce.

Rodiče vyjádřili spokojenost s přátelskou atmosférou ve škole, s vedením školy a hodnocením třídních a celoškolních projektů. Zcela výjimečně byla nižšími známkami hodnocena spolupráce učitelů s rodiči, používání moderních vyučovacích metod a úroveň školního časopisu. Za problematické byly označeny oblast zájmových kroužků, školního stravování a informovanosti rodičů. Tyto problémy byly řešeny na kolegiu.

Kolegium je vnímáno jako neformální setkávání učitelů, zpravidla k danému tématu. Jednání kolegia se účastní, „kdo má čas“. Nejde tedy o pravidelně svolávané či realizované „porady“ širšího vedení školy. Na kolegiu 20. 4. 2010 byly projednány výsledky dotazníkového šetření provedeného mezi rodiči. Bylo dohodnuto, že o problematice zájmových kroužků budou hovořit učitelé s rodiči na třídních schůzkách a výsledky zaznamenají. S vedoucí školního stravování byly řešeny jednotlivé problematické body stravování, jako např. úklid rozlitých nápojů, nabídka ovoce a jogurtů apod. Ředitel školy ocenil nabídku jídel (možnost výběru ze dvou jídel) a práci kuchařek a vyzval vedoucí k tlumočení pochvaly ostatním, ale současně požádal o další řešení zkvalitňování práce na úrovni provozu. Učitelé byli vyzváni, aby děti vedli k větší samostatnosti a zodpovědnosti. Závěry z kolegia nejsou vedeny formou zápisů, ale výstupy (např. Daltonská karta, Hodnoticí list pro žáky, Pravidla rozhovoru, Pravidla soužití atd.) jsou ihned uplatňovány ve vyučování a jsou zakládány do tzv. *Modrých knih*.

Přestože ředitel školy často opakoval, že *„my nejsme na papíry, my tady děláme věci hned a spíš diskutujeme“,* je možné se setkat se spoustou písemných materiálů, které podávají informace o plánech, ale i realizaci a hodnocení školy. Kromě *Kroniky školy*, která mapuje vzdělávací a kulturní akce školy, má vedení školy právě v *Modrých knihách* zaznamenány a uloženy materiály (viz příloha č. 12) ze seminářů a daltonských konferencí, návštěv v zahraničí, zahraniční materiály (např. kompetence učitele), certifikáty školy i jejího vedení, e-maily s ohlasy rodičů, ale i dalších návštěvníků školy (např. inspektora ČŠI). Dále jsou v nich založeny jednotlivé nápady z kolegií atd. První kniha vznikla v roce 2000, takže tyto zdroje slouží jako cenný evaluační materiál. Tyto knihy by bylo možné nazvat kronikami managementu.

Další formou hodnocení jsou **pedagogické rady**. Ty se konají čtyřikrát ročně. Oproti kolegiu mají formálnější organizaci a postupy (např. hlasování). Obsahem jednání bývá prospěch žáků, předpisy, závěry z ředitelských porad apod.

V poslední zprávě o vlastním hodnocení školy za školní rok 2009/2010 byly reflektovány nedostatky předcházejícího období. Byla vytvořena Daltonská karta a v oblasti materiálního vybavení škola konstatuje, že *„výměna oken v roce 2009 téměř v polovině tříd vylepšila značně vzhled i tepelné vlastnosti budovy. V průběhu srpna až října 2010 je dokončována výměna oken a zateplení na celé budově školy“.* Dále byly zakoupeny digitální projektory a plátna. Přesto škola stále vidí rezervy ve vybavení školy a plánuje vyměnit počítačový server, radikálně zvýšit rychlost internetu, dovybavit učebny dataprojektory, internetem a další technikou. Není spokojena s úrovní toalet.

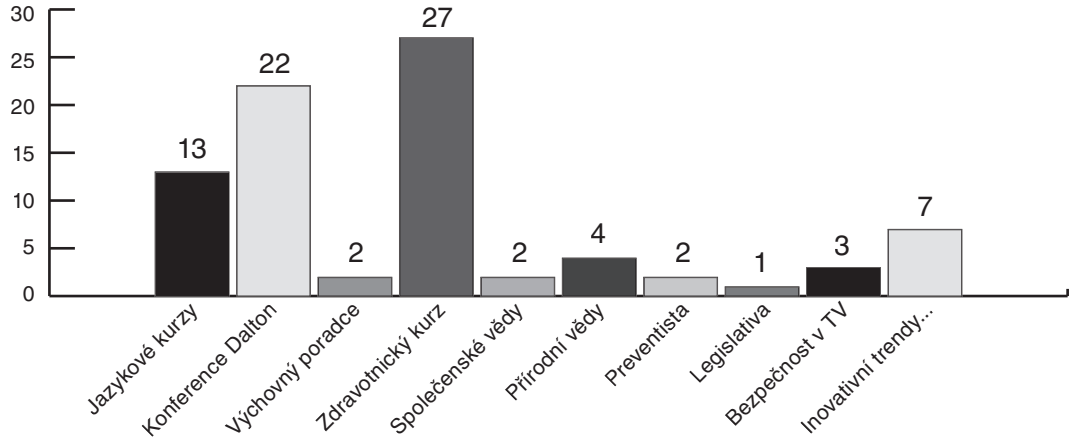
Ve zprávě je pozitivně hodnoceno výrazné zlepšení „*spolupráce výchovné poradkyně s pedagogicko-psychologickou poradnou. Vyučující pravidelně konzultují s psychology přístup k žákům s vývojovými poruchami, s poruchami chování a k žákům talentovaným a vypracovávají individuální vzdělávací plány pro integrované žáky“.* Také je zde zmínka o zavedení dyslektického kroužku pro žáky s poruchami učení, kde jim je věnována speciální péče, často za přítomnosti rodičů.

Ke zkvalitnění pracovního prostředí školy došlo vybavením kabinetů a zřízením nových společných sboroven v 1. a ve 2. patře, čímž se zlepšila profesionální komunikace mezi učiteli. Zpráva o vlastním hodnocení školy má stejné členění jako předcházející z roku 2009. Jednotlivé kapitoly podrobně zpracovávají požadavky vyhlášky č. 15/2005 Sb. Často se však stává, že některé části se opakují slovo od slova v obou zprávách. Jde např. o kapitolu „Průběh vzdělávání" či „Metodická podpora kvality výuky, systém vedení pedagogických pracovníků", kde se píše: *„Vzhledem k aplikaci daltonského vyučování mají učitelé velmi dobrý přístup k materiálům z partnerských českých, slovenských i zahraničních škol.*

Pravidelně také navštěvují akreditované ***kurzy dle svého profesionálního zaměření*** *nebo zájmu. Neformální konzultace s mladšími kolegyněmi jsou velmi časté ‚na pohovce' u paní zástupkyně.* ***Neformální rozhovory jsou*** *velmi efektivní, přispívají k vysoké lidské i profesionální úrovni vztahů mezi učiteli... Roel Roehner a Hans Wenke – uznávaní holandští odborníci na daltonské vyučování – pravidelně navštěvují naši školu a mají* ***školení přímo tzv. ‚v terénu'".***

Nově je zde sledováno další vzdělávání pracovníků (viz graf č. 2), v tomto oddíle najdeme informace o preferenci a účasti na jednotlivých seminářích a školeních.

Graf č. 2 *Další vzdělávání učitelů*



Škola se ve zprávě opět opírá o vnější hodnocení ze strany ČŠI, návštěv, rodičů, ale zmiňuje se např. také o hodnocení významných pedagogických osobností: *„Zejména profesor Karel Rýdl z PF Pardubice reflektoval spolu s vedením na první výsledky využívání daltonských prvků ve vyučování. Pozitivně hodnotil étos školy a podporoval vedení v dalších aktivitách."*

K opakujícím se informacím se vedení školy vyjádřilo v tom smyslu, že nevytváří každý rok „novou" zprávu, ale přidává informace ke stávající autoevaluační zprávě tak, aby po tříletém cyklu dala vypovídající informace za celé toto období. Tomu odpovídá také narůstající počet stran – z 10 stran v roce 2009 na 19 stran v roce 2010.

V současné době vedení školy označuje za silnou stránku školy loajální, vstřícné a vysoce kvalitní učitele, pohodovou atmosféru školy, vztahy se žáky i rodiči, dobré jméno školy na veřejnosti. Za slabou stránku považuje vedení školy svoji nedůslednost např. v kontrole zadaných úkolů a jejich plnění v termínu.

6.4 Závěrečné shrnutí

Plány vlastního hodnocení má sledovaný subjekt zpracovány zvlášť pro mateřskou a základní školu. Mateřská škola má dva plány, z nichž jeden je obecnější a slouží spíše pro informování veřejnosti a druhý slouží přímo učitelům. Jejich nedostatky jsou v oblasti

vytyčení zodpovědnosti za sběr a hodnocení jevů. Plán vlastního hodnocení základní školy taktéž postrádá vymezení zodpovědnosti za hodnocení jednotlivých oblastí, ale také určení nástrojů a metod, kterými bude sběr informací probíhat.

Realizace vlastního hodnocení školy je prováděna spíše neformální formou s důrazem na častou komunikaci mezi vedením školy a učiteli. Neformální je také hospitační činnost. Netradiční je sběr informací prostřednictvím tzv. Modrých knih, o něž se vedení školy opírá při hodnocení uplynulého období. Formálnější úroveň mají setkávání zaměstnanců školy na kolegiu a pedagogických radách. Z účasti na setkáních kolegia i pedagogických rad je zřejmé, že se ihned přijímají opatření při zjištění jakýchkoli nedostatků. Zřejmá je otevřenost školy ve smyslu přijímání nových poznatků (především ze spolupráce se zahraničními partnery), v otevřené komunikaci (neformální setkávání učitelů, kolegium), ale také přímo v otevřenosti tříd – žáci pracují na chodbách apod.

Vysoce pozitivně lze hodnotit přijímání zpětné vazby z vnějšku prostřednictvím hodnocení studentů a častých návštěv, včetně konzultací s odborníky z vysokých škol. Prostřednictvím těchto externích hodnocení se vedení dovídá o možnostech, jak vzdělávat děti efektivněji a jak pracovat na svém profesním růstu. V kolektivu učitelů je patrné sdílení nejen společných cílů a záměrů školy, ale také zkušeností a názorů mezi učiteli. Jedna z učitelek se vyjádřila: *„My si vždycky řekneme, jak jsme co dělali, co se nám nepovedlo a jak by se to mohlo řešit jinak.“* Učitelé si dávají zpětnou vazbu navzájem, ale také se od sebe navzájem učí. Např. jedna z učitelek učí další svoje kolegy německému jazyku, pomáhají si při práci s výpočetní technikou apod. Časopis Newslatter připravují žáci, ale konečnou podobu vytvářejí společně s učiteli. Závěrečnou korekcí je pověřen pokaždé jiný učitel.

Jednou z nejefektivnějších podpor vlastního hodnocení je kritický přítel v podání zahraničního partnera. Svým nestranným pohledem pomáhal vidět věci, kterých by si škola nemusela všimnout či si je uvědomovat. Hybnou silou autoevaluačních procesů je také ředitel, který byl vnímavý vůči kritickému pohledu zahraničního partnera a svým demokratickým způsobem dokázal nadchnout pro změny ve vzdělávání také své spolupracovníky. Jeho důvěra a delegování kompetencí na vedoucí předškolního vzdělávání zdánlivě vyvolává dojem samostatné činnosti mateřské školy. Ve skutečnosti je však mateřská škola vysoce kvalitně řízena odbornicí na předškolní vzdělávání, avšak s propojením s filozofií a dlouhodobými záměry celého subjektu.

K efektivním nástrojům podpory profesního růstu pedagogů patří především pozitivní motivace ze strany vedení školy, oceňování práce a projevy respektu k osobnosti každého jednotlivého učitele. Dále je to podpora dalšího vzdělávání a možnost výměnných zahraničních stáží, ale především prostor daný demokratickým přístupem (neformální diskuse, naslouchání názorům druhého aj.) pro osobní a profesní rozvoj prostřednictvím sebeřízení (rozhodování o DVPP, zpětná vazba od žáků a reakce na ni, experimentování a ověřování nových metod apod.).

Slabými stránkami vlastního hodnocení školy je absence uceleného autoevaluačního plánu, který by obsahoval oblasti vytyčené vyhláškou č. 15/2005 Sb., nástroje a metody, které se budou používat, a kým a jak se bude se zjištěnými informacemi nakládat. Toto je ovšem vyváženo okamžitým řešením zjištěných problémů a důvěrou a přenesením zodpovědnosti na pedagogický sbor.

6.5 Přílohy

Příloha č. 1

Motto: ***Jen bláhový běží dál kupředu a neohlíží se…***
prof. Milan Pol na své přednášce o evaluaci školy

VNITŘNÍ EVALUACE ŠKOLY (pracovní manuál)

Co nás zejména zajímá? Které oblasti?
Efektivita vyučování
Atmosféra ve škole (étos školy)
Rizikové formy chování (agresivita, šikana, alkohol, drogy, krádeže)

Příklady otázek, na které si chceme odpovědět:
Učí se ve škole efektivně? (návaznost na ŠVP, dalton)
Aplikujeme řádně ŠVP? (viz zásady uvedené nejen v preambuli ŠVP)
Jaká je kvalita vztahů? (návaznost na ŠVP)
Jaká je možnost uplatnění poznatků v dalším životě? (kompetence v ŠVP, dalton)
Jaká je schopnost žáků (i nás pedagogů) pracovat samostatně? (ŠVP, dalton)
Jaká je schopnost žáků (i nás pedagogů) spolupracovat? (ŠVP, dalton)
Jaký je potenciál vzniku rizikových jevů? (výchovné poradenství, preventivní program a všechny relevantní akce v průběhu roku) atd.

Jaké jsou postoje žáků k průběhu vyučování – otázky, které si klademe s žákem:
Co se rád učím? Kdy se učím? Jak se rád učím? (viz semináře mnohočetná inteligence)
Kolik se naučím? (viz semináře mnohočetná inteligence)
S kým se naučím? (aplikace kooperace – dalton)
Kolikrát jsem chválen, kárán? (poměr, viz nové vztahové hodnocení dle ŠVP)
Jakou roli hraje známka, učím se pro známku? (nové vztahové hodnocení ŠVP)
Atd.

Dále nás všechny zajímají:
Postoje učitelů ke škole, postoje učitelů k vlastnímu předmětu
Postoje všech pracovníků ke škole

Klíčovou oblastí našeho zájmu je rovněž:
Komunikace s rodiči a okolím školy (vizualizace školy, nový ŠVP)
Jak se nám daří aplikovat ŠVP v této oblasti? (reakce rodičů na všech úrovních: neformální, formální – pochvaly, stížnosti, reakce na schůzkách, na školní radě atd.)
Jak komunikujeme s rodiči? Bereme je jako partnery? Rozumí nám rodiče?
Pomáhají nám rodiče v jednotlivých třídách? Ví dobře o naší práci? (vizualizace, hodnocení projektů, e-komunikace učitelů s rodiči, power-pointové prezentace pro rodiče atd.)

Jak budeme hodnotit?
Hodnotí kolegium, do kterého mají přístup všichni pedagogové (viz pravidelné schůzky, hodnocení projektů)
Hodnotí pedagogická rada (viz statistika, průměry ve třídě, reakce na slabý prospěch atd.)
Hodnotí učitelé ve své třídě
Hodnotí předmětové komise (viz zápisy)

Hodnotíme v daltonském vyučování (viz hodnocení práce žáků, neformální rozhovory, formální zápisy)
Vždy hodnotíme projekty (viz finální evaluace na závěr projektu)
Vyzýváme k hodnocení žáky (dotazníky, rozhovory s žáky, komunikace přes www stránky, e-komunikace jednotlivých učitelů s žáky, menší projekty ve třídách atd.)

Kdo hodnotí nás?
Zejména všichni rodiče, političtí zástupci ve školské komisi, rada a zastupitelstvo radnice.
Rada školy. ČŠI.
Hodnotí nás všechny návštěvy ve škole (studenti, kolegové z ČR i zahraničí, rodiče).
Reakce na mezinárodní úspěchy školy (organizace konferencí, cena Zlatá hvězda v Bruselu atd. Cena města Vídně za spolupráci na poli inovativního vyučování atd.)

Naše zásady vnitřního hodnocení:
Jdeme po míči, a ne po hráči (učitel i žák je dobrý, chceme společně napravit chybu).
Optimálním přístupem je laskavá náročnost.
Rozlišujeme, co je subjektivní a co je objektivní.
Přiznáme chybu.
Neodháníme „kritického přítele“, který je „nad věcí“ a poradí nám upřímně.
Veřejnost dostane pouze určité informace - jsme k sobě otevření, ale pereme špinavé prádlo pouze doma. Nikdy nepoškozujeme ostatní kolegy před žáky.

Snažíme se používat rozmanité metody a techniky autoevaluace.
Aplikujeme poznatky od partnerů ze zahraničí, poznatky z výjezdů a konferencí.

Příloha č. 2 **Organizace daltonské výuky na ZŠ a MŠ Chalabalova**

Vyjádřete, prosím, svůj názor na situaci ve třídách stupněm 1–5
(známkujte jako ve škole)

	Ukazatel	hodnocení
1	Děti dokáží vysvětlit, co obsahuje daltonský způsob práce	
2	Umí také vysvětlit pravidla spolupráce	
3	Třída se uspořádáním odlišuje od klasické	
4	Ve třídě je dostatek materiálu vhodného pro samostatnou práci	
5	Žáci aktivně využívají pomůcky – atlasy, encyklopedie, počítače	
6	Žáci jsou schopni pracovat podle principu odložené pozornosti	
7	Ve třídě jsou instrukce pro samostatnou práci s odloženou pozorností	
8	Žáci si vybírají jiné pracovní místo než v klasické hodině	
9	Žáci pracují dobře i mimo přímý dozor učitele	
10	Žáci pracují s radostí a v pohodě	
11	Žáci se navzájem nevyrušují	
12	Žáci si navzájem chtějí pomáhat	
13	Žáci mají možnost pracovat vlastním tempem	
14	Žáci mají možnost srovnávat množství dokončené práce se spolužáky	
15	Odlišuje se role učitele od klasické situace	

DALŠÍ POZNÁMKY:

Příloha č. 3

Evaluace

Vybranou alternativu podtrhněte nebo zakroužkujte.
Dotazník je anonymní a bude sloužit vedení školy k vyhodnocení současného stavu motivace pracovníků.

1/ Se zaměstnáním, které v současné době vykonávám (učitel, vychovatel, kuchařka, uklízečka, administrativní pracovnice), jsem:

Velmi spokojen	spíše spokojen	spokojen	spíše nespokojen	nespokojen

2/ S pracovním prostředím jsem:

Velmi spokojen	spíše spokojen	spokojen	spíše nespokojen	nespokojen

3/ S rozvržením mé pracovní doby (pedagogové – rozvrhu vyučovacích hodin) jsem:

Velmi spokojen	spíše spokojen	spokojen	spíše nespokojen	nespokojen

4/ S podporou osobní aktivity a kreativity jsem:

Velmi spokojen	spíše spokojen	spokojen	spíše nespokojen	nespokojen

5/ S pracovními vztahy ve škole jsem:

Velmi spokojen	spíše spokojen	spokojen	spíše nespokojen	nespokojen

6/ S osobními vztahy ve škole jsem:

Velmi spokojen	spíše spokojen	spokojen	spíše nespokojen	nespokojen

7/ S organizací práce jsem:

Velmi spokojen	spíše spokojen	spokojen	spíše nespokojen	nespokojen

8/ S obsahem a náplní své práce jsem:

Velmi spokojen	spíše spokojen	spokojen	spíše nespokojen	nespokojen

9/ S podporou odborného růstu učitelů (studium, kurzy, školení) ze strany vedení jsem:

Velmi spokojen	spíše spokojen	spokojen	spíše nespokojen	nespokojen

10/ S financováním potřeb výuky (učební pomůcky a další vybavení) mého předmětu, vzhledem k finančním možnostem školy, jsem:

Velmi spokojen	spíše spokojen	spokojen	spíše nespokojen	nespokojen

11/ S informovaností o stanovených cílech a strategiích školy jsem:

Velmi spokojen	spíše spokojen	spokojen	spíše nespokojen	nespokojen

12/ S tím, jak vedení školy jedná s pracovníky při řešení běžných každodenních záležitostí, jsem:

Velmi spokojen	spíše spokojen	spokojen	spíše nespokojen	nespokojen

13/ S hospitační činností vedení školy vzhledem ke zkvalitnění své práce jsem:

Velmi spokojen	spíše spokojen	spokojen	spíše nespokojen	nespokojen

14/ S výší osobního příplatku jako formy ohodnocení mé práce z hlediska kvality i výkonu činností (jako např. správce sbírky, vedoucí komisí) jsem:

Velmi spokojen	spíše spokojen	spokojen	spíše nespokojen	nespokojen

15/ S finančním odměňováním činností, které vykonávám nad rámec svých pracovních povinností, jsem:

Velmi spokojen	spíše spokojen	spokojen	spíše nespokojen	nespokojen

16/ S nehmotnou formou ohodnocení mé práce (pochvala, uznání) jsem:

Velmi spokojen	spíše spokojen	spokojen	spíše nespokojen	nespokojen

Závěrem prosím ohodnoťte každý motivační faktor čísly 0–5, podle toho, jak motivuje vaši práci (0 – nemá žádný význam pro moji motivaci, 5 – je velmi silným motivačním faktorem):

motivační faktory	0	1	2	3	4	5
finanční odměna						
obsah, náplň práce						
uznání, pochvala						
výborné vztahy mezi spolupracovníky						
příjemné pracovní prostředí						
stanovený režim práce						
pravdivost, otevřenost vedení, vzájemná důvěra						
profesní růst, vzdělávání, vyšší odbornost						
jistota a perspektiva pracovního místa						
podíl na vytváření cílů a strategie školy						
seberealizace ve svém oboru						
využití moderní techniky při práci						
sociální výhody – kolektivní smlouva (např. více dní dovolené) FKSP (příspěvky na stravné, kulturu, zájezdy, rekreaci atd.)						
práce s lidmi						
sounáležitost se školou, která má dobré jméno						
jiný:…….						

K dotazníku chci dodat, upřesnit:

Datum:

Děkujeme.
Věra Burešová a Vladimír Moškvan

Příloha č. 4

Sebehodnoticí formulář pro učitele

Jméno:…… Šk. rok:……..

pracovní úkoly a kompetence

Jsou Vaše současné úkoly a odpovědnosti v souladu s vaším popisem práce?

.....

.....

Chybí něco v popisu Vaší práce?

.....

.....

dosavadní cíle

Jaké jsou Vaše úspěchy při dosahování cílů v práci s dětmi?

.....

.....

Jsou cíle správně stanoveny?

.....

.....

Co Vám nejvíc pomohlo při naplňování cílů?

.....

.....

Je něco, co Vám brání v naplňování cílů?

.....

.....

silné stránky a slabé stránky zaměstnance

Jaké jsou úspěchy a neúspěchy Vaší práce?

.....

.....

Co Vás ve Vaší práci nejvíce baví?

.....

.....

Co Vás ve Vaší práci nejvíce obtěžuje?

.....

.....

Myslíte si, že se Vám za Vaši práci dostává dostatečného uznání?

.....

.....

vzdělávání a samostudium

Jaká oblast samostudia je Vám nejbližší?

.....

.....

V jaké oblasti se chcete nadále vzdělávat?

.....

.....

Jak plánujete svůj kariérní postup, jak si plánujete svou profesionální budoucnost?

.....

.....

plánované cíle

Jaký máte nejbližší cíl?

.....

.....

Jaký je Váš vztah ke škole, ve které v současné době pracujete?

.....

.....

Co si myslíte, že by se dalo ve škole změnit?

.....

.....

Jak k tomu chcete přispět?

.....

.....

podmínky pro práci

Co by pro Vás mohlo udělat vedení školy?

.....

.....

Co ostatní kolegové?

.....

.....

Co můžete udělat sami?

.....

.....

S jakými obtížemi se setkáváte ve své práci?

.....

.....

Která otázka Vám schází?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Příloha č. 5

DOTAZNÍK PRO RODIČE

Prosíme, označte známkou 1–3 podle svého uvážení. Děkujeme				
1.	Atmosféra ve škole je přátelská			
2.	Rodiče jsou dostatečně informováni o dění ve škole			
3.	Vedení školy je vstřícné			
4.	Učitelky spolupracují s rodiči			
5.	Škola používá moderní formy práce			
6.	Nabídka nadstandardních činností je dostatečná			
7.	Nabídka akcí pro děti je dostatečná			
8.	Nabídka akcí pro rodiče s dětmi je dostatečná			
9.	Informace ve skupinách Google jsou přínosné			
10.	Úroveň školního stravování			
Poznámky:				

Příloha č. 6

DOTAZNÍK

Prosíme, označte známkou 1–3 podle svého uvážení. Děkujeme				
1.	Atmosféra ve škole je přátelská			
2.	Ve třídě jsou využívány daltonské principy			
3.	Žáci jsou schopni vysvětlit daltonský způsob práce			
4.	Žáci si vybírají jiné pracovní místo než v klasické hodině			
5.	Žáci se navzájem nevyrušují			
6.	Žáci mají možnost pracovat vlastním tempem			
7.	Ve třídě jsou hodnoticí daltonské tabule			
Poznámky:				

Příloha č. 7

ZŠ a MŠ Chalabalova

JAK SE MI DAŘÍ VE ŠKOLE
DALTONSKÁ PRÁCE

	moje hodnocení	názor paní učitelky
Znám daltonská pravidla a dodržuji je.		
Vím, jak používat daltonskou tabuli.		
Vím, jakou pastelkou si značíme daltonský úkol.		
Pracovat na daltonských úkolech mě baví.		
Práce na daltonských listech mi jde.		

JAK HODNOTÍM PANÍ UČITELKU?

Chválím ji za
Líbilo by se mi, kdyby
Hodnotím ji známkou

Úkol na doma

CO MI VE ŠKOLE JDE? ZA CO BYCH SE POCHVÁLIL(A)?

……

V ČEM BYCH SE MOHL(A) ZLEPŠIT?

……

CO SE MI VE ŠKOLE LÍBÍ?

……

JE NĚCO, CO BYCH CHTĚL(A) VE ŠKOLE ZMĚNIT?

……

Datum:…… Můj podpis:…….....

Podpis rodičů:…….....

Příloha č. 8

DALTONSKÁ KARTA

1. Jsem kamarádský a svým chováním přispívám k přátelské atmosféře ve škole.
2. Pracuji, jak nejlépe dovedu.
3. Jsem samostatný a zodpovědný za své učení a umím pracovat jak samostatně, tak i ve skupině.
4. Respektuji talent a nadání spolužáků a toleruji odlišný přístup vyučujících ke mně a k ostatním.
5. Výsledky své práce prezentuji ve svém portfoliu, projektech a školních výrobcích.
6. Dokáži zhodnotit výsledky své práce a uvědomit si své přednosti a nedostatky.

Příloha č. 9

Jak dětem prokazovat úctu ve třídě

- **Vždy**, když o dítěti nebo s dítětem mluvíte, **užívejte jeho jméno** – ne příjmení.
- **Mluvte s dítětem** co nejčastěji **jednotlivě**, je to vhodnější než hovořit s dětmi jako s celou skupinou.
- Když s dětmi mluvíte, skloňte se fyzicky do jejich výšky.
- **Poslouchejte**, co vám děti říkají, **a odpovídejte** jim.
- Když dětem řeknete, že jim něco uděláte později, **určitě svůj slib dodržte**.
- Práci dítěte **poctivě** hodnoťte.
- **Dejte dětem příležitost** podělit se o svou práci a své zájmy s ostatními.
- **Využívejte** nápadů a návrhů dětí a potom je oceňte.

Příloha č. 10

Charakteristika vyučování a daltonu na naší škole – 1. stupeň

Analyzujte každá samostatně tyto body, skupinovou diskusi (kabinet č. 1, č. 2), shrňte, co už se nám daří a co je třeba udělat v blízké budoucnosti.

Hodnotíme známkou 1–3

			Ve škole je dobré sociálně-pedagogické klima
			Známe navzájem své vzdělávací vize a jsme ochotni se jeden od druhého učit
			Využívám základní daltonské principy
			Žáci mají příležitost naplánovat si samostatnou práci
			Máme dohody se žáky o organizaci samostatné práce
			Používáme daltonské barvy a tabule, daltonské listy
			Žáci zaznamenají hotovou práci
			Hodnoticí tabule (listy) pomáhají učiteli při kontrole samostatné práce
			Hodnoticí tabule pomáhají žákům při organizaci jejich samostatné práce
			Pracujeme s „odloženou pozorností“
			Děti znají roli učitele během „odložené pozornosti“
			Rozvíjím zodpovědnost žáka za vlastní učení
			Vedu žáky k samostatnosti
			Podporuji aktivní učení žáků
			Respektuji individuální tempo vzdělávání
			Instrukce pro samostatnou práci jsou krátké, efektivní
			Co mohou žáci udělat sami, nedělá učitel
			Učím žáky sebekontrole – dle připravených výsledků
			Dbám, aby žáci opravili chyby ve své práci
			Na konci každé samostatné práce je evaluace
			Žák dovede zhodnotit svou práci
			Žák respektuje spolužáky a dovede kriticky zhodnotit jejich práci
			Rozšiřující úkoly a projekty jsou založeny na mnohočetných inteligencích
			Uspořádání třídy je přizpůsobeno samostatné práci
			Žáci dovedou spolupracovat
			Poskytuji prostor na odstranění únavy
			Hodnotím žáka v kontextu jeho dispozic
			Hodnotím s vědomím motivace
			Daří se mi řešit konfliktní situace
			Respektuji názory žáků, podporuji jejich vyjadřování
			V případě potřeby poskytuji dětem individuální pomoc, doučování, práce s nadanými žáky apod.
			Daří se mi komunikovat s rodiči všech žáků
			Efektivní kontrola ze strany vedení
			Podpora spolupráce a aktivity učitelů ze strany vedení
			Podpora zavádění progresivních trendů ze strany vedení

Dotazník zpracujte, prosíme, v klidu samostatně – je anonymní

Pro daltonskou práci je podle mě také důležité

Příloha č. 11

Charakteristika vyučování na naší škole – 2. stupeň

Analyzujte každý sám tyto body, potom společně, všichni z 2. stupně shrňte, co už se nám daří a co je třeba udělat v blízké budoucnosti.

Hodnotíme známkou 1–3

			Ve škole je dobré sociálně-pedagogické klima
			Mezi učiteli je přátelská atmosféra
			Učitelé si ochotně předávají zkušenosti
			Známe navzájem své vzdělávací vize a jsme ochotni se jeden od druhého učit
			Úroveň spolupráce s kolegy při řešení výchovných problémů
			Úroveň spolupráce s kolegy při řešení problémů spojených s výukou
			Žáci jsou z 1. stupně zvyklí na samostatnou práci
			Využívám základní daltonské principy
			Rozvíjím zodpovědnost žáka za vlastní učení
			Co mohou žáci udělat sami, nedělá učitel
			Učím žáky sebekontrole, např. dle připravených výsledků
			Dbám, aby žáci opravili chyby ve své práci
			Žák respektuje pomalejší spolužáky a dovede kriticky zhodnotit jejich práci
			Žáci jsou schopni delší dobu samostatně pracovat
			Žák dovede zhodnotit vlastní práci
			Instrukce učitele pro samostatnou práci jsou krátké, efektivní
			Úroveň domluvy s kolegy při stanovení témat projektů
			Vzájemná spolupráce učitelů při přípravě projektů
			Žáci si umí naplánovat a rozdělit role při projektu
			Třída je schopna spolupracovat při zpracování projektu
			Schopnost dětí vytvořit prezentaci v powerpointu
			Žáci umí vytvořit výstup, vizualizovat projekt
			Vedu žáky k samostatnosti
			Podporuji aktivní učení žáků
			Respektuji individuální tempo vzdělávání
			Instrukce pro samostatnou práci jsou krátké, efektivní
			Na konci každé samostatné práce je evaluace
			Rozšiřující úkoly a projekty jsou založeny na mnohočetných inteligencích
			Uspořádání třídy je přizpůsobeno samostatné práci
			Poskytuji prostor na odstranění únavy
			Hodnotím žáka v kontextu jeho dispozic
			Hodnotím s vědomím motivace
			Respektuji názory žáků, podporuji jejich vyjadřování
			Daří se mi řešit konfliktní situace
			Žáci mají vysokou morálku a disciplínu
			Daří se mi komunikovat s rodiči všech žáků
			V případě potřeby poskytuji dětem individuální pomoc (doučování, práce s nadanými žáky apod.)
			Podpora spolupráce a aktivity učitelů ze strany vedení
			Podpora zavádění progresivních trendů ze strany vedení

Dotazník zpracujte, prosíme, v klidu samostatně – je anonymní

Pro daltonskou práci je podle mě také důležité

Příloha č. 12

'Dalton identity' checklist for nominating Dalton schools

Dalton International
Czech Dalton Association

Procedure by visitation
Visitation has the intent to control the internal Dalton development of a school.
This visitation procedure has to be incorporated in the local inspection procedure.

1. Preparation
Self reflection by the school based on the three Dalton characteristics :
- using the checklist Dalton identity
- showing school brochures etc. in which Dalton elements are one of the premises
- the school has to send this material three weeks before the actual visitation to the secretary of the Czech Dalton Association
- the school can make a planning for the next future and indicate in which area the school want to implement other Dalton elements

2. Visitation
A delegation of the Czech Dalton Association or Dalton International visits the school one day.
The Dalton delegation uses the 'Checklist Dalton Identity' to observe the daily procedure in the school. The management of the school prepares a time schedule for visiting several classes.
The delegation has to make a relation between the self evaluation of the school and the daily practice.
The Dalton delegation can interview some pupils and after visiting a class the teacher will be interviewed.
In some situations (especially outside the city of Brno) it is important to have an interview with a representative of the school board.
At the end of the day a meeting of the school team must be organized.
The chairman of the Dalton delegation gives a verbal report of the experiences of the delegation. The management and the individual teachers can give their reactions or supplementary information.

3. Report
The Dalton delegation has to write a detailed report of the experiences, based on all elements mentioned in 1 and 2 to prove the designation 'Dalton school'.
If the final conclusion of the delegation is negative, there must be another visitation in the next school year.

7 PŘÍBĚH ZUŠ V XY

Základní umělecká škola (dále ZUŠ) v XY může být považována za inspirativní příklad toho, jak lze další rozvoj školy opírat o využívání zpětné vazby. Interní evaluace, ať už nazývána jako autoevaluace či vlastní hodnocení, není jen záležitostí ředitele zmiňované školy, aktivně se v ní angažuje i část učitelského sboru. Zkušenosti školy / jejích pracovníků jsou zaznamenány v následujícím příkladu praxe, který sleduje provázanost evaluace s řízením školy. Vzniká v časovém intervalu od podzimu roku 2009 do konce roku 2010, kvůli lepšímu pochopení všech souvislostí však zahrnuje děje za delší časové období. Skutečnosti uváděné v následujícím textu vycházejí z informací postupně získávaných v rámci individuálních i skupinových rozhovorů s učiteli a vedením školy, pozorováním pracovních setkání učitelů a chodu školy, analýzou písemných materiálů: interní dokumentace školy včetně tzv. autoevaluačních zpráv, výročních zpráv školy, inspekčních zpráv a závěrečných kvalifikačních prací ředitele (k ukončení funkčního, magisterského, doplňujícího pedagogického studia).

7.1 Kontext fungování školy

ZUŠ je příspěvkovou organizací, jejímž zřizovatelem je od 1. 1. 2001 kraj (v předcházejících letech to byl školský úřad). Žáci zde mají možnost získávat základy vzdělání v různých uměleckých oborech. Ve školním roce 2009/2010, kdy je tvorba příkladu praxe zahájena, využívá vzdělávací nabídky školy v hudebním, tanečním, literárně-dramatickém a výtvarném oboru více jak 750 žáků. Výuku zajišťuje 33 učitelů.

Významnou hybnou silou v rozvoji školy je její ředitel (ve funkci od roku 1995), který je rovněž zaangažován v odborných a kulturních aktivitách města i regionu. Na řízení školy ještě participují statutární zástupce ředitele a *„umělecká rada“* jako poradní orgán ředitele. Umělecká rada má šest členů a tvoří ji ředitelem vybraní vedoucí učitelé oddělení (celkem je ve škole osm vedoucích učitelů oddělení). Dalším poradním orgánem ředitele je pedagogická rada. Podle platné legislativy není zřízena školská rada, funguje však Rada rodičů při ZUŠ.

Výuka žáků probíhá ve městě a několika přilehlých obcích, což s sebou přináší komplikace nejen při řízení práce školy, ale i při vzájemné spolupráci jednotlivých oddělení. Podmínky na pracovištích mimo město lze podle ředitele školy charakterizovat jako „vyhovující“. Je využíváno prostor tamních základních škol či místností pronajatých od obce.

Provozní a organizační záležitosti tam zajišťuje pověřený pracovník působící na pozici vedoucího místa poskytovaného vzdělávání (odloučeného pracoviště).

7.1.1 ŠVP a další rozvoj školy

Podle ředitele školy plní základní umělecká škola jako instituce „dvě funkce:

1. *poskytuje žákům, kteří projevili potřebné předpoklady a zájem o studium některého z oborů, systematické základy odborného vzdělání ve zvoleném oboru a vychovává z nich zdatné amatéry, kteří jsou schopni samostatně proniknout do struktury a obsahu uměleckého díla,*
2. *připravuje výjimečně talentované žáky pro budoucí profesionální studium na vyšších stupních škol s uměleckým zaměřením (což je funkce rozsahem ‚menší', ale zcela nezastupitelná)".*

Škola pracuje podle Učebních plánů pro základní umělecké školy, č. j. 18 418/95, a podle osnov pro ZUŠ. Má však již připravenou pilotní verzi školního vzdělávacího programu, neboť od školního roku 2009/2010 participuje na projektu „Pilot ZUŠ". Autoevaluace školy není v této verzi ŠVP detailně rozpracována, jen je odkázáno na její uskutečňování ve shodě s platnou legislativou. Důvodem je skutečnost, že pojetí autoevaluace je ve škole širší, nevztahuje se jen k ŠVP, nýbrž zahrnuje všechny oblasti dané příslušnou vyhláškou (vyhl. č. 15/2005 Sb. ve znění vyhl. č. 225/2009 Sb.).

Žáci prezentují výsledky své práce na koncertech školy, účastní se vystoupení pro veřejnost. Službou regionu je více jak desetiletá tradice každoroční přípravy a realizace dvou výchovně-vzdělávacích programů pro mládež, v nichž se ZUŠ jako pořadatel snaží zábavnou formou přinést něco nového z oblasti hudby, tance i výtvarného umění s cílem obohatit rozhled, vzdělání či estetické cítění diváků. Každoročně je zhlédne kolem 2 500 žáků MŠ, ZŠ a studentů SŠ. Umělecké výkony učitelů sledují žáci i další zájemci na vernisážích a koncertech. Dobrá image školy je potvrzována pravidelným umísťováním obou hudebních těles školy na předních místech v ústředních kolech soutěží ZUŠ. Prospělo jí i úspěšné spolupořadatelství mezinárodního hudebního festivalu (2007). Jak uvádí ředitel školy: „Samozřejmostí jsou i četná vystoupení v zahraničí (Norsko, Řecko, Polsko, Německo, Francie…)."

Kromě stávající priority zahájit výuku podle ŠVP prezentuje vedení školy v úvodu ročního plánu práce na školní rok 2009/2010 tzv. hlavní cíle (mají charakter dlouhodobých cílů).

„Hlavní cíle:

I. Prohlubovat výchovu mládeže se zaměřením na kultivaci osobnosti, modelování žebříčku hodnot a rozvoj kreativity. Zefektivňovat výběr žáků pro studium. Spolupracovat s ostatními subjekty zabývajícími se estetickou výchovou mládeže.

II. Prosazovat vysokou úroveň odbornosti a kvality ve výchovně-vzdělávacím procesu. Zvyšovat odbornou přípravu pedagogických pracovníků.

III. Zdokonalovat systém řízení školy a míst poskytovaného vzdělávání, postupně zlepšovat pracovní podmínky pro zaměstnance a technické vybavení školy."

Vymezení dlouhodobých cílů v této „obecnější podobě" vyplynulo ze závěrů vlastního hodnocení školy realizovaného ve školním roce 2006/2007, v každoročním plánu práce pak jsou cíle situačně operacionalizovány a v tomto aktuálním/konkrétním pojetí naplňovány.

7.2 Shrnutí autoevaluačních procesů

Komplexnější shromažďování a vyhodnocování poznatků o práci ZUŠ spadá již do roku 1999, kdy ředitel školy zpracoval analýzu SWOT jako součást materiálu *„Projekt rozvoje ZUŠ..."*. Vycházel z výsledků dotazníku rodičům a z následujících zdrojů informací:

- výsledků ankety v pedagogickém sboru,
- hospitační činnosti, závěrů inspekce,
- z výsledků prováděné analýzy reakcí veřejnosti (osobní jednání, tisk atp.).

S ohledem na učiněná zjištění byl v projektu rozvoje například kladen důraz na *„zvyšování kvalifikace pedagogických pracovníků školy i na potřebu zdokonalovat systém řízení školy a pobočky...“.* Až do začátku aktivit souvisejících s prováděním povinného vlastního hodnocení školy nebyly v ZUŠ realizovány autoevaluační činnosti jako takové, nicméně probíhala pravidelná každoroční kontrola dosažení cílů vymezených v ročním plánu práce školy. Od jejích výsledků se pak vždy odvíjela podoba plánu na další školní rok.

Ve školním roce 2005/2006 byla zahájena příprava na realizaci prvního vlastního hodnocení školy. Příslušnou vyhláškou taxativně vymezené oblasti a) až f) předurčovaly „širší“ pojetí jeho cíle. Získané poznatky měly sloužit jako východisko při snaze *„zefektivnit proces výuky, dále k cílenější komunikaci školy s veřejností, k řízení školy a k podpoře příznivého klimatu školy“.* Na pedagogické radě konané v srpnu 2006 byla schválena *„Struktura hlavních oblastí hodnocení školy“* (v příloze č. 1) a v souladu s dikcí § 9 této vyhlášky i rámcový harmonogram realizace. Z něj vyplynulo, že hospitační činnost bude vykonávána v průběhu celého školního roku podle každoročně sestavovaného plánu hospitační a kontrolní činnosti, do konce června 2007 budou rozdány a zpětně sesbírány dotazníky pro učitele, rodiče a žáky, v září 2007 bude realizováno sebehodnocení práce pedagogů a jejich hodnocení ředitelem školy, průběžně pak budou prováděny rozhovory s učiteli, rodiči, žáky.

Ředitel školy ustanovil užší tým koordinátorů vlastního hodnocení ve složení: ředitel školy, zástupkyně ředitele školy a všichni členové umělecké rady školy. Také bylo předem určeno, že důležitým základem pro definitivní verzi hodnoticí zprávy bude její tzv. pracovní verze, která bude vycházet z výsledků analýzy SWOT zastřešující všechny empirické poznatky získané dílčím způsobem. Pracovní verze bude nejprve diskutována s pedagogickým sborem a až poté vznikne definitivní verze hodnoticí zprávy. Tato se stane podkladem pro stanovení další strategie školy a východiskem pro aktivity, které budou tuto strategii naplňovat. Bude rovněž materiálem otevřeným pro partnery školy – žáky, jejich rodiče, zřizovatele a širokou veřejnost. Projektované evaluační aktivity pak následně proběhly ve shodě se stanoveným harmonogramem. Východiskem pro získání informací byla řada zdrojů, specificky jen pro tento účel pak vznikly dotazníky pro rodiče, žáky, učitele ZUŠ. Připravoval je ředitel ve spolupráci s dalšími členy koordinačního týmu.

Byly koncipovány tak, aby obsahovaly položky směřující do všech vymezených oblastí a podoblastí (v příloze č. 1). Distribucí dotazníků pro rodiče a žáky byli z praktických důvodů pověřeni příslušní vyučující žáků, statistické zpracování provedl ředitel školy. Pro každou z položek dotazníku připravil konkrétní výsledky (v podobě relativní četnosti a případně i souhrnu volných odpovědí). Stejně tak ředitel školy shromáždil a týmu koordinátorů vlastního hodnocení předložil i další informace dokreslující stávající situaci školy.

Pro hodnocené oblasti a podoblasti práce školy nebyla v tomto prvním „autoevaluačním kole“ předem formulována kritéria (ani indikátory) kvality. Vyhodnocení a interpretace dotazníkového šetření byly provedeny následujícím způsobem. Každý člen týmu koordinátorů vlastního hodnocení samostatně přiděloval jednotlivým položkám dotazníku počty bodů podle následujícího klíče:
naplnění podmínek
- velmi dobré 4 body
- dobré 3 body
- vyhovující 2 body
- nevyhovující 1 bod

Na pracovním setkání pak členové týmu své individuální bodové ohodnocení položek s přihlédnutím k dalším dostupným informacím (získaným nad rámec výsledků dotazníkového šetření) diskutovali a doladili do podoby konečného hodnocení. V hodnoticí zprávě z podzimu roku 2007 nazvané jako „Autoevaluace školy" se však dílčí vyhodnocení jednotlivých položek nezveřejňovalo. S využitím výše popsaného klíče byly zaznamenány a komentovány jen body přidělené hlavním oblastem práce školy (v příloze č. 1). Pro zajímavost lze dodat, že inspekce (ČŠI), která ve škole proběhla v následujícím období (24.–27. listopadu 2008), se na vlastní hodnocení školy nezaměřila.

7.2.1 Využití získaných poznatků pro další rozvoj školy

Práce s poznatky z evaluačních aktivit je v následujícím textu doložena příkladem. Od roku 1999 se vedení školy zaměřuje na sledování kvality řízení školy. Ve struktuře oblastí vlastního hodnocení školy je tato problematika promítnuta do dvou oblastí: struktura řízení a poradní orgány. Položky vztahující se k oběma oblastem byly zakomponovány do dotazníků pro rodiče i učitele ZUŠ (znění položek viz příloha č. 2). Členové koordinačního týmu na základě odpovědí respondentů vyhodnotili plnění podmínek v obou oblastech jako velmi dobré (každé přiřadili nejvyšší možný počet 4 bodů). Toto zjištění sice bylo zdánlivě pozitivní, ale vedení školy v něm přesto cítilo rezervy. Proto byl pro následující časové období (počínaje školním rokem 2007/2008) naformulován jeden z hlavních (a dlouhodobých) cílů ve znění: „... zdokonalení systému řízení školy" a v ročních plánech nabyl podoby dílčího realizačního *cíle „další zvyšování aktivity a efektivity poradních orgánů ředitele a zástupce ředitele školy – umělecká rada".* Konkrétními opatřeními k naplnění dílčího cíle se v následném období staly změny na pozici zástupce ředitele (první výměna proběhla v létě 2009, druhá za rok v létě 2010) a vyvíjení permanentního „tlaku" na členy umělecké rady školy tak, aby byli iniciativnější v ochotě zapojit se do řízení a rozvoje práce školy. V lednu 2010 komentoval ředitel situaci ohledně participace členů umělecké rady na řízení školy slovy: *„Formální pravomoci jsou v podstatě stále stejné od mého nástupu do funkce ředitele před 15 lety. Jen se snažím členy umělecké rady stále více vtáhnout do dění a vyburcovat je k větší aktivitě... Je to otázka mé důslednosti, kontroly, motivace… Je až neuvěřitelné, jak je zakořeněn způsob vedení ve školství – ředitel vše nalajnuje a my jdeme jak ovce. Udělat svoje a nazdar. Ale už jsme ušli velký kus cesty a je to mnohem a mnohem lepší. Ale trvá to."*

Na základě první zkušenosti s realizací vlastního hodnocení školy však byly koordinačním týmem promýšleny i možnosti, jak vylepšit průběh následného hodnoticího cyklu. Jednalo se především:

- o rozvíjení možnosti, jak dále rozšiřovat zdroje potřebných informací dokumentujících práci školy,
- snahu více zaangažovat nejen členy umělecké rady, ale i další učitele i do přípravy i realizace celého procesu vlastního hodnocení školy,
- o volbu vhodných nástrojů umožňujících srovnávat výsledky vlastního hodnocení školy v čase,
- o posílení příležitostí, při nichž by na základě poznatků z vlastního hodnocení mohlo docházet k širší diskusi všech aktérů života školy o dalším rozvoji školy.

7.3 Vlastní hodnocení školy realizované v roce 2009/2010

Při přípravě na druhý cyklus vlastního hodnocení školy byla na pedagogické radě v srpnu 2008 schválena stejná struktura oblastí i obdobný průběh aktivit jako v roce 2006. Snahou bylo umožnit srovnávání nově získaných poznatků s poznatky dřívějšími, a tak formulovat konkrétnější závěry a doporučení do budoucna. Po novele vyhlášky, která prodloužila interval povinného vlastního hodnocení na tři roky, byl zahájený proces na rok pozastaven.

7.3.1 Příprava vlastního hodnocení školy a realizace dotazníkového šetření

O rok později, v srpnu roku 2009, byla na pedagogické radě odsouhlasena tatáž struktura oblastí i definitivní harmonogram pracovních aktivit druhého vlastního hodnocení/autoevaluace školy (viz příloha č. 3).

Vedení školy rozhodlo, že se na realizaci vlastního hodnocení školy bude opět podílet užší tým koordinátorů vlastního hodnocení ve složení ředitel, zástupce ředitele a členové umělecké rady školy. Na členy umělecké rady ředitel školy plně delegoval přípravu dotazníkového šetření, což uvedl slovy: *„Nemám čas prohlížet různé materiály a dívat se, co se z nich pro nás hodí. Takže si zase uděláme dotazníky sami."* Hlavním úkolem členů umělecké rady bylo ve dvojicích inovovat dotazníky určené jednotlivým skupinám respondentů (pro žáky, pro rodiče, pro učitele). Snahou bylo zachovat důležité položky z dotazníků použitých v předcházejícím šetření tak, aby bylo možno výsledky šetření srovnávat v čase (celkově byly asi 2/3 položek použity opakovaně), ale podle potřeby začlenit i položky aktuální důležitosti. Například pro již zmíněnou oblast řízení školy byla v dotazníku pro rodiče (příloha č. 4) opakovaně zařazena tatáž položka (pod č. 5). V dotazníku pro učitele pak bylo znovu použito sedm položek dotazníku z roku 2006/2007 (v příloze č. 5 se jedná o položky 5, 6, 7, 8, 9, 13, 15), některé z nich byly zčásti formulačně poupraveny. Vztahovaly se ke stylu a technikám vedení stávajících vedoucích pracovníků školy, především ke zvládání vůdcovství, pracovní komunikace (ukládání a uznávání úkolů) a motivování pracovníků. Nově byly přidány položky sledující náhled učitelů na četnost a průběh pedagogických rad, na informační systém s využitím e-mailů a kalendáře Microsoft Outlook, na realizaci kontrolních mechanismů, na možnost participovat na rozvoji školy a plně využívat svůj potenciál, na motivující podmínky k dalšímu vzdělávání (v příloze č. 5 se jedná o položky 10, 11, 12, 14, 16, 17, 18).

Dvojice členů rady si vytvářené verze dotazníků vzájemně oponovaly a na čtyřech po sobě následujících společných schůzkách umělecké rady byla podoba dotazníků ještě diskutována. Na konečné pracovní schůzce na počátku dubna 2010 byly kromě formulačních úprav (především vzhledem ke schopnosti mladších žáků pracovat s textem dotazníku) ještě řešeny (a diskutovány) následující skutečnosti:

1. bylo ověřováno, zda dotazníky zahrnují položky vztahující se ke všem povinným oblastem vlastního hodnocení školy,
2. bylo kontrolováno, zda položky dotazníků jsou v souladu s hlavními cíli práce školy,
3. bylo prověřováno, zda se na zjišťované skutečnosti opravdu zaměřují všechny tři varianty dotazníků: pro žáky, pro rodiče, pro učitele,
4. bylo konstatováno, že vedení rady rodičů je tvořeno jen „vstřícnými", nikoliv aktivními členy, proto budou rodiče v dotazníkovém šetření pouze v pozici respondentů,
5. bylo diskutováno:
   - do jaké míry má brát škola (její pracovníci) odpovědnost za kulturní chování svých žáků a dodržování etikety na veřejných akcích školy,
   - jak ve formulaci položek dotazníku nepředjímat negativní náhled na práci školy a ladit je pozitivně,
   - jak nevztahovat položky dotazníku přímo k osobám učitelů,
   - do jaké míry je vhodné a potřebné zařazovat otázky s otevřenou odpovědí,
6. bylo potvrzeno, že dotazníkové šetření bude provedeno v květnu a červnu,
7. bylo dohodnuto, že vyhodnocení a interpretaci získaných dat poté provedou všichni členové koordinačního týmu.

Také bylo zvažováno, jak nejoptimálněji oslovit rodiče: *„... Když ta škola něco slíbí, tak to také plní a co na to rodiče..."* (učitelka A, členka koordinačního týmu). Ze strany jedné členky týmu padl návrh opustit dosavadní využívání dotazníku a raději vést s rodiči strukturované rozhovory. Po krátké diskusi byla tato varianta zamítnuta. Jednak z časových důvodů, jednak s odkazem na *„neschopnost některých učitelů takto komunikovat".*

V souladu s časovým harmonogramem bylo dotazníkové šetření realizováno v květnu 2010. Koordinační tým právě jen k tomuto účelu odsouhlasil konečnou verzi tří typů dotazníků:

- Dotazník pro učitele (příloha č. 5)
- Dotazník pro žáky
- Dotazník pro rodiče (příloha č. 4)

Distribuci dotazníků pro žáky a rodiče opět zabezpečovali vyučující jednotlivých žáků. Vyplněné dotazníky respondenti anonymně vkládali do sběrných schránek umístěných v prostorách školy.

7.3.2 Vyhodnocení výsledků dotazníkového šetření

Návratnost dotazníků pro žáky byla 52%, pro rodiče 42%, pro učitele 70% (v roce 2006/2007 u žáků 48%, u rodičů 40% a u učitelů 80%). Statistické vyhodnocení všech dotazníků provedl kvůli jednotné podobě zpracování ředitel školy. Ve způsobu, jak interpretovat zjištěná data a závěrů využít pro zlepšení práce školy, však došlo oproti postupu v roce 2006/2007 k procedurální změně. Všichni členové umělecké rady obdrželi vyhodnocení všech dotazníků a ve stanoveném termínu se připravili na pracovní setkání. Tzn., že si vypracovali písemné podklady, v nichž jednak vyjádřili svou specifickou interpretaci zjištěných skutečností (poučený komentář) a jednak shromáždili svá doporučení ke zlepšení práce školy *(„… všichni věděli o všem…, všichni do toho byli navezeni...“*). Zadání mělo podobu otázky: „Posunuli jsme se?“ Z rozhovoru se členy rady vyplynulo, že tak měli možnost „přemýšlet o řešeních“, *„v různou dobu a postupně…“, a že této přípravě věnovali „i více než 10 hodin“*. Přihlíželi k výstupům z vlastního hodnocení školy před třemi lety, například jedna členka týmu to komentovala následovně: *„Dala jsem si před sebe ty výsledky a porovnávala.“ Také zohledňovali významnost zjištěných skutečností, „kolik je to lidí – ta procenta“,* i další souvislosti ze života školy. Nevyjadřovali se automaticky ke všem položkám dotazníků, zaměřili se na skutečnosti, které oni sami považovali za důležité, které je nějak oslovily. Podklady připravené v elektronické podobě pak dali k dispozici i řediteli školy.

7.3.3 Interpretace poznatků a tvorba zprávy o vlastním hodnocení školy

Veškeré závěry a doporučení jednotlivých členů koordinačního týmu byly během dvou měsíců postupně diskutovány na třech návazných jednáních umělecké rady. Závěry lze shrnout slovy ředitele školy: *„Nic nás nepřekvapilo, nebylo tam nic, co jsme nevěděli.“* Členové koordinačního týmu dodávali: *„Ale člověk si to znovu uvědomoval*,“ „je dobře, že jsme si to ověřili,“ „... a hodnocení dotazníků pro žáky bylo poučné pro jednotlivé učitele, pokud se týká jejich konkrétní výuky, mohou si prolistovat jednotlivé dotazníky...“ V propojení ještě i s dalšími poznatky o práci školy byl hledán konsenzus (*„konsenzus se dařil“*) v náhledu na aktuální situaci školy i na možnosti jejího dalšího rozvoje. Bylo sledováno, zda u položek dotazníků nenastal oproti minulému hodnocení „žádný zásadní rozdíl“, zda „nedošlo k propadu“, dále bylo zkoumáno, *„jak to posunout, zda je tu otevřený prostor...“*

Ke sledované oblasti řízení školy byly získány poznatky převážně velmi intimního charakteru, členové koordinačního týmu však o nich otevřeně a konstruktivně diskutovali. Výběrově lze zmínit třeba řešení otázky, jak do budoucna zefektivnit jednání pedagogické rady: *„Pedagogické rady… nedebatovat o nepodstatných věcech, více konkretizovat určité věci, nediskutovat a nerozebírat věci, které se netýkají všech, jednotlivé věci řešit s odděleními či jednotlivci...“* V centru pozornosti se ocitly i podněty na doladění pravomocí a odpovědností zástupce ředitele: „Zdá se, že je to šílená funkce – taková holka pro všechno – je to kancelářská síla nám k ruce? Koordinátor kulturních akcí a výrobce programů? Náplast na různé díry mezi ředitelem a účetním…?“ … *„Myslím, že by měla být povýšena důležitost jeho role...“* Na základě podnětu jednoho učitele/respondenta, že „vedení by nemělo být za každou cenu se všemi zadobře – když se jedná o školu, je

třeba bojovat“, bylo zvažováno, zda je zapotřebí „větší důslednosti při kontrole učitelů, při zadaných úkolech…“. V dobrém zazněl i tento povzdech/doporučení vzhledem k řediteli školy, „že je natolik pracovně vytížen, že by občas neškodilo ubrat…“.

Významnou část diskuse nad výsledky vlastního hodnocení zabralo zjištění, že se tentokrát vrátilo jen 70 % z dotazníků rozdaných učitelům školy (což bylo méně než v prvním šetření) a návrhy, jak zájem učitelů o tyto aktivity (potažmo o rozvoj školy) podpořit. S tím se propojila zjištění ohledně rezerv ve spolupráci učitelů, kdy bylo opakovaně žehráno na to, že se výuka neodehrává v jedné budově. „Pracovní i přátelské vztahy by podpořila společná budova...“ *„Vidíme se jen jednou za čtvrt roku na poradách a to kolektiv nestmelí.“* Zazněl i apel směrem k jednotlivým pracovníkům: *„Nevím, vše je na každém z nás, všichni bychom se měli nad sebou zamyslet a být vstřícnější, ochotnější...“*

Podkladem pro oficiální zprávu o vlastním hodnocení školy, kterou posléze zpracovával ředitel školy, byly nejen poznatky z realizovaného dotazníkového šetření, ale i komplex dalších informací pocházejících z četných zdrojů. Tak jako již v první vlně vlastního hodnocení se ještě kromě výsledků z dotazníkového šetření jednalo o následující zdroje:

- výsledky kontrol hospodaření, inspekční činnosti, hygieny, BOZP, výsledky revizí,
- závěry z hospitací,
- výsledky ze soutěží žáků,
- výsledky přijímacích zkoušek na vyšší stupně škol,
- výsledky analýzy názorů ze strany veřejnosti (tisk, jednání na MěÚ, s rodiči, veřejností atp.),
- výsledky analýzy podkladů o vztazích mezi žáky, mezi zaměstnanci i mezi oběma skupinami navzájem,
- zjištění z analýzy materiálních zdrojů pracovního prostředí.

Tyto zdroje ještě byly ve druhé vlně vlastního hodnocení školy rozšířeny:

- o výsledky analýzy evidence návštěvnosti kulturních akcí pořádaných školou,
- o výsledky analýzy počtu zájemců o studium na ZUŠ (podle oborů),
- o výsledky analýzy podkladů o výchovně-vzdělávacích výsledcích žáků,
- o poznatky z rozhovorů se žáky.

Zprávu o vlastním hodnocení školy pak ředitel předložil ke schválení pedagogické radě, poté v konečné verzi Radě rodičů při ZUŠ… a následně širší veřejnosti na www stránkách školy. Písemné materiály, tzn. vyplněné dotazníky, vyhodnocení dotazníků, zpracované podklady v podobě komentářů a doporučení členů koordinačního týmu apod., byly uloženy ve školním archivu.

7.4 Závěr aneb Stávající podoba autoevaluačních procesů a náhled na jejich funkčnost

Z předcházejícího textu lze shrnout, že autoevaluační procesy probíhají v ZUŠ ve dvou vzájemně se doplňujících souběžných proudech:

Realizace vlastního hodnocení školy	**Každoroční průběžná kontrola naplňování cílů**
v periodách daných školskou legislativou (2006/2007, 2009/2010): ■ dotazníkové šetření, ■ analýza všech dostupných dat o práci školy. Odpovídají: užší tým koordinátorů vlastního hodnocení (ředitel školy, zástupce ředitele, členové umělecké rady). Respondenti: učitelé, žáci, rodiče.	■ formulovaných v ročním i dalších plánech školy (vč. rozpočtu školy): 2006, …, 2010. ■ monitoring a analýza příslušných dat o práci školy. Odpovídají: jednotliví vedoucí oddělení, zástupce ředitele, ředitel školy, každý v rozsahu svých pravomocí.

Vlastní hodnocení školy vychází ze všech výše uvedených dostupných zdrojů o práci školy, zaměřuje se na všechny oblasti dané příslušnou legislativou, jejich struktura i další členění jsou v příloze č. 1. Je sledováno, zda v oblasti (podoblasti), případně u jednotlivé položky dotazníku nedochází v čase ke zhoršení. Veškerá zjištění (nejen anomálie) jsou v souvislosti se specifiky školy (klientské vztahy, méně časté setkávání učitelů a žáků při výuce, mnohdy individuální výuka, akcentovaná priorita uměleckého rozvoje a kultivace žáků apod.) a s přihlédnutím k jejímu okolí diskutována vedením školy a členy umělecké rady s cílem podpořit další rozvoj kvality práce školy.

Poznatky prospěšné pro zkvalitnění průběhu dalších autoevaluačních procesů:

1. Dosavadní pozitiva autoevaluace:

- V čase vysledovatelná „větší adresnost / konkrétnější zacílenost“ autoevaluačních aktivit školy.
- Ochota vedení školy při realizaci autoevaluačních procesů delegovat, ustupovat do pozadí a s tím související postupný nárůst osobní zaangažovanosti i „evaluační zdatnosti“ členů užšího týmu koordinátorů vlastního hodnocení.
- Zvýšená informovanost všech pedagogických pracovníků o práci celé školy (nejen jejich oddělení či místa pracoviště). Také tlak na další prohlubování vzájemné spolupráce, což je provázáno i se společnou prací na tvorbě ŠVP. Jak uvádí jedna ze členek týmu (učitelka), „... více spolupráce mezi odděleními, dále větší provázanost mezi jednotlivými odděleními; společná týmová práce na profesionální pedagogické úrovni…“.
- Pozitivem je i vstřícný přístup žáků jako respondentů, sami komentují, že „tohle už jsme taky dělali i u nás ve škole“ – lze tedy oceňovat i přínos těchto aktivit k podpoře autoevaluační kultury nové generace.

2. Registrované rezervy v dosavadním pojetí autoevaluace:

Práce se zpětnou vazbou je podle názoru ředitele školy při řízení školy samozřejmostí, neboť *„bez toho přece nelze řídit…“.* Autoevaluace bude ve škole realizována, ať už je vlastní hodnocení povinné, či nikoliv. Z diskuse členů koordinačního týmu i z rozhovorů s jednotlivci tohoto týmu pak v tomto smyslu vyplývají do budoucna následující zjištění a doporučení:

- Vedoucí oddělení, ale i vedení školy si kladou za prioritní úkol zaangažovat na autoevaluačních procesech všechny pedagogické pracovníky školy. Jako přemýšlivé respondenty, ale i aktivní distributory a tvůrce dotazníků. Cestou k tomu by mohlo být rozprostření větší pravomoci a odpovědnosti na další pracovníky, nejen na členy umělecké rady.
- Je pociťována potřeba více zaangažovat na autoevaluačních procesech i rodiče, ale s ohledem na specifika ZUŠ zatím nebyl nalezen vhodný postup. Na toto téma se bude diskutovat na Radě rodičů při ZUŠ, k zahájení diskuse a jejímu podněcování se zavázal ředitel školy.
- Je plánováno, že pro další vlnu dotazníkového šetření budou dotazníky podle potřeby (s přihlédnutím k aktuální situaci) inovovány. A to pokud se týká jejich zacílení i formulace jednotlivých položek.

■

7.5 Přílohy

Příloha č. 1 **Struktura hlavních oblastí hodnocení ze srpna 2006**

1.1 Struktura vlastního hodnocení – hlavní oblasti hodnocení

1.1.1 Úroveň výsledků práce školy zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům – analýza SWOT

- formulace slabých a silných stránek (na základě analýzy vnitřních podmínek školy)
- formulace příležitostí a hrozeb (na základě analýzy vnějších podmínek školy)

1.1.2 Podmínky ke vzdělávání

- materiální
- technické
- ekonomické
- hygienické
- vnější podmínky – demografické
  – politické
  – kulturní
  – konkurenční prostředí školy
  – vztahy s veřejností
- vnitřní podmínky – personální problematika
  – finanční problematika
  – zařízení a vybavení školy
  – informační systémy
  – řízení školy – koncepční záměry školy

1.1.3 Průběh vzdělávání

- realizace učebních plánů
  – charakteristika a priority učebních plánů
  – šíře vzdělávací nabídky školy
  – problematika ICT
- organizace, metody a formy práce
  – organizace školního roku
  – formy výuky
  – školní řád
  – metody výuky
  – možnosti konzultace žáků s vyučujícími
  – samostatná práce žáků
  – podpůrná opatření při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami
  – vzdělávání mimořádně nadaných žáků
  – prevence sociálně-patologických jevů

1.1.4 Podpora školy žákům, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy, rodičů, žáků a dalších osob na vzdělávání

- podpora školy žákům
  – poradenství pro žáky
  – nabídka komorní a orchestrální hry
  – žáci a zařízení školy
- spolupráce s rodiči
  – formy spolupráce

– konzultace s rodiči
– účast na akcích školy
– problémy ve spolupráci

- vzájemné vztahy školy, žáků, rodičů a dalších osob podílejících se na vzdělávání
  – účast žáků na řízení školy
  – účast rodičů na řízení školy
  – řešení připomínek, stížností
  – vztahy k představitelům obce, firem, institucí

1.1.5 Výsledky vzdělávání žáků

- rozbor výsledků prospěchu žáků – koncertní činnost
- výsledky žáků v soutěžích
- kritická místa studia
- zjišťování názorů žáků

1.1.6 Řízení školy, kvalita personální práce, kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

- struktura řízení
- poradní orgány
- složení pedagogického sboru
- kvalita pedagogického sboru
- existence personální strategie
- DVPP

Příloha č. 2 **Položky dotazníků (2006/2007) zaměřené na oblast řízení školy**

V dotazníku pro rodiče to byla položka:

- *S jakým přístupem se setkáváte při jednání s vedením školy při řešení různých záležitostí či problémů, při získávání informací atd.?*

V dotazníku pro učitele ZUŠ pak položky:

- *Spolupracují podle Vás učitelé dostatečně, ochotně a v odpovídající kvalitě?*
- *Jste vedením školy včas a dostatečně informováni o Vašich pracovních povinnostech a požadavcích na Vaši osobu? Ředitelem, zástupkyní, vedoucím oddělení?*
- *Vychází vedení školy vstříc navrhovaným projektům a podporuje jejich realizaci?*
- *Jste spokojen(-a) s prací ředitele školy?*
- *Jste spokojen(-a) s prací zástupce ředitele školy?*
- *Napište, čím by mohlo vedení školy přispět ke zlepšení chodu školy:*
  – Ředitel:
  – Zástupkyně:
- *Která charakteristika nejlépe vystihuje typ vedení naší školy?*
  – Direktivní
  – Liberální
  – Vstřícné
  – Jiné – upřesněte:
- *Vyhovuje Vám způsob, jakým ředitel připomínkuje Vaši práci?*
  – Ne, vyznívá to příliš kriticky.
  – Ano, pomáhá mi to zkvalitnit mou práci.
  – Jiná možnost – upřesněte:
- *Vytváří podle Vás vedení školy motivující podmínky pro Vaše další vzdělávání?*
- *Kontroluje se ve škole dostatečně zlepšování kvality práce učitelů?*
- *Jste dostatečně odměňováni za mimořádnou práci?*

Příloha č. 3 **Harmonogram realizace vlastního hodnocení školy (2009/2010)**

Sběr a třídění informací:	**zodpovídá:**	**termín:**
dokumentace pedagogická (učební plány, osnovy, …)	ředitel	září, říjen 2009
dotazníky (žákům, učitelům, rodičům)	umělecká rada vč. zástupce ředitele	březen, duben, květen, červen 2010
písemné podklady (posudky, hodnocení, inspekční zprávy, hospitace)	ředitel	únor 2010
vnitřní statistické ukazatele	ředitel	listopad, prosinec 2009
vnější statistické ukazatele (demografické faktory, spádové oblasti apod.)	ředitel	duben 2010
externí zdroje (materiály školských orgánů, obcí atd.)	ředitel	duben 2010
rozhovory s učiteli, rodiči, žáky zástupce	ředitele	květen 2010
informace získané z regionálních či jiných médií	zástupce ředitele	červen 2010

Zdroj: interní dokumentace školy

Příloha č. 4 **Dotazník pro rodiče žáků ZUŠ… (šetření k autoevaluaci školy)**

Vážení rodiče,
dostal se Vám do rukou dotazník s 21 otázkami, který vznikl v souvislosti se snahou zkvalitňovat a zefektivňovat práci vedení školy i jejích učitelů. V minulosti jste se již měli možnost s podobným dotazníkem setkat. Tímto šetřením chceme mimo jiné zjistit, co se od posledního průzkumu podařilo zlepšit a na čem je potřeba i nadále pracovat.
Snažíme se, aby naše škola byla moderní, aby se do ní žáci těšili a aby si z ní odnášeli to, co skutečně očekávají. Vyplněním tohoto dotazníku nám pomůžete zjistit, jestli tomu tak skutečně je, co je potřeba změnit nebo co naší škole úplně chybí.
Dotazník je anonymní a jeho vyplnění je dobrovolné. Přesto Vás prosíme, abyste se do tohoto průzkumu zapojili.
Vyplněný dotazník můžete odevzdat v kanceláři školy nebo jej vhodit do označených schránek na chodbách školy či dát přímo učiteli. **Uzávěrka je 21. května 2010.**
Děkujeme za spolupráci.
Umělecká rada ZUŠ…

Vybrané odpovědi označte křížkem. Každou odpověď je možno komentovat na volném místě přímo u konkrétní otázky.

Jméno učitele/učitelky Vašeho dítěte:

Váš věk: MUŽ – ŽENA

1. Myslíte si, že se naše škola zapojuje do kulturního dění v městě (obci) a okolí dostatečně?
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne

2. Považujete propagaci školy a jejích aktivit za dostatečnou? (v místním či regionálním tisku, v televizi apod.)
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne

3. Líbí se Vám dramaturgie našich koncertů a vystoupení? (skladba programu, konferování)
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne
Napište, na které akce chodíte nejčastěji a proč:

4. Jak hodnotíte interpretační úroveň výkonů našich žáků na koncertech?
Nízká /Dobrá /Vysoká

5. S jakým přístupem se setkáváte při jednání s vedením školy při řešení různých záležitostí či problémů, při získávání informací atd.?
Vstřícný přístup se zájmem o daný problém / Neutrální přístup / Nevstřícný přístup bez zájmu o daný problém / Nemám zkušenost

6. S jakým přístupem se setkáváte při jednání s třídním učitelem při řešení různých záležitostí či problémů, při získávání informací atd.?
Vstřícný přístup se zájmem o daný problém / Neutrální přístup / Nevstřícný přístup, bez zájmu o daný problém / Nemám zkušenost

7. Dostáváte ze strany školy včas a v dostatečné míře informace:
7.1 o akcích konaných naší školou?
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne

7.2 o vystoupení Vašeho dítěte?
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne

7.3 o prospěchu a chování Vašeho dítěte?
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne

8. Navštěvujete webové stránky naší školy?
Ano / Ne
Pokud ano, napište prosím případný návrh na jejich vylepšení, např. co na webu postrádáte atp.

9. Jste spokojeni s přístupem učitele(-ky) k Vašemu dítěti?
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne

10. Myslíte si, že učitel Vaše dítě motivuje a vytváří u něj pozitivní vztah ke studovanému oboru?
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne

11. Sděluje Vám Vaše dítě dojmy z výuky?
Ano / Ne

12. Využíváte možnost účastnit se vyučovací hodiny Vašeho dítěte?
Ano / Ne

13. Napište, jaký máte dojem z práce učitele(-ky) a z celkového průběhu hodiny (můžete využít poznatky z předchozích otázek): např. činorodá a tvůrčí atmosféra, detailní práce, korekce chyb, motivující předvedení díla učitelem, možnosti řešení technických a výrazových problémů…

14. Má Vaše dítě dostatek příležitostí k prezentaci svých studijních výsledků?
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne

15. Pozorujete u Vašeho dítěte pokrok ve studiu zvoleného oboru?
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne

16. Pozorujete na svém dítěti kladný vliv docházky do naší školy na rozvoj různých oblastí jeho osobnosti? Můžete uvést konkrétní oblasti.
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne

17. Jste spokojeni s nabídkou studijních oborů (nástrojů) školy?
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne
Pokud ne, prosím upřesněte:

18. Vypovídá esteticky interiér naší školy dostatečně o jejím uměleckém zaměření?
(Pouze pro žáky ZUŠ v … a pobočky G)
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne

19. Myslíte si, že prostory školy (učebny, taneční a koncertní sály atd.) jsou pro výuku kapacitně, technicky i hygienicky vyhovující? (Pouze pro žáky ZUŠ v…)
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne

20. Myslíte si, že rada rodičů na naší škole pracuje efektivně a smysluplně?
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne
Navrhněte oblasti, ve kterých by se RR mohla podílet na činnosti školy:

21. Napište, co se Vám na naší škole líbí a co případně postrádáte:

Děkujeme za vyplnění dotazníku.

Příloha č. 5 **Dotazník pro učitele ZUŠ… (šetření k autoevaluaci školy)**

Vážená kolegyně, vážený kolego,
dostal se Vám do rukou dotazník, který vznikl v souvislosti se snahou zkvalitňovat a zefektivňovat práci vedení školy a jejích učitelů. Měl by zachytit přednosti i nedostatky týkající se personální struktury školy, výuky, vzájemných vztahů, ale i vztahů školy s veřejností, dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků atd.
Dotazník je anonymní a jeho vyplnění je dobrovolné. Přesto Vás prosíme, abyste se do tohoto průzkumu zapojili. Vyplněné dotazníky odevzdejte ve sborovně do připravené schránky nejpozději dne 21. 5. 2010.

Děkujeme za spolupráci.
Umělecká rada ZUŠ…

Zvolenou odpověď označte křížkem (x). Odpovědi vyžadující Váš komentář vpisujte do vyhrazených textových polí pod otázkou.

1. Jak vnímáte vztahy v našem kolektivu? (např. ochota ke spolupráci, přátelské jednání, co se Vám nelíbí, převažují negativa či pozitiva, rozepište…)

2. Co by mohlo pracovní a přátelské vztahy podporovat, utužovat?

3. Vyjádřete svůj osobní postoj ke společným akcím (např. posezení na konci pololetí atp.). Jaký pocit z nich máte, jakým způsobem je prožíváte, co byste na nich uvítali, jakou roli pro vás tato setkání hrají atp.

4. Jak hodnotíte výši příspěvků z fondu FKSP?
Příspěvek na:
4.1 kulturu a sport
Nedostačující / Dostačující / Nadměrný
4.2 penzijní pojištění
Nedostačující / Dostačující / Nadměrný
4.3 vitamíny
Nedostačující / Dostačující / Nadměrný
4.4 obědy
Nedostačující / Dostačující / Nadměrný
4.5 rekreaci
Nedostačující / Dostačující / Nadměrný
4.6 občerstvení při kulturní akci
Nedostačující / Dostačující / Nadměrný
4.7 dary při životních výročích
Nedostačující / Dostačující / Nadměrný

5. Jste spokojen(-a) s prací ředitele školy?
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne
Zdůvodněte:

6. Jste spokojen(-a) s prací zástupce ředitele školy?
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne
Zdůvodněte:

7. Jste dostatečně odměňován(-a) za mimořádnou práci?
7.1 finančně
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne
7.2 verbálně
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne

8. Vyhovuje Vám způsob, jakým ředitel připomínkuje Vaši práci?
Ne, vyznívá to příliš kriticky./ Ano, pomáhá mi to zkvalitnit mou práci./ Jiná možnost – upřesněte:

9. Jste vedením školy včas a dostatečně informováni o Vašich pracovních povinnostech a požadavcích na Vaši osobu?
9.1 Ředitelem:
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne
9.2 Zástupcem:
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne
9.3 Vedoucím oddělení:
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne

10. Kontroluje vedení školy dostatečně plnění Vašich úkolů a dodržování termínů?
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne

11. Kontroluje vedení školy dostatečně kvalitu Vaší práce?
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne

12. Vytváří podle Vás vedení školy motivující podmínky pro Vaše další vzdělávání?
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne

13. Vychází vedení školy vstříc navrhovaným projektům a podporuje jejich realizaci?
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne

14. Máte dostatečný prostor k participaci na řešení problémů a cílů – je využíván Váš potenciál, jsou vítány, nebo potlačovány vaše inovace či řešení?
Vyjádřete se:

15. Napište, čím by mohlo vedení školy přispět ke zlepšení fungování školy a jejímu dalšímu rozvoji:
15.1 Ředitel:
15.2 Zástupce:

16. Jak vnímáte pedagogické rady z hlediska jejich celkového počtu?
Vyhovuje mi současný stav pěti pedagogických rad.
Uvítal(-a) bych větší počet porad s kratším trváním.
Vyjádřete se k jejich průběhu:

17. Jak často čtete služební e-mail?
Více než jednou týdně / Jednou týdně / Nepravidelně / Výjimečně / Nečtu

18. Vyhovuje vám informační systém fungující
18.1 formou e-mailu?
Ano / Ne

18.2 záznamem akcí ZUŠ v kalendáři Microsoft Outlook?
Ano / Ne
Máte návrh na vylepšení?

19. Navštěvujete webové stránky naší školy?
Ano / Ne

20. Považujete propagaci školy za dostatečnou?
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne
Čím by se, podle Vás, mohla zlepšit?

21. Myslíte si, že všechna oddělení pracují aktivním a tvůrčím způsobem a dostatečně reprezentují naši školu?
Oddělení pěvecké
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne
Kytarové oddělení
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne
Dechové oddělení
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne
Klavírní oddělení
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne
EKN
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne
Smyčcové oddělení
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne
Taneční
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne
Výtvarné
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne
LDO
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne
Popište, jaké vidíte konkrétní nedostatky. Jak si myslíte, že by měla práce vypadat?

22. Považujete prostory školy z kapacitního hlediska za vyhovující?
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne

23. Co na naší škole postrádáte?

24. Co vnímáte na naší škole jako pozitivum?

25. Kdybyste se opět rozhodoval o své budoucnosti, vybral byste si působení na naší škole?
Ano / Spíše ano / Spíše ne / Ne

Děkujeme za vyplnění dotazníku.

8 AUTOEVALUACE ANEB PRŮBĚH VZDĚLÁVÁNÍ SE ZAMĚŘENÍM NA HODNOCENÍ VÝUKY

Gymnázium a Střední odborná škola pedagogická Nová Paka (Kumburská 740) byla pro příklad inspirativní praxe vybrána s ohledem na dobrou pověst školy v regionu a veřejnou image tvořivé, moderní a aktivní školy spolupracující s městem a ostatními partnery. Významnou roli sehrála i odvaha k hledání cesty k vlastnímu hodnocení školy, motivace školy k zamyšlení nad svými plusy a minusy na této cestě, a to především v oblasti průběhu vzdělávání se zaměřením na hodnocení výuky. Důležitá byla i ochota školy poodkrýt své zkušenosti ostatním školám.

Gymnázium a Střední odborná škola pedagogická Nová Paka dává ostatním školám své zkušenosti k dispozici i přes přesvědčení, že vhodnou cestu k autoevaluaci, která je pro školu přínosem, si každá škola musí nalézt sama či že některé zkušenosti jsou přes veškerou inspirativnost nepřenositelné. Škola dává ostatním školám nahlédnout pod pokličku možná nikdy nekončícího hledání vlastní cesty.

Cílem textu je popsat hlavní zkušenosti Gymnázia a Střední odborné školy pedagogické Nová Paka s autoevaluací průběhu vzdělávání se zaměřením na hodnocení výuky a zprostředkovat je ostatním školám. V centru pozornosti stojí cesta školy od papírového po elektronické hodnocení projektových dní i dalších aspektů školy (například klimatu školy). Projektové dny (organizované školou, resp. pověřenými týmy učitelů, při různých příležitostech jako celoškolní vzdělávací akce pro žáky za účelem zejména oživení výuky a podpory aktivity, spolupráce a prezentačních schopností u žáků) škola organizuje od dubna 2006 a od samého počátku pamatovala na potřebu provádět jejich hodnocení – pro vlastní potřeby, pro získání zpětné vazby, pro inspiraci či poučení, jak v organizaci projektových dní postupovat dále apod. Samozřejmě, že na cestě dostály škola, podoba hodnocení projektových dní i samotná podoba projektových dní četných změn a posunů. Tento text si klade za cíl na některé hlavní poukázat.

8.1 Kontext fungování gymnázia a střední odborné školy

Zřizovatelem školy je Královéhradecký kraj. Škola se nachází v budově z počátku 20. století; budova školy patří k dominantám malého městečka s téměř 10 tis. obyvateli. Od

roku 2002/03 je v čele školy ředitel Mgr. Pavel Matějovský. V současné době škola nabízí studijní obory:

Studijní obor 79-41-K/41 gymnázium – všeobecné (čtyřleté studium)
Studijní obor 79-41-K/81 gymnázium – všeobecné (osmileté studium)
Studijní obor 75-31-M/005 předškolní a mimoškolní pedagogika (čtyřleté studium)

V okrese Jičín je gymnázium v Nové Pace jedním ze tří gymnázií nabízejících čtyřleté studium a jedním ze dvou nabízejících studium osmileté.

Střední odborná škola pedagogická v Nové Pace je jedinou střední odbornou školou pedagogickou v Královéhradeckém kraji. Svůj název střední odborná škola pedagogická nese od 1. 1. 2006 (do té doby byl platným název střední škola pedagogická). Zaměřením se jedná o školu připravující pro práci v mateřských školách, domovech mládeže, školních družinách a domovech pro mládež vyžadující zvláštní péči. Zaměření školy na obor předškolní a mimoškolní pedagogika představuje významné specifikum školy – škola je jedinou školou poskytující tento obor v Královéhradeckém kraji: „Zaměření pedagogické školy je jasně dané oborem, vychovat, vzdělat budoucí kantorky, učitelky. Aby to dělaly s láskou, aby byly na určité odborné úrovni“ (z výpovědi učitelů). Z hlediska velikosti školy se jedná o školu s kapacitou gymnázia 400 žáků a kapacitou střední odborné školy pedagogické 136 žáků. Součástí školy je i domov mládeže s kapacitou 180 lůžek a školní jídelna s kapacitou 450 jídel. Pro další bližší charakteristiku školy viz stránky www.gymnp.cz.

Škola se vyznačuje četnými pozitivními rysy. V obecnější rovině, v rovině života a přístupu školy jako celku, je Gymnázium a Střední odborná škola pedagogická Nová Paka typická především příjemnou a tvůrčí atmosférou s partnerskými vztahy na škole, aktivní kulturní participací žáků a image tvořivé, moderní a aktivní školy spolupracující s městem a ostatními partnery. O pozitivních rysech školy svědčí ostatně následující příklady aktivit na kole:

- školní časopis Heuréka (již několikrát hodnocený jako nejlepší studentský časopis v rámci ČR),
- školní interní soutěž Přírodovědná liga,
- využívání projektového vyučování,
- aktuální, živé a aktualizované internetové stránky,
- Novopacký slavíček – regionální pěvecká soutěž pořádaná školou – a pravidelné výtvarné plenéry a výstavy,
- aktivní účast žáků v tzv. malých grantech a úspěšnost žáků v krajských, celostátních i mezinárodních soutěžích,
- spolupráce se zahraničními školami,
- bezbariérovost školy využívající i školní e-maily pro každého učitele i žáka a web notesu, který je k dispozici žákům, učitelům, rodičům,
- pravidelné vánoční školní akademie pro rodiče, fungování studentského klubu a školního divadla,
- pravidelné setkávání ředitele školy s volenými zástupci jednotlivých tříd (studentský parlament) a společné řešení aktuálních problémů,
- využívání web notesu a elektronických dotazníků k hodnocení výuky, projektových dní a dalších oblastí a aspektů školního života.

Kladné stránky školy potvrzuje i konstatování ČŠI z roku 2008 o „nadstandardní úrovni v oblasti vedení školy“ a „příkladu dobré praxe v oblasti kvality podmínek a průběhu společenskovědního vzdělávání“ (Inspekční zpráva, 2008, str. 4–7).

8.1.1 Zdůvodnění zaměření na hodnocení průběhu vzdělávání

Hodnocení průběhu vzdělávání považuje vedení školy za nezbytný předpoklad zvyšování kvality školy. I proto se vedení školy snaží, aby mělo co nejvíce informací a zpětné vazby

v této oblasti. Veškeré informace získané v rámci hodnocení průběhu vzdělávání byly a jsou na škole zpracovány s cílem využít je při řízení školy a zvyšování kvality práce, ovšem úroveň i způsob zpracování prodělaly v průběhu času značné změny. Jak vyplývá z rozhovorů s vedením školy, na počátku si různé dotazníky i celoškolního rozsahu zpracovávali a vyhodnocovali sami ředitel se zástupkyní ředitele školy, a to ručně: „Když jsme to poprvé s panem ředitelem zpracovávali, tak jsme to jeden bral a druhý čárkoval" (z výpovědi zástupkyně ředitele). Teprve postupně vedení školy dospělo v této specifické oblasti hodnocení průběhu vzdělávání k efektivnějšímu delegování pravomocí a následně i k efektivnějšímu sběru i zpracování dat on-line formou.

V oblasti hodnocení průběhu vzdělávání je v současnosti škola charakteristická zejména využíváním elektronických on-line hodnocení výuky, projektových dní i dalších prvků školního života. Motivace školy k rozvoji v této oblasti vychází ze snahy co nejefektivněji monitorovat a následně podporovat příjemnou a tvůrčí atmosféru s partnerskými vztahy na škole i obecněji rozvoj školy a ze snahy školy, především jejího vedení, „dělat dobrou školu", do které chodí rádi žáci i učitelé.

V průběhu návštěv a rozhovorů na škole se ukázal ještě jeden důvod pro zařazení školy do příkladu inspirativní praxe v oblasti hodnocení průběhu vzdělávání se zaměřením na hodnocení výuky. Na škole se projevila motivace a úsilí v oblasti hodnocení výuky, a to prostřednictvím vzájemných učitelských hospitací. Vzájemné učitelské hospitace se staly vítanými a podporovanými většinou učitelů (do aktivity, která je součástí projektu Zvyšování kvality ve vzdělávání v Královéhradeckém kraji v operačním programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost „Velké školní klíčování". Do projektu se zapojilo 25 učitelů z 35 učitelů na škole. Vzájemné učitelské hospitace se rozběhly v listopadu 2010 s cílem „hodnotit výuku kolegů z hlediska výukových metod, poznat metody užívané učiteli z jiných tříd a hledat ty inspirativní metody" (z výpovědi koordinátorky projektu Velké školní klíčování). Více k projektu Velké školní klíčování viz http://vsk.gymnp.cz/. Přes skutečnost, že projekt začal teprve 1. 10. 2010 (plánován je do 1. 4. 2012), bylo již na podzim a v zimě 2010 na škole patrné, že učitelé v projektu začínají rozvíjet své dovednosti týmově a participativně. To se projevilo při hledání podoby kritérií hodnocení výuky z hlediska výukových metod – konkrétně při vytváření hospitačního archu a pravidel pro hospitace. Důležitým výstupem uvedených diskusí je posun od původního návrhu podoby hospitačního archu k verzi finální (viz příloha č. 1), prodiskutované a odsouhlasené učiteli zapojenými do projektu.

Škola tak potvrzuje postup na cestě ke skutečnému vlastnímu hodnocení školy, cestu k participativnímu řešení souvisejících otázek důležitých pro život školy (např. vize školy, strategického plánování rozvoje školy i vlastního hodnocení školy, využití supervize apod.). Přestože projekt Velké školní klíčování potvrzuje pozitivní trend, tato zpráva se dále aktivitami vyplývajícími z projektu více nezabývá, a to hlavně z důvodu jeho nedávného zahájení.

8.1.2 Vize školy

Gymnázium a Střední odborná škola pedagogická Nová Paka svojí činností usiluje především o poskytování všeobecného vzdělání na úrovni čtyřletého a osmiletého gymnázia a odborného pedagogického vzdělání na středoškolské úrovni. Snaha o naplňování tohoto cíle z pohledu školy a její vize vyplývá z analýzy činnosti školy, ze školské legislativy, kterou škola ve své činnosti plně respektuje, z vypracovaných školních vzdělávacích programů i z výpovědí vedení, pedagogického sboru, žáků i z rozhovorů se zástupcem školské rady a partnerů školy.

Aktuální cíle a vize, plán rozvoje školy vyplývají ze Strategického plánu rozvoje školy (2010–2015, viz příloha č. 2), ze školních vzdělávacích programů (viz tabulka 2), z ročních plánů školy a od roku 2010 také z textu „Základní pilíře vzdělávání na naší škole" uveřejněného na školních internetových stránkách http://www.gymnp.cz/home. V tomto dokumentu jsou konkrétně vytyčeny takto: *„Základní pilíře vzdělávání na naší škole jsou:*

- *příjemné a vstřícné prostředí pro rozvoj a uspokojování vzdělávacích potřeb každého žáka,*
- *všestranný rozvoj žáků s možností osobní profilace ve vyšších ročnících gymnázia,*
- *partnerské vztahy mezi žáky, učiteli a rodiči,*
- *vytváření zdravého prostředí podle zásad projektu Zdravá škola,*
- *spolupráce mezi učiteli v přístupu k žákům a vzdělávání,*
- *důraz na projektové vyučování, rozvoj komunikace, kritického myšlení, logického uvažování a řešení problémů,*
- *zavádění moderních metod a forem výuky a budování kvalitního pedagogického sboru,*
- *program prevence nežádoucích jevů působících na žáky a podpora pozitivního sociálního cítění žáků,*
- *motivace k celoživotnímu učení a příprava na studium na vysoké škole"*

(Základní pilíře vzdělávání na naší škole).

Tyto základní pilíře vzdělávání jsou zamířeny do tří pomyslných oblastí: a) edukační působení na žáka, b) profesní rozvoj pedagogického sboru, c) prostředí a klima školy. Tyto oblasti nejsou explicitně v pilířích rozlišovány; dodatečnou analýzou je možné vidět, že oblast edukační působení na žáka je zastoupena čtyřmi pilíři, oblast profesní rozvoj pedagogického sboru dvěma pilíři a oblast prostředí a klima školy třemi pilíři (více viz příloha č. 3). Pomyslné základní kameny všech tří dimenzí – žáci, učitelé, klima – jsou identifikovatelné i ve vizi formulované ředitelem školy při jednom z rozhovorů i ve Strategickém plánu rozvoje školy. Dominantní je přitom prostředí a klima školy, což vyplývá i z ústřední myšlenky dokumentu: „Mým největším snem a zároveň cílem je být ředitelem takové školy, do které by žáci i učitelé chodili alespoň trochu rádi" (Strategický plán rozvoje školy, 2007, s. 6 a 7).

Strategický plán rozvoje školy 2010–2015 je druhým strategickým plánem vypracovaným školou; první byl vypracován na období 2007–2010. Z úvodního slova obou strategických plánů (2007, 2010) vyplývá, že při zpracovávání tohoto dokumentu vedení školy vycházelo zejména z „ podrobné analýzy dosaženého stavu školy a změn oproti předchozímu období na základě závěrů SWOT analýzy, různých anket a dotazníků, rozhovorů s učiteli, žáky i rodiči, rozborů porad, školní dokumentace, analýzy výročních zpráv, inspekčních zpráv apod., z Dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v Královéhradeckém kraji, z platných zákonů, vyhlášek a nařízení MŠMT ČR (především o probíhající reformě školství), z návrhu finančního zabezpečení stanovených priorit, úkolů a cílů" (Strategický plán, 2007, 2010, s. 1). Z rozhovoru s ředitelem školy je navíc zřejmé, že Strategický plán pro období 2010–2015 je i výsledkem srovnání aktuálního stavu fungování školy s cíli stanovenými v plánu pro období 2007–2010. Potřebné srovnání provedl ředitel školy před ukončením platnosti prvního plánu. S ohledem na zvolený postup koncipování dokumentu i charakter analýzy je struktura obou plánů totožná. Formulované cíle jsou členěny do sedmi oblastí (A–G):

Oblast A Cíle, změny cílů a obsahu vzdělávání.
Oblast B Kvalita vzdělávání.
Oblast C Personální zajištění.
Oblast D Klima školy, image, komunikace a přenos informací.
Oblast E Mezinárodní projekty a spolupráce.
Oblast F Materiálně-technické podmínky, finance.
Oblast G Kvalita organizace práce a managementu.

Z porovnání obsahu konkrétních oblastí rozvoje vyplývá, že změny jsou pouze dílčího charakteru a že škola kontinuálně pokračuje ve směřování nastoleném v roce 2007 (z toho důvodu je v příloze zastoupen pouze aktuální strategický plán, tj. na období 2010–2015, viz příloha č. 2).

Zásadní rozdíl mezi oběma strategickými plány je v délce období, na které jsou stanoveny; první je na tříleté období a druhý na období pětileté. Uvedená změna se jeví být změnou strategickou a navazuje na rozhodnutí školy ponechat si před koncipováním příštího strategického plánu v roce 2015 delší časový odstup od vypracování autoevaluační zprávy (plánované na rok 2013). Tohoto delšího časového odstupu by vedení školy rádo využilo k systémovějšímu a detailnějšímu vyhodnocení plnění stávajícího plánu a následně k týmovému a participativnímu koncipování plánu nového.

8.2 Shrnutí dosavadní autoevaluace

Dle slov vedení školy skutečná snaha o zefektivnění získávání zpětné vazby od žáků i učitelů začala někdy v roce 2004–2005 zřízením autoevaluačního portálu – monitorovacího a evaluačního portfolia http://gnp.pfnet.eu.

Vedle evaluačních aktivit spojených s fungováním a využíváním autoevaluačního portálu (více viz podkapitola 3.2) však na škole probíhaly paralelně i další autoevaluační procesy a k tomu byly využity četné nástroje. Respondenty/aktéry/subjekty byli žáci, učitelé, rodiče. Rozmanitost školou užitých autoevaluačních nástrojů dokládá následující tabulka.

Tabulka č. 1 *Přehled hlavních užitých nástrojů autoevaluace*

Subjekty	Evaluační nástroj	Kdy realizováno?
Žáci	SCIO dotazník žáka (9. třída) SCIO testy Vektor anketa v 1. ročnících, dotazník Naše škola (viz příloha č. 4) anketa k tvorbě Charty proti šikaně anketa Diskutujte o budoucnosti Přírodovědné ligy (viz příloha č. 5) anketa ke školním uniformám analýza přijímacích zkoušek evaluace adaptačních kurzů	2006/07 2007, 2009 každoročně 2006/07 2007/08 2010 2010 každoročně každoročně
Učitelé	SWOT analýza SCIO vektor hospitace vedením školy vzájemné hospitace rozhovor k sebehodnocení sebehodnocení nadstandardních pracovních aktivit hodnocení akcí DVPP (příloha č. 7) hodnocení exkurzí kriteriální hodnocení učitelů vedením školy při navrhování odměn výroční zprávy předmětových komisí anketa Nejoblíbenější učitel (viz příloha č. 8)	2006 2007, 2009 vždy dle potřeby, zejména u začínajících pedagogů vždy dle potřeby a dohody v předmětových komisích vždy po hospitaci a po SCIO Vektor od roku 2007 každý měsíc, upraveno vnitřními předpisy (viz příloha č. 6) po každé akci DVPP po každé akci každý měsíc každoročně
Rodiče	dotazník pro rodiče Naše škola (příloha č. 9) komunikace formou web notesu, e-mailu jednání s výborem rodičů rodičovské schůzky	2006/07 průběžně k dispozici nonstop dvakrát ročně čtvrtletně

Při práci s těmito nástroji (pomineme-li dotazování externího SCIO charakteru), při sběru dat a jejich následném vyhodnocení se uplatňuje delegování pravomocí. Například ředitel školy zodpovídá za realizaci i vyhodnocení ankety v 1. ročnících, hospitace

vedením školy s následným sebehodnoticím rozhovorem a jednání s výborem rodičů. Ředitel školy také realizuje sebehodnoticí rozhovory s vyučujícími na základě zjištění z dotazníků SCIO Vektor o charakteru výuky. Ředitel a zástupkyně ředitele analyzují přijímací zkoušky, vyhodnocují sebehodnocení nadstandardních pracovních aktivit a provádějí kriteriální hodnocení učitelů vedením školy při navrhování odměn. Třídní učitelé zodpovídají za realizaci rodičovských schůzek a vzájemnou komunikaci s rodiči formou web notesu, e-mailu či telefonicky. Dotazník Naše škola měla na starosti zástupkyně ředitele, anketu k tvorbě Charty proti šikaně a dotazník k evaluaci adaptačního kurzu výchovná poradkyně.
U ankety Diskutujte o budoucnosti Přírodovědné ligy se projevil aktivní přístup jejího koordinátora, který byl nejen jejím realizátorem a vyhodnocovatelem, ale i iniciátorem.

8.2.1 Využití SWOT analýzy

V roce 2006, v rámci přípravy školy na tvorbu školního vzdělávacího programu, provedli na škole SWOT analýzu. „Podnět k vypracování SWOT analýzy v rámci autoevaluace školy vzešel od ředitele P. Matějovského na společném setkání učitelů 5. 6. 2006. Po základním vysvětlení metody a seznámení se s postupem následovalo cvičné provedení SWOT analýzy ve skupinách. Výsledky byly shrnuty, sepsány na archy balicího papíru a vyvěšené ve sborovně k diskusi a dodatečnému doplnění. Zároveň byly vyhodnoceny nedostatky tohoto cvičení (časové omezení, nerovnoměrně vytvořené skupiny, vynechané některé kroky). Pro další postup prostudovali učitelé RVP ZV (část D, kapitola 10) a na společném setkání 29. 6. 2006 vypracovali SWOT analýzu. Na dalším společném setkání 31. 8. 2006 byli pedagogové seznámeni se zpracovanými výsledky SWOT analýzy a byli vyzváni koordinátorkou ŠVP, aby se znovu vyjádřili k jednotlivým výrokům, což dobrovolně učinila zhruba polovina pedagogického sboru“ (Horalíková, 2006, str. 1, více viz Zpráva ze SWOT analýzy). Ze závěrečné školní zprávy k provedené SWOT analýze vyplývá, že údaje získané SWOT analýzou škole usnadnily:

- formulování výchovných a vzdělávacích strategií školy i prvních školních vzdělávacích programů,
- počáteční přípravu autoevaluace školy,
- pochopení, kde se v současné době škola nachází,
- komunikaci mezi pedagogickými pracovníky.

Z porovnání výstupu ze SWOT analýzy 2006 s aktivitami školy v roce 2010 vyplývá, že škola se snažila a snaží na získaná zjištění skutečně reagovat; například z prvních jedenácti identifikovaných ohrožení škola odstranila či úspěšně minimalizuje nejméně sedm ohrožení. Exemplárním příkladem je míra, do jaké se škole svým aktivním úsilím v grantové činnosti daří získávat nové finanční prostředky a tím bojovat s dalším ohrožením v podobě nedostatku financí. Dalším příkladem je snaha minimalizovat ohrožení školy formou šikany, násilí a vandalismu aktivní prací s Chartou proti šikaně, pravidelnými adaptačními kurzy a prostřednictvím zavedení pomoci starších žáků pedagogické školy žákům mladším. V neposlední řadě také z rozhovorů provedených v roce 2010 vyplývá, že na škole došlo k zlepšení pohledu na ŠVP apod. Podobně je možné nalézt návaznost mezi rozvojem školy v období 2007–2010, tj. v období po SWOT analýze, a příležitostmi a silnými stránkami školy a snahou o minimalizaci stránek slabých.

8.2.2 Práce s autoevaluačním portálem a Google docs

Z počátku (v roce 2004–2006) v podstatě nezávisle na prováděné SWOT analýze 2006 škola usilovala o zřízení autoevaluačního portálu; to dokazuje, že na škole ještě před vznikem povinnosti provádět autoevaluaci začali k jisté formě autoevaluace spontánně a operativně dozrávat. Původním záměrem bylo vytvořit prostředí pro otevřené fórum k vyjádření vlastních názorů, pro diskuse a ankety a místo, kde všichni účastníci mohou najít aktuální informace o dění ve škole. Využívání se však ukázalo jako problematické

a neefektivní i po ekonomické stránce a po zvážení poměru přínosu a nákladů bylo v roce 2008–2009 rozhodnuto, že je třeba vytvořit jiné prostředí. Jako mnohem úspěšnější – ze současného pohledu učitelů, žáků i vedení – se ukazuje již zmíněný Google docs, který škola od roku 2009/10 využívá k zadávání dotazníků, sběru dat i jejich vyhodnocování (z významnějších jmenujme):

- *Dotazník o kvalitě a možnostech vzdělávání* (elektronicky březen 2010, viz příloha č. 10)
- *Dotazníková metoda Kilmann-Saxtonovy kulturní mezery* (papírově 2006, elektronicky 2009)
- *Dotazník pro žáky* (2010)
- *Dotazník pro rodiče*
- *Dotazník pro absolventy* (2010, viz příloha č. 11)

Využívání Google docs za účelem dotazníkového hodnocení různých aspektů školy je hodnoceno kladně zejména pro jednoduchý přístup k výsledkům, k jednoduchému oslovení všech žáků školy (prostřednictvím zřízených školních e-mailových adres), k získání zpětné vazby na vyhlášené ankety, dotazníková šetření apod.

Jediné úskalí, které vyplývá z rozhovorů s vedením školy a koordinátorem ŠVP, je skutečnost, že papírové dotazníky distribuované žákům ve výuce byly zodpovězeny vždy větším počtem respondentů – v elektronické formě je to ponecháno na dobrovolnosti a návratnost se zatím pohybuje kolem 30 % u žáků (květen 2010). Na podzim 2010, při sběru dotazníků pro žáky, absolventy a rodiče, byla návratnost však již vyšší (u žákovských dotazníků 37 %, přitom nejvyšší v 1. ročnících 95 %, u rodičovských dotazníků 43 %, u absolventských odpovědělo 80 z oslovených 180, tj. 44 %). Pozitivní hodnocení převažovalo i mezi žáky a rodiči (negativní pohled vyvěral spíše z osobní preference papírové podoby, a to pouze v případě několika rodičů).

Na druhou stranu je třeba poukázat na situaci, kdy rodiče o dotaznících nevědí nebo o nich vědí pouze z doslechu, ale k žádnému se z neznámého důvodu nedostali (důvodem může být i nedostatek času či nedostatečný zájem rodičů). Z výpovědí vyplývá, že někteří rodiče mají nízké povědomí o dotaznících. Za zvážení stojí prověření toho, zda rodiče skutečně elektronické dotazníky dostávají do e-mailových schránek apod. „Dotazníky? To bych ani neřekl, že bych zaregistroval. Já myslím, že zpětná vazba je dělaná hlavně díky internetu (pozn. autorky: webnotes a e-mailová komunikace s vyučujícími) a díky rodičovským schůzkám. Informování se děje více přes žáky – myslím, že je to připravuje na život, jsou do toho vtahováni. Komunikace osobní, prostřednictvím dítěte, je lepší. Vím, že elektronické dotazníky jsou, ale nikdy jsem je nevyplňoval. Myslím, že jsem žádný nedostal“ (z výpovědi rodiče – člena školské rady).

Za velmi poučné lze považovat zjištění o potřebě překonat strach v počátcích a pojmenovat faktor strachu, který může na školách působit jako zdroj rezistence (odporu) vůči změnám, a tedy i vůči autoevaluaci škol. Ředitel hovoří o strachu v souvislosti s prvním využitím dotazníkové metody Kilmann-Saxtonovy kulturní mezery, ale ve své podstatě jde o fakt zobecnitelný na práci s jakýmikoliv novými autoevaluačními nástroji.

> *„Když jsem ten dotazník viděl, tak jsem si říkal, tenhle dotazník bych učitelům nikdy nedal. Asi jsem vztahovačný, hodně se tím trápím. Strach je potřeba překonat* (ředitel školy).
>
> *„Autoevaluace přinesla strach, jak to dopadne. Člověk si říká, jak to dopadne. Co s tím?*
>
> *Nakonec si člověk řekne, dobře, že víme, že se to zhoršilo, budeme řešit proč. Strach byl z toho, co řeknou na kraji, ale když si člověk uvědomí, že to dělá pro sebe, že ví, jak jít dál, tak to tak hrozné, tak špatné není“* (zástupkyně ředitele).

8.3 Současný stav autoevaluace

Současný stav autoevaluace na škole odráží aktuální způsob a rovinu pohledu učitelů a vedení školy na autoevaluaci jako takovou. Z výpovědí učitelů a vedení školy vyplývá, že autoevaluace se na škole osvědčuje jako „prostředek vytvoření dobrého motivačního klimatu a vnímání vztahů, prostředek zvyšování kvality školy obecně i konkrétně zkvalitňování učení, nástroj k zjednodušení koordinace na škole, prostředek k zjištění nedostatků a k jejich následnému odstranění, nástroj k poučení se z chyb, prostředek k odhalení i eliminaci toho negativního ze školního života".

Zástupci partnerů školy považují autoevaluaci školy spíše za nástroj řízení školy a zlepšení její kvality, který je nutný a může být i velmi funkční a potřebný, ale pouze za předpokladu zachování interního charakteru nástroje i výsledných zjištění: „Každá analýza je dobrá pro školu – vnitřní analýza –, ale problém vidím v povinnosti – vede to k formalistickému přístupu (pojetí)."

Současně však upozorňují na potenciální problém v „odkrývání karet školy" v době, kdy zřizovatel školy může rozhodnout o zrušení školy: „Problém je, pokud zpráva má být pro kraj, zřizovatele apod. – zejména teď v době optimalizačních snah" (z výpovědi partnera školy a člena školské rady).

Ve škole se začínají objevovat první náznaky toho, že učitelé a vedení spatřují souvislost mezi autoevaluací školy a cíli rozvoje školy:

> *„Cílem autoevaluace je, aby učitelé i žáci chodili do školy rádi. Snažíme se eliminovat to negativní ze školního života a my to negativní musíme odhalit. A já říkám žákům, a není to z mé hlavy, pokud se vám něco ve škole líbí, tak to všude říkejte, a pokud se vám něco nelíbí, tak mi to přijďte říct a já to odstraním. A oni samozřejmě nechodí a neřeknou. A neví se o tom a je to škoda a my to musíme odhalit „* (ředitel školy).
>
> *„Má autoevaluace souvislost s cíli školy? Určitě, měly by to být spojené nádoby, si myslím. Měly by se navzájem ovlivňovat, že i ty cíle by měly nějak v sobě zahrnovat nějakou autoevaluaci a zase autoevaluace by měla měnit cíle, nějak."*
>
> *Daří se to na škole? „Myslím, že se to daří, ale možná, že časem, jak budou ubývat žáci, tak bude potřeba ta autoevaluace školy větší, aby byly cíle pro žáky ještě přitažlivější. Myslím, že s ubýváním žáků by mělo přibývat práce na autoevaluaci"* (z výpovědí učitelů).

Velmi inspirativně, otevřeně a do hloubky reflektuje vlastní cestu školní autoevaluace zástupkyně ředitele:

> *„Samozřejmě jako povinnost, to bylo to první... Ale pak, když už se do toho člověk dostane, tak to má nějaké klady a zápory. Přece jenom ten člověk vidí, co už udělal, co by chtěl udělat, kam se to posunulo. Teď si zjistíme, co by chtěli třeba studenti, co by chtěli kantoři. Předtím se tím člověk nezabýval. A třeba jsme měli názor, že tohle studenti nechtějí, a ono jsme zjistili, že to chtějí, nebo tohle se jim nelíbí a my jsme mysleli, že se jim to líbí. A totéž u kantorů... Před povinností jsme to také dělali trochu, ale neříkali jsme tomu autoevaluace. Zákonná povinnost to nezkomplikovala. Spíš víc víme, proč to děláme a co. Dříve jsme to dělali víc intuitivně"* (zástupkyně ředitele).

Z tohoto subjektivního vykreslení zahájení cesty k autoevaluaci školy vyplývá, jak pomalu a postupně se vyvíjí motivace, chápání toho, co škola začala dělat v oblasti autoevaluace.

Objektivnější charakteristika současné podoby autoevaluace na Gymnáziu a Střední odborné škole pedagogické Nová Paka (viz níže podkapitoly 4.1 a 4.2) vychází z pohledu

vedení školy, učitelů, rodičů, žáků, ze školou užitých evaluačních nástrojů a z oficiálních dokumentů, zejména z Autoevaluační zprávy 2007 a Autoevaluační zprávy 2010, ze ŠVP gymnázium čtyřleté, ŠVP gymnázium nižší prima–kvarta, ŠVP gymnázium vyšší kvinta–oktáva.

8.3.1 Plánování a organizační zajištění autoevaluace na škole

Péčí o autoevaluaci, tzn. vypracováním autoevaluační zprávy i jejím řízením na škole, je ředitelem pověřen koordinátor školního vzdělávacího programu. Dlouhodobý plán autoevaluace stanovuje převážně ředitel školy spolu s koordinátorem školního vzdělávacího programu, a to na základě běžné každodenní komunikace s pedagogickým sborem. Potřebu vyvíjet ucelený systém týmového dlouhodobého plánování a hodnocení efektivity autoevaluace škola dosud nepociťuje a jedná se o předmět dalšího vývoje. Roční plánování zpravidla na začátku školního roku je více participativní, vychází zpravidla z podnětů koordinátora, příp. vedení školy a z následné diskuse s vyučujícími na poradách.

Plán autoevaluace na škole je zakotven v kapitole 1 Autoevaluační zprávy 2007 (viz příloha č. 12) a v kapitole 1 Autoevaluační zprávy 2010 (viz příloha č. 13) a ve školních vzdělávacích programech v přehledech oblastí sledovaných v rámci autoevaluace školy (viz např. tabulka č. 2). Forma dlouhodobého plánu je vypracována tak, aby autoevaluaci bylo možné realizovat spontánně na základě aktuálních potřeb školy. Plánování i organizační zajištění konkrétních autoevaluačních činností školy má dle slov ředitele školy i koordinátora ŠVP operativní charakter. To ostatně potvrzují i výpovědi učitelů a zástupkyně ředitele:

> *„Plán autoevaluace je spíše spontánní. Když něco napadne, tak se evaluuje."*
>
> *„Plánování autoevaluace? Já o tom nevím"* (z výpovědi učitelů).
>
> *„Řešíme to momentální potřebou. Není to o přesném plánu. Třeba si to do budoucna stanovíme, ale zatím nám vyhovuje toto – průběžně, spontánně, operativně"* (zástupkyně ředitele).

Na plánování a organizačním zajištění se hlavní měrou podílí vedení školy a koordinátor ŠVP, o čemž svědčí například následující výpovědi:

> *„Ze začátku nám pomáhala pí Horalíková (předchozí koordinátorka ŠVP). Pokud by to mělo být pravidelně, tak by to dělení zodpovědnosti muselo asi být. Marián Klapka (současný koordinátor ŠVP) je přes počítače"* (zástupkyně ředitele).
>
> *„Ředitel zadal úkol koordinátorovi ŠVP… Nevím, jestli někdo další – možná u dílčích činností, ale spíše náhodně."*
>
> *„Dělba by byla zbytečná – není vůle shora ani zdola. Dělbu bych nedoporučoval, je toho moc – grantů apod. Byla by to jen další povinnost. Myslím, že jednou to bude, ale teď ne"* (z výpovědí učitelů).

Plán autoevaluace spočíval na samém počátku, tj. někdy v roce 2006–2007, na koordinátorce ŠVP. Vedení školy, zejména ředitel s podporou zástupkyně ředitele, spatřuje svoji hlavní úlohu v tom, aby *„žáci i učitelé do školy chodili alespoň trochu rádi"* (ředitel, Strategický plán rozvoje školy, 2007, s. 7). Koordinátor ŠVP zůstal klíčovým aktérem plánování i realizace autoevaluace i po personální změně na pozici koordinátora ŠVP. Personální propojení obou funkcí koordinátora ŠVP a na škole dosud nepojmenované funkce koordinátora autoevaluace se vedení školy osvědčilo.

8.3.2 Cíle autoevaluace a kritéria kvality na škole

Z hlediska cílů škola autoevaluací chce *„zjistit aktuální informace o stavu školy a tím získat podklady pro plánování a realizaci jejího dalšího rozvoje“* (Autoevaluační zpráva, 2007, 2010, s. 5). Motivace k autoevaluaci na škole vychází i ze zaměření ředitele školy na cíl, aby *„učitelé i žáci chodili do školy rádi“. Autoevaluace je pro ředitele i školu nástroj, jak odhalit a následně eliminovat negativní jevy ve školním životě. V jiné rovině je možné říci, že autoevaluaci aktuálně na škole vnímají jako pomoc či nástroj „ke zkvalitnění a zefektivnění procesu vzdělávání a výchovy. Pomocí nástrojů vlastního hodnocení chceme určit oblasti, ve kterých škola dosahuje dobrých výsledků, a oblasti, ve kterých je třeba úroveň vzdělávání ještě zlepšit. Na základě analýzy a spolupráce všech účastníků se snažíme vypracovávat návrhy příslušných opatření a náprav“* (Autoevaluační zpráva, 2007, 2010, s. 5).

„Kritéria a časové rozvržení autoevaluace byla vymezena pro jednotlivé dílčí cíle, které si škola stanovila na každý školní rok v koncepčním záměru rozvoje školy – konkrétním ročním plánu“ (Autoevaluační zpráva, 2010, s. 5). Pojetí dílčích cílů autoevaluace se na škole prolíná s kritérii autoevaluace. Prolínání je patrné z Autoevaluační zprávy 2007 i 2010, i ze ŠVP 2010, kde se na jedné úrovni objevují dílčí cíle a kritéria, např.

- plánování a strategie,
- úspěšné zavádění ŠVP,
- finanční a hmotné zdroje,
- vybavení a zařízení.

„Hlavním kritériem jednotlivých oblastí by měla být efektivita a přínos pro další rozvoj školy, a to jak v oblasti materiálním, tak v oblasti výchovy a vzdělávání“ (Autoevaluační zpráva, 2007, 2010, s. 5).

V této oblasti by mohla pomoci větší konkrétnost. Na druhou stranu je i zde vidět obrovský pokrok, který škola učinila. Dokladem je například skutečnost, že při prvním vymezování oblastí sledovaných v rámci autoevaluace školy v Autoevaluační zprávě 2007 ani v ŠVP kvinta–kvarta 2009 není o kritériích žádná zmínka. Posun je patrný ve verzi ŠVP kvinta–kvarta z jara 2010, kde na základě připomínek a doporučení ČŠI byla dopracována zejména kategorie dílčí cíle a kritéria. Výsledná podoba plánu a struktury autoevaluace vyplývá z následující tabulky.

Tabulka č. 2 *Oblasti sledované v rámci autoevaluace školy ŠVP (jaro 2010)*

Oblast	Cíle a kritéria	Nástroje	Čas
Koncepce školy	Vyhovuje jako strategický materiál? Je v souladu s RVP ?	pozorování, evidence pozorovaných jevů, hospitace, vnější evaluace	průběžně
Výsledky vzdělávání	naplňování klíčových kompetencí, zvládání výstupů ŠVP	hospitace,vlastní poznámky a pozorování, vyhodnocení soutěží, žákovská portfolia a autoevaluační dotazníky	průběžně
Úroveň řízení školy Prostorové a materiální podmínky	plánování a strategie, kvalita personální práce, udržet standard vybavení školy	dotazníky pro učitele (on-line – je-li možné)	jednou za 3 roky (popřípadě více dle potřeby)
Finanční a hmotné zdroje	zajistit financování aktivit spojených s výukovým procesem	dotazníky pro učitele a žáky (on-line – je-li možné)	průběžně dle potřeby

Klima školy	vytvoření optimálního školního klimatu	dotazníky pro učitele a žáky (on-line – je-li možné)	jednou za 3 roky (popřípadě více dle potřeby)
Kvalita vyučovacího procesu	objektivizovat práci učitele	dotazníky pro učitele a žáky zpráva ČŠI, hospitace	průběžně (+ vždy po celoškolních projektech)
Kvalita výsledků vzdělávání	hodnocení a klasifikace, srovnání prospěchu, chování, přijímací řízení	SCIO testy, testy CERMAT, pozorování	průběžně

8.4 Hodnocení výuky

Zvolené zaměření příkladu inspirativní praxe – hodnocení průběhu vzdělávání se zaměřením na hodnocení výuky – vyplývá z výše specifikovaného charakteru školy a zejména z úsilí, které škola vynakládá na zefektivnění sběru zpětné vazby k výuce realizované formou projektových dní.

Z hlediska historického vývoje školy vychází tento text ze zkušeností školy s hodnocením výuky formou projektových dní papírovou formou, s hodnocením výuky formou projektových dní elektronickými dotazníky s využitím Google docs. Počátky celoškolního získávání zpětné vazby od žáků, učitelů na projektové dny sahají do roku 2006, kdy proběhl první projektový den na škole.

8.4.1 Hodnocení projektových dní

Projektové dny škola začala dělat v roce 2006; prvním byl Středověký den. U každého projektového dne se škola snažila získat od žáků alespoň nějakou zpětnou vazbu, zpočátku pouze formou kartiček – papírků –, kam žáci psali svůj názor na otázku: Co se mi líbilo/nelíbilo? Takovouto formou byly hodnoceny projektové dny až do dubna 2008.

V roce 2008 se na škole ve snaze získat od učitelů ucelenější zpětnou vazbu ke všem dosud konaným projektovým dnům rozhodli realizovat dotazníkové šetření Hodnocení projektových dnů v rámci tvorby ŠVP pro učitele. Dotazník sestávající z osmi otázek (tří polootevřených a pěti otevřených) byl zaměřen na evaluaci osmi projektových dní ve vzájemném srovnání (otázky z dotazníku k hodnocení projektových dní viz příloha č. 14). Učitelé hodnotili následující projektové dny:

1. Středověký den (duben 2006).
2. Evropský den jazyků I (září 2007).
3. Den poezie I (listopad 2007).
4. Majáles (květen 2008).
5. Evropský den jazyků 2 (září 2008).
6. Den poezie 2 (září 2008).
7. Doba kamenná (duben 2008).
8. Zelená škola (duben 2008).

Pomineme-li otázku 3 a 4 relevantní spíše pro tvoru ŠVP, z dotazníku, který vyplnilo 28 učitelů/učitelek, vyplynula důležitá zjištění, týkající se zejména:

- hodnocení jednotlivých projektových dní,
- motivace a očekávání pedagogů v oblasti projektových dní,
- subjektivního pohledu učitelů na formu projektu z hlediska přínosu pro rozvoj žáků, učitelů a školy,
- subjektivního pohledu učitelů na hodnocení a reflexi projektu, vč. způsobu, jakým byli hodnoceni žáci,

- názoru pedagogů na frekvenci a výběr tzv. tradičního projektového dne / projektových dní i na jejich podobu.

Výběr z hlavních zjištění z hodnocení projektových dní (2008) nabízí příloha č. 15. V roce 2009 začala škola pracovat s hodnocením projektových dnů formou elektronických dotazníků pro žáky. Jako první byl takto hodnocen projektový den Cesta tam a zpátky (tj. Den jazyků, podzim 2009). Dalším žáky elektronicky hodnoceným projektovým dnem byl Den Země v dubnu 2010 (dotazník viz příloha č. 16). Co se týče využití příkladů konkrétních návrhů na podobu výuky v budoucnosti, z výpovědí učitelů či žáků vyplývají některé návrhy inspirativní pro Gymnázium a Střední odbornou školu pedagogickou Nová Paka i pro školy ostatní:

- *zaměřit se pouze na jeden, maximálně dva projektové dny za rok a ty důkladně a týmově připravit vč. vhodně zvoleného tématu,*
- *dělat nejen celoškolní projekty, ale i projekty v menším rozsahu, např. pro jednotlivé třídy, pro zájemce apod.*
- *koncipovat projektové dny za účelem snížení rivality mezi studenty gymnázia a střední odborné školy pedagogické,*
- *motivovat žáky k větší participaci a angažovanosti na projektovém dnu větší integrací do výuky (např. napojením výstupu na výuky a hodnocení žáků),*
- *více rozvíjet týmovou spolupráci učitelů na škole,*
- *věnovat větší pozornost týmovému hodnocení projektového dne (skutečnou diskusí mezi pedagogy)* (z výpovědí učitelů a žáků školy).

Druhý z uvedených návrhů *„dělat nejen celoškolní projekty, ale i projekty v menším rozsahu, např. pro jednotlivé třídy, pro zájemce apod.“* škola aplikovala v praxi již ve školním roce 2010–2011, což opět potvrzuje, že škola nebere výstupy z hodnocení výuky na lehkou váhu a že je bere v potaz při každoročním plánování vzdělávání a vzdělávacích akcí. K aplikaci návrhu došlo po diskusích vyučujících nad výsledky dotazníků k projektovým dním, kde bylo dohodnuto, že celoškolní projektové dny budou nahrazeny miniprojekty či kvízem ke Dni Země, tzv. Zelenou školou 2011 (ke kvízu více viz příloha č. 17, k ilustraci organizace a evaluace jednoho z miniprojektů viz příloha č. 18). Motivace školy k organizaci miniprojektů a nepovinného ekologického minikvízu – jako vzdělávací akce na připomenutí Dne Země 2011 – vyplývá z reflexe aktivit školy v posledních třech letech: *„V uplynulých třech letech jsme na naší škole oslavili Den Země velkými projektovými dny, které zasáhly celou naši školu a dá se říci, že svým dopadem překročily její hranice. Jak se však říká, do jedné řeky dvakrát (natož třikrát) nevstoupíš a již při Dni Země 2010 nebylo možné si nepovšimnout, že se toto téma jako námět pro velké projektové dny již poněkud vyčerpalo. Proto si v letošním roce připomeneme svátek naší planety poněkud komorněji – a především nepovinně. Pouze pro zájemce je určen ekologický kvíz Zelená škola 2011.“*

8.5 Závěr

Tato zpráva o autoevaluaci na Gymnáziu a Střední odborné škole pedagogické Nová Paka vychází z přibližně osmnáctiměsíční vlastní reflexe dosavadních zkušeností školy s autoevaluací a interakce školy s externím pozorovatelem (autorkou tohoto textu). V průběhu této doby proběhly desítky rozhovorů s vedením školy, s učiteli, s žáky, s rodiči, zástupci partnerů školy, vč. zřizovatele. Provedeny byly analýzy nejen rozhovorů, ale i dokumentů školy, došlo i k pozorování některých autoevaluačních prvků užívaných školou (jednání školské rady, jednání čtvrtletní pedagogické porady, schůzky k evaluaci projektového dne Den Země 2010) i k pozorování konkrétního průběhu projektového dne, Dne Země 2010.

Zpráva se zaměřuje na momenty, které Gymnázium a Střední odborná škola pedagogická Nová Paka považuje za zásadní ve svých dosavadních autoevaluačních aktivitách obecně i specificky v oblasti autoevaluace průběhu vzdělávání se zaměřením na hodnocení výuky. Je tak činěno ve snaze zprostředkovat ostatním školám zkušenosti této školy z autoevaluace i jejich přesvědčení, že autoevaluace má pro školu přínos a smysl. Pozitivní reflexe rozvoje školy v oblasti autoevaluace, reflexe přínosu autoevaluace pro školu i motivace pokračovat v započatém úsilí školy je konstatována i v aktuální autoevaluační zprávě: *„Je za námi obrovský kus práce, kdy jsme se učili ohlížet se kritickým pohledem na to, co proběhlo, učili jsme se shrnout obrovské množství informací, zpracovávat jejich interpretace tak, abychom je mohli v budoucnu využít pro rozvoj školy… Vzhledem k dobré zkušenosti jsme se i nadále rozhodli využívat internetovou podobu dotazníků k případnému hodnocení či k zjišťování aktuálních potřeb našich žáků... Mezi naše hlavní priority patří i nadále upevňovat základní pilíře naší školy. Tyto priority a oblasti, ve kterých je třeba zlepšit úroveň vzdělání a výchovy, se stanou námětem pro autoevaluační proces v období následujícím“* (Klapka, 2010, str. 27).

Přesvědčení, k němuž škola přichází postupně, o pozitivním přínosu autoevaluace pro školu, pozitivní efekty i postupný posun v dané oblasti dokreslují a v mnohém potvrzují i následující výpovědi – příklady výroků z rozhovorů s vedením, učiteli a žáky:

„Víc se bavíme, vidí se, co třeba studenti vytkli, a je potřeba něco udělat. Víc nás to stmelilo. Nejsme ideální, ale myslím, že posun tu je“ (zástupkyně ředitele).

„Je vidět, že se pracuje na tom, co není dobře, co by mohlo být lepší.“

„Co vidím pozitivně, je to, že došlo ke změně postoje, autoevaluace dnes už není nadávka.“

„Elektronické dotazníky jsou zdrojem velice důležitých poznatků.“

„Myslím, že povinnost dělat autoevaluační zprávu nás donutila stanovit si cíle školy… ale chtělo by to dotáhnout. Hodně mezi námi o cílech moc nevíme. Všimla jsem si i toho, že mezi učiteli jsou někteří, kteří by se chtěli spolupodílet na formulaci cílů školy“ (z výpovědí učitelů).

„Před tím, než byla autoevaluace povinná, tak to bylo vše více takovým rozhovorem. Pak jsme si řekli, že musíme mít něco na papíře. Začaly dotazníky pro studenty, tak pro rodiče, tak pro kantory a začalo se to zpracovávat a ono z toho vzešly zajímavé věci. A začali jsme se v tom lidově hrabat a začalo nás to zajímat. A chtěli jsme se zeptat na to a to… a pak se do toho vložil koordinátor ŠVP a vše šlo přes počítač a už to bylo jednodušší“ (zástupkyně ředitele).

„Autoevaluace je dobrá věc. Škola to nedělá jen z povinnosti“ (z výpovědi rodiče).

„Vesměs, když se tady něco koná, tak se učitelé ptají. Máme možnost ovlivňovat dění na škole. Je hezké, že se ptají na náš názor, chtějí, aby se nám tady líbilo“ (z výpovědí žáků 1. G).

„Ty starší dotazníky byly více zaměřeny na třídu. Teď mi přijdou komplexnější“ (z výpovědi studentů septimy).

„Když jsem pročítala autoevaluační zprávu, myslím, že by si to měl pročíst každý rodič, protože myslím, že nevědí, co se tady vše děje a dělá. Jako běžný rodič nejsem seznámena se všemi akcemi. Myslím, že běžný rodič je hůře informován, protože každý přijde pozdě večer a neví to... Já bych to dala jako povinnost, asi bych to neměla takto říkat, ale… je to perfektně zpracované a je hrozná škoda, že se to neví. Myslím, že by bylo dobré udělat nějaký výňatek pro rodiče“ (z výpovědi rodiče a předsedkyně školské rady).

Z pohledu vnějšího pozorovatele se domnívám, že další pozitivní efekty z autoevaluace by škola mohla vytěžit z některých následných kroků v oblasti autoevaluace. Za zvážení stojí možnost explicitně pojmenovat a včlenit například funkci koordinátora autoevaluace; výhodou je pohled nezatížený tvorbou ŠVP, podpora intenzivnější komunikace, spolupráce a zkušenostního a činnostního učení nejen mezi koordinátorem ŠVP a koordinátorem autoevaluace, ale i mezi nejbližšími okruhy spolupracovníků jednotlivých vykonavatelů obou funkcí, později v celém pracovním kolektivu. Za zvážení stojí rotující koordinátor autoevaluace či rotující autoevaluační tým, kdy by vedení školy mohlo využít delegování dané funkce na určité období, např. na jeden školní rok, k podpoře participace jednotlivých vyučujících či dvojic na vlastním hodnocení činnosti školy ve smyslu reflexe činnosti školy. Mezi učiteli se objevil i zajímavý návrh na zřízení nerotujícího týmu lidí pověřených autoevaluací: *„Dovedu si představit někoho, nebo spíš malý tým, skupinu 3–5 lidí, kteří by to měli na starost. Ať už jde o inspirace z jiných škol, co se bude hodnotit… Nevím, jestli tady u nás je na to prostor, ale věřím, že jo. Rotujícího ne, ale skupinu ano. Mám obavu, že když to má na starost jeden člověk, tak už předává jen finální výsledky. Skupina by měla i větší oporu pro případné nepopulární názory“* (z výpovědí učitelů).

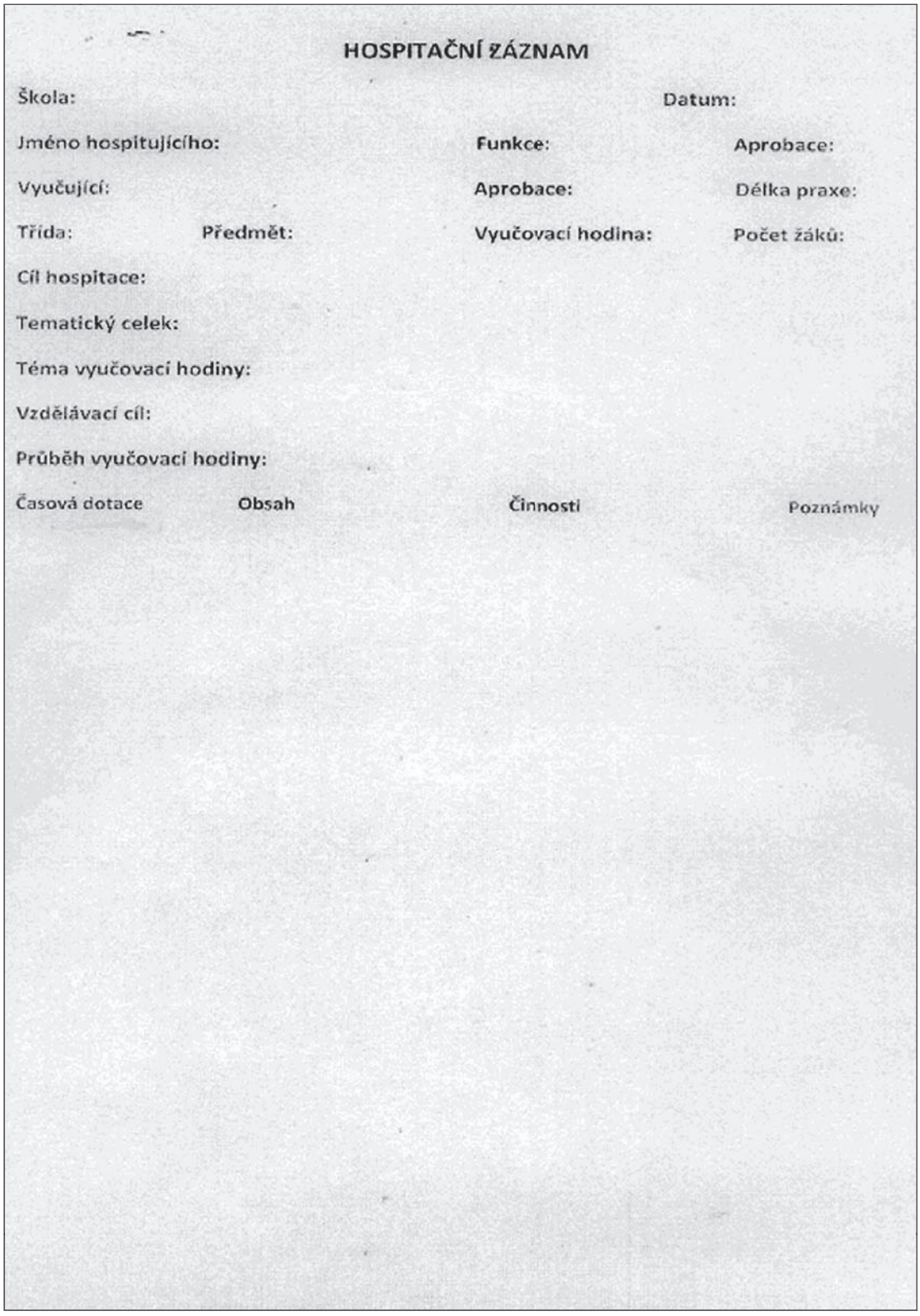
Dalšímu rozvoji školy obecně i v oblasti autoevaluace by mohlo pomoci větší povědomí o strategickém plánování i vizích školy zejména mezi učiteli a konkrétnější rozlišení dílčích cílů a kritérií autoevaluace; efekt by bylo možné očekávat ve snazším a efektivnějším vytvoření a využívání systému týmového a participativního plánování a hodnocení, vč. metaanalýzy.

Z pohledu autorky tohoto příkladu inspirativní praxe a zprostředkovatelky zkušeností Gymnázia a Střední odborné školy pedagogické Nová Paka s autoevaluací školy mi závěrem nezbývá než popřát této škole i školám ostatním další úspěšný rozvoj.

■

8.6 Přílohy

Příloha č. 1 **Finální verze archu pro hospitační záznam ve Velkém školním klíčování**



HOSPITAČNÍ ZÁZNAM

Škola: Datum:

Jméno hospitujícího: Funkce: Aprobace:

Vyučující: Aprobace: Délka praxe:

Třída: Předmět: Vyučovací hodina: Počet žáků:

Cíl hospitace:

Tematický celek:

Téma vyučovací hodiny:

Vzdělávací cíl:

Průběh vyučovací hodiny:

Časová dotace Obsah Činnosti Poznámky

Plánování a příprava výuky:	
Soulad obsahu učiva s ŠVP	1 2 3 4 5 0 -1
Soulad časové dotace s učebním plánem	1 2 3 4 5 0 -1
Vhodnost a přiměřenost stanovených výukových cílů	1 2 3 4 5 0 -1
Návaznost učební látky na předchozí učivo	1 2 3 4 5 0 -1
Začleňování průřezových témat do výuky	1 2 3 4 5 0 -1
Podpora utváření klíčových kompetencí u žáků	1 2 3 4 5 0 -1
Podmínky výuky:	
Vhodnost uspořádání a vybavení učebny vzhledem k činnostem a cílům	1 2 3 4 5 0 -1
Estetická úroveň učebny	1 2 3 4 5 0 -1
Psychohygienické zásady (členění hodiny, tempo výuky, relaxace, ...)	1 2 3 4 5 0 -1
Organizace a metody výuky:	
Účelné řízení výuky (členění, pokyny, pravidla, ...)	1 2 3 4 5 0 -1
Respektování individuálních potřeb a schopností žáků	1 2 3 4 5 0 -1
Zohledňování žáků s SPU a SPCH	1 2 3 4 5 0 -1
Vytváření prostoru pro samostatné učení	1 2 3 4 5 0 -1
Využívání prvků aktivního učení	1 2 3 4 5 0 -1
Využívání kooperativních metod učení a vyučování	1 2 3 4 5 0 -1
Respektování didaktických zásad	1 2 3 4 5 0 -1
Účelné využívání vyučovacího času	1 2 3 4 5 0 -1
Účelné využívání učebních pomůcek a didaktické techniky	1 2 3 4 5 0 -1
Názornost výuky	1 2 3 4 5 0 -1
Účelné využívání dalších zdrojů informací	1 2 3 4 5 0 -1
Vedení žáků ke schopnosti aplikovat učivo	1 2 3 4 5 0 -1
Možnosti alternativních postupů při řešení problémů	1 2 3 4 5 0 -1
Prostor k dostatečnému procvičování učiva	1 2 3 4 5 0 -1
Věcná a odborná správnost výuky	1 2 3 4 5 0 -1
Motivace a hodnocení:	
Využívání vstupní i průběžné motivace	1 2 3 4 5 0 -1

Motivace aktualizací učiva (př. z praxe, návaznost na životní zkušenosti žáků)	1 2 3 4 5 0 -1
Ověřování pochopení látky	1 2 3 4 5 0 -1
Zaměření otázek na pochopení vztahů i aplikaci učiva	1 2 3 4 5 0 -1
Využívání zpětné vazby, práce s chybou	1 2 3 4 5 0 -1
Respektování individuálních dispozic, oceňování snahy a pokroku žáků	1 2 3 4 5 0 -1
Pomoc při řešení problémů	1 2 3 4 5 0 -1
Podpora sebehodnocení a sebereflexe	1 2 3 4 5 0 -1
Interakce a komunikace:	
Respektování dohodnutých pravidel komunikace	1 2 3 4 5 0 -1
Rozvíjení komunikativních dovedností u žáků	1 2 3 4 5 0 -1
Vytváření prostoru pro vyjadřování vlastního názoru	1 2 3 4 5 0 -1
Respektování osobnostní jedinečnosti žáků	1 2 3 4 5 0 -1
Rozvíjení smyslu žáků pro kooperaci a vzájemnou toleranci	1 2 3 4 5 0 -1
Úroveň verbální i nonverbální komunikace učitele	1 2 3 4 5 0 -1
Mezilidské vztahy mezi vyučujícím a žáky i mezi žáky navzájem	1 2 3 4 5 0 -1
Výsledky výuky:	
Patrnost provázanosti učiva	1 2 3 4 5 0 -1
Pochopení mezipředmětových vztahů	1 2 3 4 5 0 -1
Schopnost a připravenost žáků aplikovat teorii v praxi	1 2 3 4 5 0 -1
Kultivovaný mluvní projev a vystupování žáků	1 2 3 4 5 0 -1
Tolerance v mezilidských vztazích a respektování partnerů v komunikaci	1 2 3 4 5 0 -1
Připravenost žáků pro další vzdělávání i pro život	1 2 3 4 5 0 -1
Celkové hodnocení hodiny:	1 2 3 4 5 0 -1

Hodnotící stupnice:

1 - vynikající, 2 – velmi dobrý, 3 – průměrný, 4 – pouze vyhovující, 5 – nevyhovující, 0 – nebylo hodnoceno, -1 - nelze hodnotit

Datum: **Podpis vyučujícího:**

Příloha č. 2 **Strategický plán rozvoje školy (2010–2015)**

GYMNÁZIUM A STŘEDNÍ ODBORNÁ ŠKOLA PEDAGOGICKÁ
KUMBURSKÁ 740, 509 01 NOVÁ PAKA
Tel. 493 721 320
Fax. 493 721 322
IČO: 60117001
Email: skola@gymnp.cz
http://www.gymnp.cz

Strategický plán rozvoje školy pro období 1. 9. 2010– 31. 8. 2015

„Kdo na nic nenamíří, nic netrefí.“ (Polské přísloví)

Tento dokument by měl být živým a otevřeným konceptem dalšího směřování naší školy v následném období. Stejně jako v předchozím období budu vděčný za každou připomínku či návrh směřující k rozvoji této školy. Každý z nás vidí školu z jiného pohledu – žáci, učitelé, provozní zaměstnanci, rodiče, rada školy, veřejnost, zřizovatel, školní inspekce či nejrůznější partneři školy. A právě výměna názorů a zkušenosti přicházející z různých stran může být jen ku prospěchu dalšího vývoje školy.
Jsem přesvědčen, že tento plán rozvoje školy především pomůže zvýšit kvalitu výchovy a vzdělání, které škola zprostředkovává svým žákům, a napomůže dalšímu zlepšení vzájemné spolupráce vedení školy, pedagogů, rodičů, zřizovatele či veřejnosti. Základním rysem tohoto dokumentu je snaha o komplexnost pohledu na rozvoj školy a zejména naprostá otevřenost.

Tento strategický plán vychází:
z podrobné analýzy dosaženého stavu školy a změn oproti předchozímu období na základě závěrů SWOT analýz, různých anket a dotazníků, rozhovorů s učiteli, žáky i rodiči, rozborů porad, školní dokumentace, analýzy výročních zpráv, inspekčních zpráv, nejrůznějších kontrolních zjištění apod.

- z Dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v Královéhradeckém kraji
- z platných zákonů, vyhlášek a nařízení MŠMT ČR (především o probíhající reformě školství)
- z návrhu finančního zabezpečení stanovených priorit, úkolů a cílů

I. Charakteristika školy
Gymnázium a Střední odborná škola pedagogická, Nová Paka, Kumburská 740, je příspěvkovou organizací. Zřizovatelem školy je Královéhradecký kraj. Gymnázium v Nové Pace má více než stoletou tradici. Bylo založeno v roce 1910. Je jedním ze tří gymnázií v okrese Jičín, jen dvě však nabízejí program osmiletého studia. Ve školním roce 1990/1991 bylo zavedeno nejprve sedmileté, později osmileté gymnázium, které přijímá uchazeče z 5. třídy základní školy. Patří tedy mezi gymnázia, která na základě prvorepublikové tradice prosazovala v 90. letech víceleté studium jako první. Víceleté studium je určeno pro talentované žáky. Jedná se o preferovanou formu studia, neboť naše škola má vytvořeny lepší podmínky pro práci s talentovanými žáky, než je tomu na ZŠ. V roce 1974 byla v Nové Pace otevřena střední pedagogická škola, která se stala součástí gymnázia. Je jedinou střední odbornou školou pedagogickou v Královéhradeckém kraji. Připravuje absolventy pro práci v mateřských školách, domovech mládeže, školních družinách a domovech pro mládež vyžadující zvláštní péči. Kapacita pedagogické školy neumožňuje uspokojit všechny zájemce o studium. Hlásí se i studenti z jiných krajů.

Od 1. 1. 2006 škola změnila název na střední odborná škola pedagogická. Součástí školy je i domov mládeže a školní jídelna.

II. Analýza dosaženého stavu a změn v předchozím období

A. Image školy

- zaměstnanci školy (pedagogičtí i nepedagogičtí), žáci i rodiče (klienti) přikládají image školy velký význam, zajímají se o to, jakým způsobem se škola prezentuje na veřejnosti, výrazně vyzdvihují prezentaci školy na mezinárodní úrovni (mezinárodní projekty, spolupráce se školami v zahraničí, prezentace pěveckého sboru AMABILE v zahraničí – v poslední době Slovensko, Itálie)
- v současné době je škola zapojena v mezinárodním projektu Comenius – pětistranná spolupráce se školami ve Slovinsku, Turecku, Itálii a Španělsku
- všichni považují za důležitou součást image školy vysokou úroveň pedagogického sboru, vysoké zastoupení mužů, téměř stoprocentní odborné i pedagogické způsobilosti pedagogů
- kladně je hodnocena úroveň řízení a organizace školy, vysoký zájem vedení, pedagogů i správních zaměstnanců o materiální a estetickou úroveň exteriéru a interiéru školy
- respondenti považují informovanost veřejnosti o dění ve škole za dobrou, přesto v této oblasti má škola rezervy
- škola se prezentuje veřejnosti i prostřednictvím vlastních webových stránek, má pravidelné rubriky v městských novinách ACHÁT, o své činnosti informuje veřejnost v regionálním tisku, škola má vlastní informační DVD
- škola je postupně zpřístupňována veřejnosti organizováním výstav výtvarných děl svých žáků, organizováním pěveckých koncertů, studentského divadla, pravidelným pořádáním Vánoční akademie a dalších kulturních akcí
- škola se veřejnosti již řadu let významně prezentuje organizováním regionální soutěže Novopacký slavíček, významně se spolupodílí na organizaci mezinárodní houslové soutěže Muzikova Nová Paka
- několik let škola zprostředkovává vzdělávání v oblasti cizích jazyků zájemcům z řad veřejnosti organizováním jazykových kurzů, veřejnost navštěvuje kurzy keramiky též organizované školou (vše v rámci doplňkové činnosti)
- škola se významně prezentuje „projektovými dny“, které si získaly velkou oblibu žáků i učitelů a popularitu v řadách veřejnosti
- v současné době probíhá ve škole projekt Zvyšování kvality ve vzdělávání v KHK v operačním programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost „Velké školní klíčování“
- škola obdržela v nedávné době certifikát „Zdravá škola“, v této oblasti jsme prezentováni jako škola s příklady dobré praxe
- škola je aktivně zapojena do celostátního ekologického projektu „Ukliďmě si svět“
- respondenti hodnotí kvalitu poskytovaných služeb na velmi vysoké úrovni, rezervy jsou spatřovány v oblasti mimoškolních aktivit a v menší míře v nabídce služeb školní jídelny (požadována možnost výběru ze dvou jídel, popř. ze dvou příloh)
- velmi je vyzdvihována oblast posilování tradičních aktivit školy a jejich postupné přetransformování a ukotvení do tradic školy, ty tvoří pilíře nově vzniklých ŠVP.

B. Klima školy

- pedagogové hodnotí vzájemné vztahy jako standardní, je patrná snaha podporovat dobré, přátelské a spolupracující prostředí, v němž by docházelo k přirozenému předávání zkušeností nejen mezi generačně rozdílnými skupinami členů sboru (práce předmětových komisí, výjezdní porady, společné oslavy významných svátků, aktivní účast pedagogů na školních kulturních akcí...)
- došlo k výrazné eliminaci problémů ve vztahu učitel–žák, i když ty se občas stále objevují v nižších ročnících víceletého gymnázia

- problémy v žákovských kolektivech, tedy mezi žáky navzájem, se objevují také převážně jen v těchto ročnících, nejde však o specifiku v naší škole, nýbrž o věkový fenomén
- minimálně se projevuje dříve častá (a naprosto zbytečná) rivalita mezi studenty gymnázia a pedagogické školy, tento jev je však obvyklý na školách s různými studijními obory

C. Organizace a řízení
- úroveň řízení školy je hodnocena kladně, kompetence jsou jasně stanoveny vnitřními směrnicemi
- důvěra žáků, rodičů i pedagogů ve vedení školy je na velmi dobré úrovni
- pedagogové by přivítali větší podíl na řízení školy, konkrétně však mají problém se s touto možností vyrovnat (kritika občas postrádá návrh alternativního řešení) – tento fenomén přetrvává
- činnost předmětových komisí je centrálně koordinována, dílčí rezervy jsou ve vzájemné spolupráci členů některých komisí

D. Ekonomika a materiální vybavení
- hospodaření školy je vyrovnané, přidělené normativy a provozní prostředky určené škole nepokrývají skutečné potřeby školy; s touto skutečností se snažíme vyrovnat řadou úsporných opatření na úkor kvality naší činnosti, v posledních 5 letech se škola nikdy nedostala do finanční ztráty
- škola se snaží naplňovat účelně fondy a využívat je pro financování plánovaných investičních akcí
- významným ekonomickým činitelem jsou příjmy ze zisku doplňkové činnosti školy, doplňková činnost probíhá ve srovnání s ostatními školami nadstandardním způsobem
- dalšími nezanedbatelnými mimorozpočtovými příjmy školy jsou dotace škole z grantů od zřizovatele a nejrůznějších nadací (v této oblasti patříme mezi nejaktivnější školy v KHK), dále pak finanční pomoc rodičovských sdružení (SRG a SRPŠ)
- v odměňování pracovníků je kladen důraz na průběžné objektivní vyhodnocování, mzdy se daří udržet, i když stále s většími potížemi, nad celostátním průměrem
- je třeba pokračovat v pravidelném, systematickém a promyšleném investování do fyzického stavu budovy i do úprav vnitřních prostor, za posledních pět let se podařila kompletní rekonstrukce kotelny ve škole včetně celého topného systému na DM, výměna oken ve škole i na DM, vybudování studentského klubu, rekonstrukce šatních prostor
- došlo k výrazné, i když ne kompletní, modernizaci didaktické a výpočetní techniky a počítačové sítě
- stále probíhá postupná modernizace odborných učeben a výměna školního nábytku
- provozní i mzdové prostředky se odvíjejí od počtu žáků ve škole, prioritou je tedy udržet či navýšit počty žáků do maximální povolené kapacity, což je v období silného demografického poklesu žáků stále větším problémem

E. Výchovně vzdělávací proces
- spolupráce rodičů se školou při výchově a vzdělávání je hodnocena jak pedagogickými pracovníky, tak klienty jako dobrá, kolísavou hodnotu má spolupráce v případě určitých třídních kolektivů a odvíjí se výrazně od osobnostní kvality konkrétních pedagogických pracovníků a struktury sociálně-ekonomického zázemí jednotlivých žákovských kolektivů
- ve výuce bývá problém s motivací žáků, a to jak s úvodní, tak s průběžnou, dále je třeba posilovat zpětnou vazbu a objektivní hodnocení žáků, určitý problém se jeví v oblasti sebehodnocení žáků
- příprava vyučovacích hodin je na velmi dobré úrovni, převládá dobrá organizační struktura hodin, jako výrazně pozitivní se jeví ve většině případů velmi kvalitní interakce učitel a žák

- škola má vypracované vlastní ŠVP, podrobné a přehledné učební plány, jejich plnění bývá analyzováno předmětovou komisí a kontrolováno vedením školy
- efektivita vyučovacích hodin je dobrá, daří se efektivně využívat učebních pomůcek a didaktické techniky, zřejmý je zájem většiny vyučujících zavádět nové vyučovací metody
- využívání informačních technologií ve výuce je velmi rozdílné u různých předmětů a vyučujících, je odvislé především od vztahu pedagogů k této technologii

III. Stanovení hlavních strategických cílů

A. Cíle, změny cílů a obsahu vzdělávání

- seznamovat s cíli reformy školství a probíhajícími změnami zaměstnance školy, podporovat další vzdělávání v této oblasti, zřejmá a zásadně opodstatněná je nevole se zavedením státních maturit, a to především z důvodu nadměrné administrativy s tím spojené
- zaměřit výuku především na osvojení a rozvoj klíčových kompetencí a plnění cílů základního a středního vzdělávání
- konkrétním cílem jednotlivých vzdělávacích oblastí, oborů a předmětů bude naplňování očekávaných výstupů stanovených RVP pro příslušný druh školy v souvislosti s očekávanými výstupy všech průřezových témat
- od 1.9.2011 začne výuka ve třídě 1.A podle ŠVP, což je poslední obor školy, který dosud neměl vlastní ŠVP
- rozvíjet týmovou spolupráci vyučujících všech ročníků, zkoušet nové formy a postupy a následně je analyzovat a hodnotit. Obzvlášť velkou pozornost věnovat uplatňování obsahu průřezových témat do výuky a života školy
- sledovat změny a rozvoj v tomto směru na celostátní úrovni, ověřovat a přebírat dobré zkušenosti
- intenzivně sledovat plnění ŠVP, podporovat další vzdělávání učitelů v tomto směru, týmovou spolupráci v předmětových komisích pod vedením koordinátora ŠVP
- sledovat a hodnotit uplatnění absolventů jednotlivých oborů, požadavky trhu práce a pružně reagovat přizpůsobením vzdělávacích obsahů jednotlivých předmětů
- zkvalitňovat nabídku volitelných předmětů podle zájmů žáků a potřeb trhu práce z hlediska celoživotního vzdělávání, rozšířit možnost studia cizích jazyků, informatiky, sportovně zaměřených kurzů atd.
- velkou pozornost udělovat osobnostnímu a sociálnímu rozvoji žáků nejen v procesu výuky, ale především v každodenní výchovné práci, v třídnických hodinách, na školních výletech, v projektovém vyučování, do výuky všech předmětů i nadále pravidelně zařazovat besedy, dílny, exkurze, výlety, hry, soutěže, olympiády apod.
- v rámci environmentální výchovy podporovat neformální aktivity (žáci se aktivně věnují úpravě okolí školy, třídy, třídění odpadů atd.)
- školní výlety zaměřovat též na poznávání přírodních krás České republiky a Evropy
- nadále rozvíjet pozitivní vztah žáků k pohybu a zdravému způsobu života

B. Kvalita vzdělávání

- podporovat přátelský, vstřícný vztah všech pracovníků k žákům, výuku zakládat na partnerském přístupu, vychovávat v žácích velkou míru samostatnosti a zodpovědnosti za své jednání, přistupovat k hodnocení a klasifikaci žáků podle zásad pozitivní motivace
- zefektivnit přípravu učitelů a formy výuky pomocí informačně-komunikačních technologií, podporovat a motivovat pedagogy, aby se dále vzdělávali v této oblasti a přenášeli nové moderní poznatky do hodin a projektů
- ve spolupráci s předmětovými komisemi stanovit kritéria kvalitní výuky v jednotlivých oblastech, zaměřit hospitační činnost na efektivitu a kvalitu výstupů vzdělávacího procesu

- pokračovat v ověřování kvality vstupních znalostí a očekávaných výstupů pomocí nezávislého testování žáků (SCIO), analyzovat výsledky přijímacích a maturitních zkoušek a postupovat podle závěrů
- pokračovat v přípravě uchazečů o studium na střední odborné škole pedagogické, nabídnout přípravné kurzy pro přijímací zkoušky z praktické části
- pokračovat v přípravě uchazečů o studium na víceletém gymnáziu, nabídnout přípravné kurzy pro přijímací zkoušky
- obnovovat průběžně školní, klasifikační a sankční řád podle nových poznatků a zkušeností

C. Personální zajištění
- plynule uvádět do školské praxe nové zákony, vyhlášky a nařízení, pružně vytvářet a aktualizovat vnitřní směrnice a pokyny
- udržet příznivou stabilní skladbu pedagogického sboru
- zlepšovat systém motivačního finančního ohodnocení podle moderních zásad managementu, pružně pracovat s nenárokovou složkou ohodnocení v rámci pozitivní motivace pracovníků
- snažit se udržet mzdy nad celostátním průměrem
- pokračovat v zavedených formách sebehodnocení pedagogů, zdokonalovat systém motivace podle míry splnění stanovených osobních profesních cílů vyučujících, motivačního ohodnocení pro vzájemné vzdělávání v předmětových komisích
- dále podporovat další vzdělávání pedagogických pracovníků především v oblasti rozšíření odborné kvalifikace nebo pedagogické způsobilosti, v oblasti reformy školství (ŠVP, nové maturity), studia nových informačně-komunikačních technologií (interaktivní tabule, e-learning atd.) a specializačního studia
- podporovat praxe a stáže studentů VŠ ve škole za účelem vytvořit zaměstnaneckou rezervu
- velkou péči věnovat novým zaměstnancům, přidělovat jim uvádějící učitele z předmětové komise, povzbuzovat je k dalšímu vzdělávání a osobnímu růstu

D. Klima školy, image, komunikace a přenos informací
- doplňovat stávající formy poskytování informací veřejnosti o formy nové
- zkvalitňovat podobu webových stránek školy, a to jak po stránce vzhledové, tak především po stránce obsahové, zapojit postupně všechny členy pedagogického sboru do prezentace svých předmětů na webových stránkách školy
- využívat ŠIP (školní informační portál) jako prostředku přenosu informací směrem k žákům
- efektivněji pracovat se studentskou radou školy, lépe využít jako prostředku obousměrné komunikace mezi vedením školy a studenty
- udržovat školní matriku a dokumentaci v naprostém souladu s bezpečnostními předpisy a zákony
- v komunikaci mezi všemi účastníky procesu vzdělávání uplatňovat zásady otevřenosti, věcnosti a partnerského přístupu
- dále zkvalitňovat neformální komunikaci s rodiči (obzvlášť žáků mladších tříd)

E. Mezinárodní projekty a spolupráce
- udržovat a nadále rozvíjet kontakty a spolupráci na mezinárodních projektech a výměnných zájezdech s partnerskými školami v zahraničí
- snažit se zapojit co největší počet žáků do uvedených projektů
- hledat nové partnerské školy v zahraničí a zahájit nové další formy spolupráce
- aktivně se zapojovat do grantové činnosti pro oblast mezinárodní spolupráce

F. Materiálně-technické podmínky, finance

- v co možná nejbližším termínu zrealizovat „velké investiční akce“ (finančně zajistit) – výstavba vlastního multifunkčního hřiště za školou, revitalizace školní botanické zahrady, rekonstrukce bytu po bývalém školníkovi, rekonstrukce sociálního zařízení v prostoru tělocvičny
- zajistit vypracování projektové dokumentace pro rekonstrukci bytu po bývalém školníkovi
- pokračovat ve snaze zajistit a stále hledat nové zdroje „mimorozpočtového zafinancování“ investičních akcí – doplňková činnost, granty, sponzoři, fondy EU, …
- plánovaně pokračovat v modernizaci učeben dle finančních možností
- efektivněji plánovat a pružněji reagovat na požadavky vybavení kabinetů a depozitáře učebních pomůcek jednotlivých předmětových komisí
- dále zapojovat a motivovat pedagogy pro grantovou činnost v oblasti rozvoje efektivity výuky a DVPP
- pokračovat v modernizaci učebních pomůcek a projekční techniky
- zajistit větší možnosti přístupu žáků k výpočetní technice ve volném čase

G. Kvalita organizace práce a managementu

- v řízení uplatňovat přístupy a metody práce, které zajišťují nejvyšší efektivitu a vyhovují stylu řízení nadřízeného orgánu
- udržovat a zvyšovat úroveň řízení a vedení lidí, aby hodnocení kontrolními orgány bylo pozitivní, dosud školou vydané právní a organizační normy pokrývají rovnoměrně všechny procesy řízení, tyto normy, všude tam, kde jsou normami vyšší právní moci nebo vývojem překonány, doplňovat nebo měnit
- v řízení a vedení lidí zachovávat demokratický styl s participací co nejširšího okruhu zaměstnanců, pro tento styl řízení jsou stanovena a v praxi ověřena pravidla a kompetence (např. v organizačním řádu školy, ve školním řádu, v pracovních náplních apod.)
- nadále musí vedení školy prosazovat, aby se rozhodovalo na co nejnižším stupni řízení na základě delegovaných pravomocí a odpovědností
- hledat další a efektivnější cesty v komunikaci a vzájemné spolupráci uvnitř vedení, mezi vedením a zaměstnanci, mezi vedením a žáky
- včasně a efektivně provádět kontrolní akce nařízené řídicími orgány nebo vyplývající z norem (inventarizace, revize, finanční kontrola, BOZP, požární prevence, plnění plánů)

Tento dokument bude průběžně vyhodnocován a stane se jedním ze stěžejních podkladů pro autoevaluaci.

„Mým největším snem a zároveň cílem je být ředitelem takové školy, do které by žáci i učitelé chodili alespoň trochu rádi.“

28. srpna 2010 Mgr. Pavel Matějovský, ředitel školy

Příloha č. 3 **Analýza základních pilířů vzdělávání na škole**

Tabulka *Struktura základních pilířů vzdělávání na Gymnáziu a Střední odborné škole pedagogické Nová Paka*

a) edukační působení na žáka	■ *všestranný rozvoj žáků s možností osobní profilace ve vyšších ročnících gymnázia* ■ *důraz na projektové vyučování, rozvoj komunikace, kritického myšlení, logického uvažování a řešení problémů* ■ *program prevence nežádoucích jevů působících na žáky a podpora pozitivního sociálního cítění žáků* ■ *motivace k celoživotnímu učení a příprava na studium na vysoké škole*
b) profesní rozvoj pedagogického sboru	■ *spolupráce mezi učiteli v přístupu k žákům a vzdělávání* ■ *zavádění moderních metod a forem výuky a budování kvalitního pedagogického sboru*[105]
c) prostředí a klima školy	■ *příjemné a vstřícné prostředí pro rozvoj a uspokojování vzdělávacích potřeb každého žáka* ■ *partnerské vztahy mezi žáky, učiteli a rodiči* ■ *vytváření zdravého prostředí podle zásad projektu Zdravá škola*

105 Tento pilíř je v rámci analýzy ponechán vcelku – první část – zavádění nových metod a forem výuky – je tak vnímána jako jedna dimenze rozvoje pedagogického sboru.

Příloha č. 4 **Dotazník Naše škola pro žáky**

Naše škola

„Naše škola bude taková, jakou si ji uděláme. My všichni jsme její součástí a záleží na nás, jak se v ní budeme cítit."

Milí žáci

připravujeme nový způsob vzdělávání na naší škole, a proto bychom chtěli znát váš názor na naší školu. Byli bychom rádi, kdybyste si našli chvíli na vyplnění tohoto dotazníku. Pokud vám nestačil prostor, použijte další list papíru.

VYPLŇTE, PROSÍM, VY – ŽÁCI

Třída:

Napište vše, co se vám na naší škole líbí.

- ochota některých učitelů
- pořádání různých akcí

Napište vše, co se vám v naší škole nelíbí a co by se mělo ve škole změnit, abyste se v ní cítili dobře.

- porovnávání gymplu s peďákem (od učitelů v hodinách)
- umývárna u tělosvičny

Napište, jak vy sami můžete přispět k tomu, abyste se ve škole cítili lépe.

Podpis (není povinné)

Děkujeme za Váš čas i Vaše připomínky
Ředitelství Gymnázia a SOŠPg Nová Paka

Příloha č. 5 **Formulář k anketě Diskutujte o budoucnosti Přírodovědné ligy**

Diskutujte o budoucnosti Přírodovědné ligy!

V letošním školním roce se finále Přírodovědné ligy - Přírodovědná liga mistrů - poprvé konalo novým způsobem - vyřazovacím systémem čtvrtfinále - semifinále - finále. To má jistě své výhody i nevýhody, někdy se tento systém může zdát pro někoho poněkud krutý. Netrvám dogmaticky na tom. že takto musí končit Přírodovědná liga i v příštích letech a otevírám veřejnou diskusi na téma Přírodovědná liga mistrů v budoucích letech.

V zásadě existuje 5 variant zakončení soutěžního ročníku a průběhu Přírodovědné ligy mistrů (PLM):
1. Úplně zrušit PLM a vyhlásit výsledky po 8. kole jako konečné. Výhoda: je oceněna celoroční pilná práce soutěžících, ne výkon ve dvou hodinách, po které trvá finále. Nevýhoda: PL by tak mohl vyhrát někdo, kdo spíše než na své vlastní schopnosti a znalosti spoléhá spíše na zdatného poradce, resp. tým poradců, který vlastně úlohy PL řeší za něj. To se občas v PL stává a ani letošní ročník zřejmě nebyl výjimkou. Další nevýhoda: soutěžící, kteří by například již po 5. kole ztráceli na 1. místo hodně bodů, by ztráceli motivaci a soutěžnímu ročníku by chyběla správná gradace. Tahle varianta se mi líbí ze všeho nejméně.
2. "Model 2005 - 2009". Patnáct nejlepších soutěžících postoupilo do PLM, kde všichni psali jednotný test. Body z něj se připočetly k bodům po 8. kole. Výhody a nevýhody jsou v podstatě obdobné variantě 1, i když jsou poněkud kompenzovány body za PLM.
3. "Model 2010", tedy letošní. Osm nejlepších po 8. kole se střetlo k.o. systémem čtvrtfinále - semifinále - finále. Výhoda: napínavý průběh až do konce, i soutěžící na 8. místě po 8. kole může PL celkově vyhrát a je tudíž motivován k soutěži do poslední chvíle. Nevýhoda: někdy trochu krutý systém, což poznal např. vítěz základní části PL Pavel Brodský, když po těsném vyřazení ve čtvrtfinále obsadil nakonec až 5. místo. Na druhou stranu - stejným systémem se hraje i MS ve fotbale, v hokeji i v dalších kolektivních sportech (a samozřejmě také téměř všechny tenisové turnaje).
4. Trochu upravený nápad jednoho ze soutěžících letošní PLM. Nejprve proběhne čtvrtfinále, z něhož postoupí jednak 4 vítězové a pak 2 poražení (tzv. "šťastní poražení - lucky losers") s nejvyšším počtem bodů. Ti pak bojují v šestičlenném užším finále. Vítěz tohoto finále je vítězem PL. Takový systém se praktikuje např. ve sprinterských závodech v běhu na lyžích a mně se tato varianta líbí ze všech nejvíc.
5. A co když to bude ještě jinak? Navrhněte sami něco lepšího!

Za nejlepší považuji (zakroužkujte) variantu č. 1 2 3 4 5

V případě volby varianty 5 sem napište svůj návrh:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Příloha č. 6 **Výňatek z vnitřních předpisů k hodnocení pracovních aktivit**

Výňatek z dokumentů týkajících se jednotlivých složek platu zaměstnanců Gymnázia a Střední odborné školy pedagogické v Nové Pace

1. Za co mi náleží základní plat :

(Výňato z „Pracovního řádu pro zaměstnance škol")

a) za přímou vyučovací činnost nebo přímou výchovnou činnost
b) za práce související s touto činností

Pracemi souvisejícími s přímou vyučovací nebo výchovnou činností se rozumějí zejména příprava na vyučovací nebo výchovnou činnost, příprava učebních pomůcek, vedení předepsané pedagogické dokumentace, oprava písemných a grafických prací žáků a dále práce, které vyplývají z organizace vzdělávání a výchovy ve školách, jako například dozor nad žáky ve škole a na akcích organizovaných školou, spolupráce s ostatními pedagogickými pracovníky, s výchovným poradcem, se školním metodikem prevence, spolupráce se zákonnými zástupci žáků, nezbytná odborná péče o kabinety, knihovny a další zařízení sloužící potřebám vzdělávání, výkon prací spojených s funkcí ITC koordinátora a výchovného poradce, účast na poradách svolaných ředitelem školy, studium, účast na různých formách DVPP.

2. Jsem-li třídní učitel, mám nárok na příplatek dle následujících kritérií:

(Výňato z „Vnitřního platového předpisu" Gymnázia a Střední odborné školy pedagogické v Nové Pace)

Zaměstnanci, který soustavně vykonává práci třídního učitele, se poskytuje příplatek ve výši **500 Kč až 700 Kč** měsíčně, a to dle následujících pravidel:

a) dle počtu žáků:

do - 22	- 500 Kč
- 23 - 24	- 520 Kč
- 25 - 26	- 540 Kč
- 27 - 28	- 560 Kč
- 29 - 30	- 580 Kč
- 31 - 33	- 600 Kč

b) třídním učitelům v prvních a posledních ročnících náleží další příplatek ve výši 100 Kč.

3. Součástí mého platu mohou být i tyto nenárokové složky vyplácené dle následujících kritérií:

(Výňato z „Vnitřního platového předpisu" Gymnázia a Střední odborné školy pedagogické školyv Nové Pace)

3.1. Osobní hodnocení

Kritéria pro přiznání osobního příplatku pro pedagogické zaměstnance:

a) Kvalitní práce ve výchovně vzdělávacím procesu:
- kvalita výuky (práce v hodinách, metody, příprava na hodinu)
- přirozená autorita učitele
- úroveň vedení dokumentace
- přístup k žákům, jednání s rodiči

b) funkce ve škole:
- vedení předmětové komise (dle počtu členů PK)
- správcovství kabinetů a učeben
- zabezpečování BOZP a hygieny ve škole
- zdravotník školy
- metodik prevence
- koordinátor ŠVP

- správce knihovny
- školní fotodokumentace
- správcovství www stránek školy

c) náročnost aprobace:
- opravy kompozic z českého jazyka
- opravy předepsaných praci z matematiky
- opravy předepsaných praci z cizich jazyků
- výuka volitelného předmětu

d) soutěže
- příprava žáků a jejich výsledky v soutěžích
- referent soutěži, olympiád, SOČ

e) spolehlivost, iniciativa, kvalita práce
- vstřícnost, ochota a samostatnost při plnění úkolů nad rámec svých základních povinností
- včasné a kvalitní provedení úkolů daných vedením školy
- celkový přístup k řešení problémů školy
- kvalita plnění dalších úkolů vyplývajících z pracovního řádu (např. dozory, účast na poradách, včasný nástup do hodin, včasný příchod na pracoviště apod.)

f) odborný růst
- vzdělávání v rámci DVPP, sebevzdělávání, rozšiřování kvalifikace
- školení ITC – body za absolvované moduly: Z , P0 , P1 , P2

g) Vztah k žákům a rodičům
- uplatňování psychologických hledisek ve vztahu k žákům, umění řešit obtížnější výchovné situace, spolupráce s rodiči, veřejnosti
- kvalita třídnické práce

Kritéria pro přiznání osobního příplatku pro nepedagogické zaměstnance:
- samostatnost, iniciativa, udržování dobrých pracovních vztahů na pracovišti
- příkladný přístup k žákům školy, vstřícnost při řešení organizačních problémů (v případě nemocnosti zaměstnanců)
- péče o vzhled školy nebo školského zařízení
- sebevzdělávání (odborné znalosti)
- šetření čisticími prostředky, šetrné zacházení se svěřeným majetkem (stroje), úklid svěřených prostor
- dodržování zásad bezpečnosti práce
- ochotný přístup k řešení problémů spojených s provozem školy

3.2. Odměna za splnění mimořádných a zvlášť významných pracovních úkolů

Ředitel může zaměstnanci poskytnout odměnu za úspěšné splnění mimořádného nebo zvlášť významného pracovního úkolu v rámci stanoveného závazného limitu. O výši odměn a důvodech k jejich vyplácení vede ředitel evidenci.

Kritéria pro přiznání odměny:

- získání mimorozpočtových finančních prostředků
- úspěšné splnění mimořádného pracovního úkolu
- organizace zahraničního zájezdu

- zajištění a organizace sportovního kurzu, aktivní účast na kurzu
- zajištění a organizace adaptačního kurzu, aktivní účast na kurzu
- zajištění či vlastní organizace kulturních a sportovních akcí
- realizace (podíl na realizaci) významného úkolu, který souvisí se vzdělávací profilací školy
- výzdoba školy
- další jednotlivé akce nad rámec pracovních povinností, které nejsou popsány v předcházejících bodech

3.3. Odměny při životních a pracovních výročích

Zaměstnavatel může zaměstnanci poskytnout odměnu k ocenění jeho pracovních zásluh.

Výše odměny při životních a pracovních výročích:

- 20 let zaměstnání 2 000 Kč
- 30 let zaměstnání 2 000 Kč
- 50 let věku 2 000 Kč
- prvý odchod do důchodu 2 000 Kč

Podmínkou návrhu a vyplacení odměny je dlouhodobý kvalitní výkon povolání.

V Nové Pace 2. 1.2007

Mgr. Pavel Matějovský

Příloha č. 7 **Evaluační zpráva o absolvování DVPP**

EVALUAČNÍ ZPRÁVA O ABSOLVOVÁNÍ DVPP

Příjmení a jméno učitele:

Název kurzu:

Datum konání: **Rozsah (počet hodin):**

Místo konání:

Poskytovatel kurzu (organizace):

Lektor:

Evaluace kurzu učitelem:

Praktické využití absolvovaného kurzu pro školu:

Doporučení pro využití nových znalostí pro ostatní učitele školy:

Návrh pro následné aktivity, které plynou z absolvovaného kurzu:

Hodnocení vzdělávací akce:

Dne:

Příloha č. 8 **Dotazník pro rodiče Naše škola**

Naše škola

„Naše škola bude taková, jakou si ji uděláme. My všichni jsme její součástí a záleží na nás, jak se v ní budeme cítit."

Milí rodiče,

připravujeme nový způsob vzdělávání na naší škole, a proto bychom chtěli znát váš názor na naší školu. Byli bychom rádi, kdybyste si našli chvíli na vyplnění tohoto dotazníku. Pokud vám nestačil prostor, použijte další list papíru.

VYPLŇTE, PROSÍM, VY – RODIČE

Napište vše, co se vám na naší škole líbí.

- líbí se mi prostředí školy
- přístup některých vyučujících ke studentům

Napište vše, co se vám na naší škole nelíbí a co by se mělo ve škole změnit, abyste se v ní Váš syn (dcera) cítili dobře.

- nelíbí se mi střídání vyučujících na psychologii
- málo prací v 1. a 2. ročníku

Napište, pokud můžete, jak vy sami byste mohli pomoci škole (zajištění či zprostředkování besedy, exkurze, kroužku, nápady, sponzorství …).

Podpis (není povinné)

Děkujeme za Váš čas i Vaše připomínky
Ředitelství Gymnázia a SOŠPg Nová Paka

Příloha č. 9 **Dotazník o kvalitě a možnostech vzdělávání**

Milí studenti, rádi bychom zkvalitnili podmínky vzdělávání na naší škole. K tomu potřebujeme znát vaše názory a podněty. Věnujte prosím pár minut následujícímu (anonymnímu) dotazníku. Věříme, že vaše názory nám pomůžou lépe vytyčit směr, kterým by se měla škola ubírat. Děkujeme za váš čas. Vaši učitelé

* Povinné pole
Co očekáváte, že by vám měla škola nabídnout (co byste se chtěli ve škole naučit)?*
Zaškrtni maximálně 3 možnosti

- ☐ Znalosti a vědomosti
- ☐ Přípravu na přijímací zkoušky na VŠ
- ☐ Naučit se pracovat s informacemi
- ☐ Naučit se spolupracovat a jednat s lidmi
- ☐ Naučit se pracovat s informačními a komunikačními technologiemi
- ☐ Získat zdravé sebevědomí a schopnosti prezentovat vlastní práci
- ☐ Možnosti rozvíjet se ve volném čase – aktivity v rámci školy
- ☐ Sledovat trendy v profesní sféře a přizpůsobovat jim výuku

Ostatní: ☐

Co se vám na naší škole líbí, čeho si na naší škole nejvíce vážíte?*
Zaškrtěte maximálně 3 možnosti

- ☐ Vedení školy
- ☐ Přístupu učitelů
- ☐ Vztahů mezi učiteli a žáky
- ☐ Kvality výuky
- ☐ Vybavenosti školy – počítače, dataprojektory, …
- ☐ Kvality přípravy na VŠ
- ☐ Celkové atmosféry ve škole
- ☐ Nabídky mimoškolních aktivit – kroužky, speciální akce
- ☐ Vztahů mezi žáky
- ☐ Moderních a netradičních přístupů učitelů k výuce
- ☐ Možnosti dostatečně rozvíjet své schopnosti
- ☐ Přístupu učitelů a vedení k nápadům studentů a jejich realizaci
- ☐ Ničeho

Ostatní: ☐

Co se vám ve škole nelíbí, co by se podle vás mělo změnit?*
Zaškrtněte maximálně 3 možnosti

- ☐ Vedení školy
- ☐ Přístup učitelů
- ☐ Vztahy mezi učiteli a žáky
- ☐ Kvalita výuky
- ☐ Vybavenost školy – počítače, dataprojektory, …
- ☐ Kvalita přípravy na VŠ
- ☐ Celková atmosféra ve škole
- ☐ Nabídka mimoškolních aktivit – kroužky, speciální akce
- ☐ Vztahy mezi žáky
- ☐ Nemoderní a neaktuální přístup učitelů k výuce
- ☐ Omezená možnost rozvíjet své schopnosti
- ☐ Přístup učitelů a vedení k nápadům studentů a jejich realizaci
- ☐ Ničeho

Ostatní: ☐

Ohodnoťte na škále 1–5, jak důležité jsou pro vás následující aktivity a dovednosti.*

1= nedůležité, 5 = velmi důležité

	1	2	3	4	5
Využívat ve výuce moderní technologie – počítače, přístroje, inter. tabule, …	☐	☐	☐	☐	☐
Pracovat s lidmi ve skupině, učit se s nimi vycházet, řešit problémy a dosahovat výsledků	☐	☐	☐	☐	☐
Pracovat samostatně, být zodpovědný za svou práci	☐	☐	☐	☐	☐
Připravit se na přijímací zkoušky na VŠ	☐	☐	☐	☐	☐
Učit se pomocí rozmanitých metod (projekty, skupinové práce, samostatná práce, …)	☐	☐	☐	☐	☐

Rozšíření jaké vzdělávací oblasti byste přivítali nad rámec klasické výuky?*

- ☐ Žádné – vyhovuje mi to tak, jak to je
- ☐ Cizí jazyky
- ☐ Sportovní aktivity
- ☐ IVT – práce s informačními a komunikačními technologiemi
- ☐ Estetické výchovy – hudba, výtvarné činnosti, …
- ☐ Humanitní předměty
- ☐ Přírodovědné předměty
- ☐ Ostatní: ____

Napište příklady aktivit, metod a postupů práce, které vám vyhovují, případně usnadňují studium.*

Napište nápady, metody, projekty, které nemůžete vzhledem k současnému vybavení školy nebo systému výuky realizovat, ať už při vyučování, či ve volném čase?*

Rozhodněte, zda souhlasíte s následujícími výroky.*

	ano	spíše ano	spíše ne	ne
Na výuku ve škole se musím doma hodně připravovat	☐	☐	☐	☐
Ve škole panuje mezi žáky přátelská atmosféra	☐	☐	☐	☐
Snažím se dosáhnout svou pílí co nejlepší výsledky	☐	☐	☐	☐
Učitelé mne v mém učení podporují	☐	☐	☐	☐
Učitelé hodnotí a známkují spravedlivě	☐	☐	☐	☐
Ve škole se učím věci, o kterých vím, že jsou důležité pro můj budoucí profesní život	☐	☐	☐	☐
Ve škole je alespoň jeden takový učitel/ka, kterému se mohu svěřit se svými studijními i osobními problémy, když potřebuji	☐	☐	☐	☐

Příloha č. 10 **Dotazník pro rodiče 2010**

GYMNP – dotazník pro rodiče 2010
Vážení rodiče, chtěli bychom Vás požádat o vyplnění přiloženého dotazníku, jímž nám můžete pomoci při zjišťování optimálních podmínek pro studium vašich dětí na naší škole. Hezký den Vám přeje Gymnázium a SOŠPg Nová Paka.

*Povinné pole
1. Škola klade na dítě příliš vysoké nároky.*
- ☐ rozhodně souhlasím
- ☐ spíš souhlasím
- ☐ spíš nesouhlasím
- ☐ rozhodně nesouhlasím
- ☐ nedovedu posoudit

2. Dítě věnuje domácí přípravě do školy příliš mnoho času.*
- ☐ rozhodně souhlasím
- ☐ spíš souhlasím
- ☐ spíš nesouhlasím
- ☐ rozhodně nesouhlasím
- ☐ nedovedu posoudit

3. Jsem spokojen(a) s nabídkou mimoškolních aktivit (kroužky, nepovinné předměty apod.).*
- ☐ rozhodně souhlasím
- ☐ spíš souhlasím
- ☐ spíš nesouhlasím
- ☐ rozhodně nesouhlasím
- ☐ nedovedu posoudit

4. Jsem dostatečně informován(a) o činnosti školy.*
- ☐ rozhodně souhlasím
- ☐ spíš souhlasím
- ☐ spíš nesouhlasím
- ☐ rozhodně nesouhlasím
- ☐ nedovedu posoudit

5. Současný způsob organizování rodičovských schůzek mi vyhovuje.*
- ☐ rozhodně souhlasím
- ☐ spíš souhlasím
- ☐ spíš nesouhlasím
- ☐ rozhodně nesouhlasím
- ☐ nedovedu posoudit

  Ostatní: ☐

6. Při rozhodnutí, že naše dítě půjde studovat na tuto školu, hrálo roli především* (můžete vybrat více důvodů nebo přidat vlastní důvod):
- ☐ dostupnost školy (vzhledem k místu bydliště, dopravnímu spojení)
- ☐ kvalitní pedagogický sbor
- ☐ dobrá pověst školy
- ☐ zařízení a vybavenost školy
- ☐ přání mého dítěte

  Ostatní: ☐

7. Gymnázium by především mělo usilovat o to, aby* (můžete vybrat více důvodů nebo přidat vlastní důvod):

- ☐ žáci byli připraveni k přijetí na konkrétní vysoké školy, které si zvolili
- ☐ žáci získali co nejširší všeobecný přehled (znalosti z různých oborů a předmětů)
- ☐ bylo studium pro žáky zajímavé a bavilo je
- ☐ naučilo žáky efektivně (úspěšně) se učit (předpoklad a motivace pro celoživotní vzdělávání)
- ☐ rozvíjelo praktické schopnosti a dovednosti, které žákům pomohou získat dobrou práci

8. Na naší škole by se mělo změnit (uveďte konkrétně):

Příloha č. 11 **Dotazník pro absolventy**

GYMNP – dotazník pro absolventy 2010
Vážení absolventé, chtěli bychom Vás touto cestou požádat o vyplnění přiloženého dotazníku. Jeho vyplnění Vám zabere jen několik minut, ale pro nás bude velkým přínosem. Hezký den a úspěšné studium Vám přeje Gymnázium a SOŠPg Nová Paka.

*Povinné pole
1. Vybavení školy (GYMNP) považuji za dostatečné*
- ☐ rozhodně souhlasím
- ☐ spíš souhlasím
- ☐ spíš nesouhlasím
- ☐ rozhodně nesouhlasím
- ☐ nedovedu posoudit

2. Vztahy mezi žáky a učiteli na škole jsou podle mne dobré*
- ☐ rozhodně souhlasím
- ☐ spíš souhlasím
- ☐ spíš nesouhlasím
- ☐ rozhodně nesouhlasím
- ☐ nedovedu posoudit

3. S nabídkou volitelných předmětů jsem byl(a) spokojen(a)*
- ☐ rozhodně souhlasím
- ☐ spíš souhlasím
- ☐ spíš nesouhlasím
- ☐ rozhodně nesouhlasím
- ☐ nedovedu posoudit

4. Škola mne dobře připravila k maturitní zkoušce*
- ☐ rozhodně souhlasím
- ☐ spíš souhlasím
- ☐ spíš nesouhlasím
- ☐ rozhodně nesouhlasím
- ☐ nedovedu posoudit

5. Škola mne dobře připravila ke studiu na zvolené vysoké škole*
- ☐ rozhodně souhlasím
- ☐ spíš souhlasím
- ☐ spíš nesouhlasím
- ☐ rozhodně nesouhlasím
- ☐ nedovedu posoudit

6. Zvlášť jsem byl(a) spokojen(a) s:*

7. Zvlášť jsem byl(a) nespokojen(a) s:*

8. Na škole bych změnil(a):

Příloha č. 12 **Cíle, kritéria a oblasti autoevaluace (Kapitola 1 z Autoevaluační zprávy 2007, str. 5–7**

Gymnázium a Střední odborná škola pedagogická, Nová Paka, Kumburská 740

1 Kapitola 1

1.1 Cíle a kritéria autoevaluace

Hlavním cílem vlastního hodnocení (autoevaluace) je zjistit aktuální informace o stavu školy, a tím získat podklady pro plánování a realizaci jejího dalšího rozvoje. Vycházíme ze skutečnosti, že autoevaluace napomáhá ke zkvalitnění a zefektivnění procesu vzdělávání a výchovy. Pomocí nástrojů vlastního hodnocení chceme určit oblasti, ve kterých škola dosahuje dobrých výsledků, a oblasti, ve kterých je třeba úroveň vzdělávání ještě zlepšit. Na základě analýzy a spolupráce všech účastníků se snažíme vypracovávat návrhy příslušných opatření a náprav.

Kritéria a časové rozvržení autoevaluace byla vymezena pro jednotlivé dílčí cíle, které si škola stanovila na každý školní rok v koncepčním záměru rozvoje školy a konkrétním ročním plánu. Hlavním kritériem hodnocení jednotlivých oblastí by měla být efektivita a přínos pro další rozvoj školy, a to jak v oblasti materiální, tak v oblasti výchovy a vzdělávání.

Pedagogickou radou školy byly schváleny následující oblasti, které jsou sledovány v rámci vlastního hodnocení.

1.2 Oblasti sledované v rámci autoevaluace školy

Oblasti[1]	Dílčí cíle	Účastníci
Podmínky vzdělávání		
Úroveň řízení školy	➢ plánování a strategie ➢ kvalita personální práce ➢ kvalita vedení dokumentace školy ➢ efektivita organizace (směrnice, delegování pravomocí, předávání formací a komunikace)	➢ vedení školy ➢ inspekce (následná analýza inspekčních zpráv v rámci autoevaluace školy) ➢ pracovníci ekonomického a hospodářského úseku školy
Personální podmínky	➢ odborná kvalifikace ➢ věková struktura, poměr zastoupení mužů a žen ➢ kvalita a efektivita DVPP	➢ vedení školy ➢ pedagogičtí pracovníci (DVPP)
Materiálně-technické podmínky	➢ investiční projekty ➢ vybavení a zařízení	➢ vedení školy ➢ pedagogičtí pracovníci (SWOT analýza, projekty) ➢ žáci a rodiče (SWOT analýza, dotazníky, Studentská rada, SRG a SR SOŠPg)

[1] Vychází z Osnovy vlastního hodnocení školy

5

Kvalita výchovné práce	➢ práce třídních učitelů ➢ kvalita náplně třídnických hodin ➢ práce s mimořádně nadanými žáky ➢ práce se žáky s lehčími formami SPU ➢ řešení stížností, problémových a krizových situací ➢ adaptace nových žáků ve škole	➢ vedení školy ➢ výchovná poradkyně ➢ pedagogicko-psychologické poradny ➢ třídní učitelé ➢ pedagogičtí pracovníci ➢ žáci ➢ rodiče

1.3 Nástroje evaluace

1. Pozorování, evidence pozorovaných jevů
2. Dotazníky, ankety
3. Porady, diskuze, rozhovory
4. Vnější evaluace, následná analýza
5. Rozbor školní dokumentace
6. Analýza hodnocení a klasifikace žáků
7. Rozbory žákovských prací, činností
8. Rozbory výsledků přijímacího řízení (do prvních a vyšších ročníků)
9. Testy (vlastní, vnější) – srovnávací, ověřovací, dovednostní
10. Analýza výsledků srovnávacích testů (přidaná hodnota)
11. Stanovení a hodnocení ročních plánů předmětových komisí
12. Hospitace
13. Autoevaluace učitelů
14. Evidence pedagogické tvořivosti – portfolio učitelů, projekty, metodické materiály apod.
15. Vyhodnocení úspěchů v soutěžích
16. Vyhodnocení spolupráce se Studentskou radou, Sdružením rodičů gymnázia a SOŠPg a Školní radou.

Příloha č. 13 **Cíle, kritéria a oblasti autoevaluace (Kapitola 1 z Autoevaluační zprávy 2010, str. 5–9**

1 Kapitola 1

1.1 Cíle a kritéria autoevaluace

Hlavním cílem vlastního hodnocení (autoevaluace) je zjistit aktuální informace o stavu školy, a tím získat podklady pro plánování a realizaci jejího dalšího rozvoje. Vycházíme ze skutečnosti, že autoevaluace napomáhá ke zkvalitnění a zefektivnění procesu vzdělávání a výchovy. Pomocí nástrojů vlastního hodnocení chceme určit oblasti, ve kterých škola dosahuje dobrých výsledků, a oblasti, ve kterých je třeba úroveň vzdělávání ještě zlepšit. Na základě analýzy a spolupráce všech účastníků se snažíme vypracovávat návrhy příslušných opatření a náprav.

Kritéria a časové rozvržení autoevaluace byla vymezena pro jednotlivé dílčí cíle, které si škola stanovila na každý školní rok v koncepčním záměru rozvoje školy a konkrétním ročním plánu. Hlavním kritériem hodnocení jednotlivých oblastí by měla být efektivita a přínos pro další rozvoj školy, a to jak v oblasti materiální, tak v oblasti výchovy a vzdělávání.

Pedagogickou radou školy byly schváleny následující oblasti, které jsou sledovány v rámci vlastního hodnocení.

1.2 Oblasti sledované v rámci autoevaluace školy

Oblasti	Dílčí cíle a kriteria	Nástroje
Podmínky ke vzdělávání		
Demografické podmínky	plánování a strategie	bakalář (dle potřeby) ŽD, RD (1 za 3 roky)
Personální podmínky	odborná kvalifikace věková struktura, poměr zastoupení mužů a žen DVPP	Výroční zpráva o činnosti školy (1 x ročně)
Bezpečnostní a hygienické podmínky	zajištění bezpečnosti provozu školy	účtárna (harmonogram provádění revizí, kontrol a prohlídek)
Ekonomické podmínky	finanční a hmotné zdroje	účtárna
Materiální podmínky	investiční projekty vybavení a zařízení podpůrné výukové materiály	ICT plán účtárna (plán investic a oprav, výroční zpráva – ekonomická část) knihovna – evidence přírůstků AD (1 za 3 roky)
Průběh vzdělávání		
Školní vzdělávací program	úspěšné zavádění ŠVP do výuky	inspekční zpráva, ŠVP
Plánování výuky	soulad s plánem (ŠVP) a jeho skutečnou realizací	průběžné pozorování, zprávy předmětových komisí
Realizace výuky	úspěšná realizace ŠVP a povinného učiva	průběžné pozorování, zprávy předmětových komisí inspekční zpráva
Zohlednění individuálních potřeb žáka	naplnění individuálních potřeb žáků	výchovný poradce
Mimovýukové aktivity	rozvoj individuálních potřeb žáků	výroční zpráva (1x za rok) ŽD, RD, AD (1 za 3 roky)

5

Gymnázium a Střední odborná škola pedagogická, Nová Paka, Kumburská 740

Podpora školy žákům, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy, žáků, rodičů a dalších osob na vzdělávání		
Klima školy	vytvářet příjemné prostředí vhodné pro žáky i učitele	ŽD, AD (1 za 3 roky)
Systém podpory žáků	práce s mimořádně nadanými žáky práce se žáky s lehčími formami SPU řešení stížností, problémových a krizových situací adaptace nových žáků ve škole	výchovný poradce
Spolupráce s rodiči	zajistit vysokou informovanost vzhledem k rodičům žáků spolupracovat s rodiči na výchovně-vzdělávacím procesu	rodičovské schůzky RD (1 za 3 roky)
Výsledky vzdělávání žáků		
Výsledky vzdělávání žáků	hodnocení a klasifikace žáků (srovnání prospěchu, chování, zlepšení, zhoršení, analýza) SCIO testy (následná analýza) testy Cermat (následná analýza)	AD (1 za 3 roky) výsledky maturitních zkoušek
Úspěšnost absolventů	uplatnění absolventů jednotlivých oborů	výsledky přijímacích řízení na VŠ AD (1 za 3 roky)
Vedení a řízení školy, kvalita personální práce, kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků		
Úroveň řízení školy	kvalita personální práce kvalita vedení dokumentace školy	Dotazník pro učitele („Kulturní mezera“)
Pedagogické řízení školy	zvyšování efektivity řízení pedagogických pracovníků	výchovný poradce
Profesionalita a rozvoj lidských zdrojů	zvyšování odbornosti pedagogických pracovníků	plán DVPP zprávy ze školení
Partnerství školy a externí vztahy	úspěšná spolupráce s ostatními organizacemi výměnné programy	výroční zpráva (1x ročně)
Úroveň výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům		
Kvantitativní analýza	porovnání výsledků vzdělávání	výroční zpráva (1x ročně)
Kvalitativní analýza	retrospekce kvality práce učitelů	výroční zpráva (1x ročně) výchovný poradce zprávy předmětových komisí

Gymnázium a Střední odborná škola pedagogická, Nová Paka, Kumburská 740

1.3 Nástroje evaluace

1. Pozorování, evidence pozorovaných jevů
2. Dotazník pro žáky (ŽD), dotazník pro rodiče (RD), dotazník pro absolventy (AD)
3. Porady, diskuze, rozhovory, ankety
4. Vnější evaluace, následná analýza
5. Rozbor školní dokumentace
6. Analýza hodnocení a klasifikace žáků
7. Rozbory žákovských prací, činností
8. Rozbory výsledků přijímacího řízení (do prvních a vyšších ročníků)
9. Testy (vlastní, vnější) – srovnávací, ověřovací, dovednostní
10. Analýza výsledků srovnávacích testů (přidaná hodnota)
11. Stanovení a hodnocení ročních plánů předmětových komisí
12. Hospitace
13. Autoevaluace učitelů
14. Evidence pedagogické tvořivosti – portfolio učitelů, projekty, metodické materiály apod.
15. Vyhodnocení úspěchů v soutěžích
16. Vyhodnocení spolupráce se Studentskou radou, Sdružením rodičů gymnázia a SOŠPg a Školní radou.

1.3.1 Nástroje pro přenos informací uvnitř školy

Porady

Velice efektivní, celkem spolehlivou a rychlou možností předání aktuálních informací jsou krátké porady pedagogického sboru jednou týdně (zápis je bezprostředně zveřejněn na nástěnce ve sborovně a na evaluačním portálu školy). S cílem zefektivnit a urychlit jednání si vedení školy stanovilo záměr před krátkou poradou nebo pedagogickou radou zveřejňovat s dostatečným předstihem její program (neopakují-li se) a následně zpřístupnit zápis a závěry porady všem zúčastněným.

Pedagogické rady probíhají minimálně 4x ročně (např. zahájení školního roku, 4 x klasifikační čtvrtletní a pololetní, ukončení a zhodnocení školního roku).

Provozní porady svolává ředitel školy alespoň 2x ročně, ale i častěji podle potřeby.

V rámci spolupráce se studenty se pravidelně (1x za dva týdny) konají setkání Studentské rady s ředitelem školy. Zápisy z těchto porad byly a jsou publikovány ve studentském školním časopise Heuréka a umisťovány na ústřední školní nástěnce přístupné všem studentům školy. V současné době jsou navíc zveřejňovány na školním webovém portfoliu.

Zasedání Školské rady probíhá nejméně 2x ročně. Program a zápis z jednání je zpřístupněn na školním webovém portfoliu i na webových stránkách školy.

Zástupci rodičů SRG a SRPŠ se schází minimálně 2 x ročně (dle potřeby i častěji). Zástupci jednotlivých tříd informují příslušné rodiče o závěrech jednání na schůzkách s třídním učitelem 2 x ročně. Zápisy z porad byly zveřejněny na webových stránkách školy. Zápisy z rodičovských schůzek pořízené zástupci rodičů se předávají prostřednictvím třídních učitelů řediteli školy, který následně reaguje na připomínky, přání a sdělení rodičů.

Porady předmětových komisí se dle pokynu ředitele svolávají jednou měsíčně, podle potřeby častěji. Zápisy z porad a zprávy předává k následnému hodnocení řediteli školy předseda PK jako přílohu k výroční zprávě PK.

V rámci přípravy školního vzdělávacího programu v období od dubna 2006 do srpna 2007 probíhala společná setkání celého pedagogického sboru, jednotlivých pracovních týmů a předmětových komisí podle plánu zpracovaného koordinátorkou tvorby ŠVP.

V rámci jednotlivých školních akcí (přijímací zkoušky, maturity, projektové dny, zájezdy, Den otevřených dveří, Vánoční akademie pro rodiče a další vystoupení studentů, plesy maturitních tříd, inventarizace, investiční projekty atd.) se operativně svolávají porady různých pracovních skupin a komisí.

Školní matrika

Veškeré údaje jsou zpracovávány v programu Bakalář, zálohují se a archivují podle platných předpisů. Velkou změnu přineslo vylepšení školní počítačové sítě, které umožnilo bezproblémový přechod ke zpracování agend týkajících se personálních, provozních a organizačních údajů na PC. Všichni pedagogové byli proškoleni a dostali písemné pokyny, jak pracovat s jednotlivými složkami celého systému. Jednotlivé problémy byly postupně úspěšně vyřešeny zástupkyní ředitele a správcem školní počítačové sítě. V současné době celý systém funguje celkem spolehlivě.

V této oblasti dbáme na zajištění utajování osobních údajů žáků a zaměstnanců školy učiteli a dalšími zaměstnanci školy podle §7 (Ochrana utajovaných informací), §8a zákona o svobodném přístupu k informacím č. 106/1999 Sb. a §11 až 16 občanského zákoníku, §5 a 10 zákona č. 101/2000 Sb.

Pro archivaci jednotlivých tištěných dokumentů byla vyčleněna speciální místnost opatřená bezpečnostním zámkem. Písemnosti jsou podle příslušných předpisů uchovávány v uzamykatelných skříních po dobu stanovenou platným nařízením. Dokumenty jsou pečlivě vytříděny a uloženy.

Zástupkyně ředitele též pravidelně sleduje a kontroluje pečlivost a správnost vedení zápisů v třídních výkazech a třídních knihách.

Zprávy

Pro shrnutí jednotlivých údajů i jako podklad pro analýzy a hodnocení jak vlastní, tak vnější (ČSI a zřizovatel) slouží zprávy, které zpracovává ředitel školy a další pracovníci, na které byly tyto úkony ředitelem školy delegovány.

- **Výroční zpráva** - dle §10 odst. 3 Školského zákonu č. 561/2004 Sb. ředitel školy každoročně zpracovává Výroční zprávu o činnosti školy za uplynulý školní rok, zasílá ji zřizovateli a zveřejňuje vždy na přístupném místě ve škole. Do Výroční zprávy může každý nahlížet a pořizovat si z ní opisy a výpisy, anebo může obdržet její kopii. Poskytování informací podle zákona o svobodném přístupu k informacím tím není dotčeno. Výroční zprávy slouží jako podklad pro analýzu efektivity hospodaření, vývoje materiálně-technických, organizačních a personálních podmínek zabezpečení výchovně-vzdělávacího procesu a klimatu školy.

Gymnázium a Střední odborná škola pedagogická, Nová Paka, Kumburská 740

- **Zprávy předmětových komisí** – dle Pokynu ředitele školy pro práci předmětových komisí zajišťuje předseda PK hodnocení v rámci komise a následně vypracovává zprávu o činnosti za uplynulý školní rok.
- **Zprávy o výletech a exkurzích** – dle směrnice ředitele školy zaměstnanec bezprostředně po návratu z pracovní cesty (následující pracovní den) informuje ředitele školy o výsledku pracovní cesty, následně podá stručnou písemnou zprávu. Zprávy slouží jako podklad hodnocení efektivity pracovních cest, pro následnou publikační činnost a materiál na webové stránky školy.
- **Zprávy o účasti na DVPP** - v rámci hodnocení efektivity vynaložených prostředků pedagogičtí pracovníci bezprostředně po návratu ze školení podávají písemnou zprávu zástupkyni ředitele a poskytnou informace ostatním kolegům v rámci předmětové komise.
- **Zprávy výchovné poradkyně** - výchovná poradkyně podává zprávy řediteli školy, ve kterých hodnotí kvalitu třídnických hodin, výchovnou práci v jednotlivých třídách, účinnost výchovných opatření v rámci školy, umístění absolventů, úspěšnost jednotlivých akcí v průběhu školního roku apod.
- **Zprávy třídních učitelů pro Pedagogickou radu** – jako podklad pro hodnocení výsledků vzdělávání poskytují se v ústním podání na pedagogické radě 4x za školní rok a předávají se řediteli školy v písemné formě pro následnou analýzu.
- **Zprávy metodika protidrogové prevence** - vypracovává se na závěr školního roku jako podklad pro hodnocení činnosti v této oblasti.
- **Zprávy o analýze výsledků testování jednotlivých ročníků (SCIO, CERMAT)** – vypracovávají se v rámci PK jednotlivými vyučujícími v příslušných ročnících a slouží pro diagnostiku tříd, hodnocení vzdělávacích výsledků, srovnávání jednotlivých ročníků a případné stanovení organizačních opatření pro další vývoj a pokrok žáků.
- **Zprávy o vedení kroužků a zájmové činnosti** – na konci školního roku podávají jednotliví vedoucí kroužků a hodnotí výsledky, splnění stanovených cílů apod.
- **Zprávy o výsledcích anket a dotazníků** – zpracovávají jednotliví pracovníci pověření ředitelem školy, přičemž hodnotí očekávané výstupy, vyvozují závěry a navrhují následná opatření.

Příloha č. 14 **Otázky z dotazníku k hodnocení projektových dní**

Otázky z Hodnocení projektových dní

1. Vzpomeňte si, prosím, na jednotlivé projektové dny: na jejich přípravu, účast, průběh, atmosféru. Udělte každé akci známku jako ve škole *(1 – nejlepší, 5 – nejhorší), případně známku okomentujte. Pokud jste se toho neúčastnili, napište 0.*

2. Upřesněte svou roli při pořádání projektového dne. Popište, co Vás vedlo, abyste zvolil/a svou roli, svůj motiv, svá očekávání, své pocity, případně emoce.

3. Jaký cíl podle Vás měl každý projektový den v souladu s průřezovými tématy ŠVP? *Průřezová témata (6 pro základní vzdělávání a 5 pro gymnaziální vzdělávání) a jejich cíle a obsah najdete na metodickém portálu www.rvp.cz.*

4. Jaké dovednosti v souladu s klíčovými kompetencemi RVP podle Vás žáci a studenti získali? *(Buďte konkrétní, nepoužívejte, prosím, povšechné formulace opsané z RVP).*

5. Forma projektového dne:
- ***a) Jaké aktivity považujete za nejzdařilejší z pohledu přínosu pro rozvoj žáků, učitelů, školy?***
- ***b) Co konkrétně proběhlo zbytečně, co bylo ztrátou času?***

6. Odpovězte ANO/NE/NEVÍM, případně okomentujte.
1. *Byla stanovena kritéria hodnocení práce studentů v jednotlivých aktivitách / pro účast na celém projektovém dnu?*
2. *Proběhlo hodnocení práce studentů? Jakou formou?*
3. *Bylo hodnocení práce studentů součástí hodnocení v nějakém předmětu, semináři, praxi, jinak?*
4. *Zajímali se organizátoři projektového dne o zpětné hodnocení ze strany učitelů, autorů dílen, vedení studentů? Jakou formou?*
5. *Bylo provedeno celkové vyhodnocení projektového dne z pohledu přínosu pro výuku a vývoj studentů?*
6. *Bylo provedeno vyhodnocení z pohledu přínosu projektového dne pro rozvoj školy celkem?*

7. Který projektový den byste nechali jako tradiční? V jakých intervalech by se opakoval?

8. Napište, prosím, další poznámky, které by mohly ovlivnit průběh projektových dnů v dalších letech.

Otázky z Hodnocení projektových dnů pro učitele (2008)

Příloha č. 15 **Výběr z hlavních zjištění z hodnocení projektových dní (2008)**

Ad Hodnocení jednotlivých projektových dní: Většina učitelů hodnotila známkou 1 a 2. Šestkrát se objevilo hodnocení známkou 3 (různými respondenty, tzn. udělovali po jedné 3, pouze jeden udělil známku 3 dvěma projektům). Hodnocení známkou 4 se objevilo sedmkrát (z toho šestkrát u jediného učitele – respondenta).

Průměrná známka udělená projektovým dnům se pohybovala v rozmezí 1,44–1,91. Nejlepší průměrnou známku získal projektový den Středověký den (1,44) a nejhorší den Majáles (1,99). U Majálesu mohla svoji roli sehrát skutečnost, že někteří učitelé nepovažovali Majáles za projektový den.

Ad Motivace a očekávání pedagogů v oblasti projektových dní:
„Velkému množství projektových dnů nejsem nakloněn – odpadnuvší hodiny.“
„Při těchto dnech se může projevit i někdo jiný než učitel, jsem pro to, aby aktivity připravili studenti.“
„Aby studenti měli pocit naplněného očekávání a dostalo se jim něčeho víc, bylo by hanba nabídnout jim nudu a šeď. Stereotyp znají z běžných školních dní.“
„Hlavním motivem bylo nabídnout studentům činnosti, jež závazek osnov a jejich plnění ‚upozaďuje‘ a jež jsou ve výuce řídkými společníky.“

„Podělit se o znalosti a věci zajímavé, o kterých by se studenti vůbec v běžném vyučování nedozvěděli.“

„Projektové dny aktivizují i jinak pasivní studenty, jsou mezipředmětové, studenti na ně vzpomínají i po letech, zvyšují atraktivitu a prestiž školy.“

„Ráda motivuji mladé lidi i kolegy k vybočení z každodenních stereotypů, akce, které jim přinesou radost a uspokojení i za cenu časové a psychické náročnosti pro mě...“

Výběr z výpovědí učitelů v dotazníku v otázce 2.

Příloha č. 16 **Dotazník k hodnocení celoškolního projektu Den Země**

Milí žáci, vyplněním tohoto dotazníku můžete sami výrazně ovlivnit podobu dalšího projektového dne na naší škole. Vyplněný dotazník, prosím, odešlete nejdéle do 1 týdne, t.j. do 5. 5. 2010. Děkujeme. Vaše škola.

Vyberte vaši třídu ze seznamu:* prima sekunda tercie kvarta kvinta sexta septima 1.G 2.G 3.G 1.A 2.A 3.A

1. Celková práce na projektu nám trvala:*
   - ☐ a) 3–5 měsíců
   - ☐ b) 1–3 měsíce
   - ☐ c) 2–4 týdny
   - ☐ d) maximálně 2 týdny

2. A. Při práci na projektu jsem:*
   - ☐ a) získal(a) mnoho nových informací a zkušeností
   - ☐ b) získal(a) několik nových informací a zkušeností
   - ☐ c) získal(a) jen minimum nových informací a zkušeností

2. B. Při prezentaci projektů jsem:*
   - ☐ a) získal(a) mnoho nových informací a zkušeností
   - ☐ b) získal(a) několik nových informací a zkušeností
   - ☐ c) získal(a) jen minimum nových informací a zkušeností

3. Forma projektového dne* (V případě, že máte k formě projektového dne výhrady nebo vám forma nevyhovuje, navrhněte, prosím, jiný způsob realizace nebo prezentace projektů.)
   - ☐ a) vyhovuje
   - ☐ b) vyhovuje, ale mám jisté výhrady
   - ☐ c) nevyhovuje
   - ☐ Ostatní:

4. Největším přínosem bylo* (lze vybrat více možností):
   - ☐ a) získání nových informací
   - ☐ b) zábavná forma výuky
   - ☐ c) nemuseli jsme se učit klasickým způsobem
   - ☐ d) možnost samostatné práce a práce ve skupině
   - ☐ e) možnost realizace vlastních nápadů

5. Největším záporem bylo* (lze vybrat více možností):
   - ☐ a) téma projektového dne
   - ☐ b) nutnost samostatné práce
   - ☐ c) nízká informovanost ze strany učitelů
   - ☐ d) nudná forma výuky
   - ☐ e) žádný přínos v osobním vzdělávání

6. Mé osobní zapojení do práce na projektu:*
   - ☐ a) aktivní spolupráce v rámci skupiny
   - ☐ b) aktivní – vše jsem dělal sám
   - ☐ c) pasivní – plnil jsem pokyny, které mi ostatní zadali
   - ☐ d) pasivní – nezapojoval jsem se

7. Podpora učitelů při realizaci projektu*
- ☐ a) učitelé nás inspirovali a pomáhali nám
- ☐ b) učitelé naši práci tolerovali a předali nám potřebné informace
- ☐ c) projekt jsme realizovali bez pomoci učitelů

8. Požadovaná spolupráce s učiteli*
- ☐ a) uvítali bychom větší podporu učitelů při práci na projektu
- ☐ b) raději bychom na podobných projektech pracovali bez zásahu učitelů
- ☐ c) současná spolupráce s učiteli je vyhovující

9. Na projektovém dnu se mi líbilo především (do políčka níže napiš vlastní text):

10. Na projektovám dnu se mi hlavně nelíbilo (do políčka níže napiš vlastní text):

11. Do tohoto políčka můžete napsat vaše nápady a návrhy, které byste rádi uviděli v příštím projektovém dnu.

Příloha č. 17 **Zpráva o konání akce Ekologický kvíz Zelená škola 2011**

přidáno: 23. 2. 2011 11:43, autor: Josef Křeček [aktualizováno 23. 2. 2011 21:40]

V uplynulých třech letech jsme na naší škole oslavili Den Země velkými projektovými dny, které zasáhly celou naši školu a dá se říci, že svým dopadem překročily její hranice. Jak se však říká, do jedné řeky dvakrát (natož třikrát) nevstoupíš a již při Dni Země 2010 nebylo možné si nepovšimnout, že se toto téma jako námět pro velké projektové dny již poněkud vyčerpalo. Proto si v letošním roce připomeneme svátek naší planety poněkud komorněji – a především nepovinně. **Pouze pro zájemce** je určen **ekologický kvíz Zelená škola 2011**, který proběhne **ve středu 20. 4. 2011 od 8.50 do 9.35 hod. v učebně č. 14**. V tomto kvízu si můžete ověřit své znalosti o ekologii a ochraně životního prostředí. Na vítěze budou čekat hodnotné ceny, které budou předány při slavnostním zakončení letošního školního roku v aule školy. Zájemci o soutěž budou pochopitelně v uvedený den omluveni z 2. vyučovací hodiny.

Soutěž proběhne formou písemného testu se 30 otázkami. Všechny otázky se budou nějakým způsobem dotýkat ekologie, ochrany životního prostředí, hospodaření s odpady apod. Na soutěž si s sebou vezměte psací potřeby a šedou kůru mozkovou, víc nepotřebujete.

Jak se do soutěže přihlásit? Zasláním e-mailu na adresu josef.krecek@gymnp.cz s textem: „Přihlašuji se do soutěže Zelená škola 2011." Dále uveďte jméno, příjmení a třídu. **Soutěž se uskuteční při minimálním počtu 10 přihlášených. Maximální počet soutěžících je 36 (kapacita učebny č. 14). Uzávěrka přihlášek je v pátek 15. 4. 2011 v 15.00. Přihlášky zaslané po tomto termínu nebudou brány v úvahu. Seznam přihlášených bude zveřejněn na těchto stránkách nejpozději v pondělí 18. 4. 2011.**

Navíc nejúspěšnější tři soutěžící v absolutním pořadí, dále tři nejúspěšnější soutěžící z malého gymnázia a také tři nejúspěšnější soutěžící ze SOŠPg získají právo účasti na letošní exkurzi Přírodovědné ligy na přehradu Les Království u Dvora Králové n. L., dále do tamější vodní elektrárny a také na hvězdárnu v Úpici. Tato exkurze proběhne dne 28. 4. 2011.

Partnery soutěže jsou Sdružení rodičů gymnázia a firma Papír – knihy Nová Paka.
Tak neváhejte a přijďte si zasoutěžit.

Dostupné na www: http://www.gymnp.cz/aktualne/clanky/ekologickykvizzelenaskola2011.

Příloha č. 18 **Ilustrativní příklad z realizace a evaluace jednoho z miniprojektů**

V dubnu proběhl v hodinách chemie v tercii již letošní druhý miniprojekt. Po listopadovém projektu VODA následoval obdobně organizovaný projekt ROPA, v němž se jednotlivé skupiny vystřídaly postupně v rolích referentů, oponentů a pozorovatelů. Výstupy z projektu – jednotlivé referáty ve formátu Word i prezentace v powerpointu – naleznete v přílohách tohoto článku a také ve 2. patře poblíž učebny chemie (zde nahradily prezentaci podzimního projektu VODA). Tento článek je současně obsažen i na www.gymnp.cz v sekci Zprávy ze školy. Nyní se můžete seznámit s hodnocením projektu samotnými studenty na základě vyplněných hodnoticích listů:

1.1.1 Dohodnutá pravidla pro realizaci projektů

Postup

Referát referentů – do 5 minut
Vystoupení oponentů – do 3 minut
Vystoupení pozorovatelů – do 2 minut
Dotazy třídy
Dotazy a připomínky vyučujícího
Dodržujeme časové limity
Naše referáty jsou naší vlastní prací, žádné staženiny z internetu způsobem Ctrl C + Ctrl V
Vzájemně si naslouchámе, nevykřikujeme, pokud chceme něco doplnit, hlásíme se o slovo
Držíme se daného tématu, jsme věcní
Respektujeme ostatní a jejich názory, neurážíme toho, kdo má odlišný názor
Přijímáme a respektujeme svoji roli v projektu
Při domlouvání se ve skupině mluvíme potichu

Výstupy z hodnoticích listů (18 respondentů)

V závorkách jsou pro srovnání uvedeny výsledky obdobného hodnocení, které proběhlo v téže třídě po skončení miniprojektu VODA, konaného v listopadu 2010.

Otázka/číslo referátu	Ano	Ne
Dozvěděl(a) jsem se něco nového?	100,00 % (100,00 %)	0,00% (0,00 %)
Dodržovali všichni stanovená pravidla?	62,50 % (26,19 %)	37,50 % (73,81 %)
Respektovali jsme se vzájemně?	77,77 % (62,50 %)	22,23 % (37,50 %)
Bavila mě tato forma práce?	73,33 % (100,00 %)	26,67 % (0,00 %)
Chci vědět něco o tématu navíc?	44,44 % (30,00 %)	55,56 % (70,00 %)

Porovnání s projektem VODA: V obou projektech se všichni jeho účastníci shodli, že se dozvěděli něco nového. Podle vnímání účastníků projektu se podstatně zlepšilo dodržování pravidel. Lépe byl vnímán i vzájemný respekt mezi účastníky projektu. Na rozdíl od projektu VODA tentokrát forma práce nebavila všechny účastníky, což znamená pravděpodobně jistou „únavu“ z této formy projektu a vybízí k inovacím, popř. zcela novým formám práce. Pozitivním jevem je zvýšení počtu účastníků projektu, kteří se o tématu chtějí dozvědět něco navíc. Projekt tak nepochybně splnil svou funkci motivace pro další poznávání.

Na našem referátu aktivně pracovali:

všichni členové mé skupiny – 47,05 % (40,00 %)
jen někteří – 47,05 % (53,33 %)
jen jeden člověk – 5,90 % (6,67 %)

Mírně se tedy zvýšila schopnost spolupracovat a zapojit do práce všechny členy skupiny nebo alespoň jejich většinu, stále však převažuje názor, že existují „tahouni“, kteří odvedou většinu práce, a pak jiní, kteří „se vezou“.

Nejlépe jsem se cítil(a) v roli:
referenta – 29,42 % (26,92 %)
oponenta – 23,53 % (42,31 %)
pozorovatele – 47,05 % (30,77 %)

Nejméně mi vyhovovala role:
referenta – 52,94 % (58,82 %)
oponenta – 23,53 % (17,65 %)
pozorovatele – 23,53 % (23,53 %)
Role referenta, která znamená jít „se svou kůží na trh" a vystoupit před třídou, je stále vnímána jako poněkud nevděčná, došlo jen k mírnému posunu.

Který referát mě nejvíc zaujal způsobem podání?
Neobnovitelné zdroje energie – 0,00 %
Těžba a zpracování ropy – 41,18 %
Vznik ropy na naší planetě – 35,29 %
Šetření surovinovými zdroji, obnovitelné zdroje energie – 23,53 %

Ze kterého referátu jsem získal(a) nejvíc nových informací?
Neobnovitelné zdroje energie – 21,04 %
Těžba a zpracování ropy – 26,32 %
Vznik ropy na naší planetě – 26,32 %
Šetření surovinovými zdroji, obnovitelné zdroje energie – 26,32 %
Jak je vidět, ne vždy platí přímá úměrnost mezi způsobem podání referátu a množstvím nových sdělených poznatků.

Ze kterého zdroje jsem pro svůj referát čerpal(a) nejvíce informací?
Internet – 94,44 % (85,00 %)
Knihy (encyklopedie, slovníky cizích slov) – 5,56 % (10,00 %)
Dominantní postavení internetu je na počátku druhého desetiletí 21. století pochopitelné.

Dávám přednost
„klasickým" hodinám s výkladem – 27,78 % (20,00 %)
projektovým hodinám – 72,22 % (80,00 %)
Mírný vzestup obliby „klasických" hodin může souviset s již zmíněnou „únavou" z opakované formy projektu.

Výběr nejzajímavějších otevřených odpovědí:
Možnost otevřené odpovědi využili respondenti minimálně. V podstatě jde o několik následujících výpovědí (jazykově upraveno autorem textu):
Chtělo by to maximálně tříčlenné skupiny *(to by ovšem vyžadovalo 7 referátů namísto uskutečněných 4 – pozn. aut.).*
Bavilo mě to. Líbilo se mi to.
Někdo nepochopil, že jedna skupina to měla docela špatně, ale měla tam nejvíc ze všech *(již diskutovaný rozpor, nastávající někdy mezi způsobem podání prezentace a množstvím sdělených nových poznatků).*
Myslím, že tentokrát měly všechny skupiny stejně těžké referáty.
A na závěr to nejcennější: Díky projektovým hodinám se učíme tvořit prezentace a hovořit před publikem. Myslím si, že se nám to bude v životě určitě hodit.

Nová Paka, květen 2011 RNDr. Josef Křeček

9 VÝSLEDKY VZDĚLÁVÁNÍ SE ZAMĚŘENÍM NA JAZYKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ

Příklad autoevaluace dokončený v roce 2011 seznámí zájemce se školou, jejími významnými aktivitami, výsledky, vybavením, historií a výběrem důležitých částí z jejích dokumentů v první části, s procesem autoevaluace v druhé, hlavní části. „Nestojíme na místě. Nejprve jsme si nechali autoevaluaci zpracovat ‚na klíč' podle dotazníku Kilmann--Saxtonovy kulturní mezery (za období 2005/2006 a 2006/2007). Její výsledky, pozitivní i negativní, nás vyprovokovaly k prozkoumání některých oblastí podrobněji, některé věci jsme chtěli zlepšit a zároveň se dozvědět, zda a jak se nám to podařilo. Proto jsme v dalším období pracovali na autoevaluaci sami," říká ředitel školy.

Obchodní akademie a Jazyková škola s právem státní jazykové školy v Jihlavě (dále jen Obchodní akademie) je jednou z 6 obchodních akademií v Kraji Vysočina. Součástí této školy je i jazyková škola a jako celek vyniká mezi ostatními obchodními akademiemi svým důrazem na jazykové vzdělávání, jež je kromě standardní výuky podpořeno mnoha mezinárodními projekty, kterých se škola účastní. Jsou to například: Společný projekt BHAK Zwettl a OA a JŠ Jihlava „Za železnou oponou", Comenius 1.1 – Partnerství škol, Světová škola – Fair Trade, Projekt Sokrates (Comenius 1.1 /CA1-05-3/) – Projekt partnerských škol „Evropští občané? To jsme!" Škola je partnerem v projektech podpořených z operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost (dále jen OPVK), jeden z nich je zaměřen na zavádění jazykové certifikace do škol v Kraji Vysočina, druhý má výstižný název „Učíme interaktivně (jazyky)"; kromě toho se škola účastní mnoha dalších projektů z tohoto operačního programu. Žáci tak mají každoročně možnost navštívit jiné evropské země a také přivítat zahraniční návštěvy ve své škole.

Jazyková škola nabízí různé jazykové kurzy, poskytuje možnost složení státní jazykové zkoušky z anglického a německého jazyka, je akreditovaným centrem The City & Guilds of London Institute a zároveň garantem pro konání mezinárodních zkoušek z anglického jazyka pro region Vysočina a garantem základní jazykové zkoušky z českého jazyka pro cizince. Učitelé cizích jazyků z této školy jsou po řadu let lektory pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen DVPP) v Kraji Vysočina a lektory v celém procesu vzdělávání a přípravy učitelů pro novou maturitu. Tvoří sehraný mladý tým, jehož členové se snadno domlouvají a komunikují mezi sebou, uvědomují si důležitost jazykového vzdě-

lávání pro školu zvláště v období úbytku žáků a vědí, že mnoho rodičů i žáků preferuje kvalitní jazykové vzdělání.

Škola patří mezi prvních devět škol v České republice oprávněných používat titul Světová škola. Do tohoto projektu je zapojeno více než 200 škol z šesti evropských zemí a Thajska. Na škole vyučují cizí jazyky i kvalifikovaní rodilí mluvčí, francouzská lektorka a lektor angličtiny z USA.

Kontext – charakteristika obchodní akademie a jazykové školy

Součástmi školy jsou obchodní akademie a jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky. Škola má přibližně 40 zaměstnanců, z toho asi 30 pedagogů a 10 provozních zaměstnanců. Obchodní akademie nabízí dvě formy studia – čtyřleté denní studium (12 tříd, v průměru 350 žáků) a pětileté dálkové studium (1 třída do 20 žáků), na jazykové škole byl otevřen v minulém školním roce v rámci denního jednoletého pomaturitního studia jeden kurz anglického jazyka, který navštěvovalo 18 posluchačů, v tomto školním roce je to 14 posluchačů. O studium na této škole je i přes úbytek žáků stále zájem a v přijímacím řízení je vždy větší počet uchazečů, než je kapacita školy. Problém má škola jako všechny střední školy se systémem podávání tří přihlášek na jednoho žáka, kdy je těžké odhadnout, zda je zájem přijatých žáků o studium opravdový.

Na základě akreditace školy k provádění mezinárodních zkoušek z anglického jazyka (pod hlavičkou City & Guilds, London Institute) byla v minulém školním roce realizována dvě kola písemných a ústních zkoušek pro 51 přihlášených kandidátů.

Škola má výhodnou polohu v centru města Jihlavy. Je umístěna v historické budově a neposkytuje žákům možnost ubytování ve vlastním internátu; ve městě je totiž dostatek volných míst v internátech jiných škol. V současné době je však počet žáků Obchodní akademie ubytovaných na internátech velmi nízký. Ke stravování využívají zaměstnanci i žáci školy jídelnu sousední školy. Obchodní akademie je díky jejímu umístění v centru města velmi dobře dostupná zejména městskou hromadnou dopravou a nachází se asi 5 minut chůze od autobusového nádraží.

Stoletá historie školy je bohatá a komplikovaná zároveň. V průběhu dvacátého století docházelo k mnoha stěhováním, slučováním a opět rozdělováním, k častým změnám koncepcí výuky a zaměření školy podle měnících se společenských potřeb a stávajících režimů. Více v příloze č. 1.

Budova školy je více než sto let stará, dobře udržovaná, v posledních letech rozšiřovaná, se standardním vybavením. Má 12 kmenových tříd pro běžnou výuku, 6 učeben výpočetní techniky – z nich je pět vybaveno dataprojektorem –, 4 jazykové učebny vybavené sluchátkovým systémem, 1 učebnu zbožíznalství s dataprojektorem a interaktivní tabulí, 1 odbornou učebnu FIF. Příjemným a využívaným místem ve škole je žákovská knihovna a studovna s možností přístupu na internet. Vybavení je průběžně modernizováno a v současné době plně dostačuje. Slabinou školy jsou rozměry stávající tělocvičny. Tento problém by mohl být výhledově řešen využitím školního dvora. Jedním ze záměrů jeho úpravy je vybudování antukového víceúčelového kurtu, který by byl využíván žáky školy během jejich volna či v hodinách tělesné výchovy. Druhý záměr počítá s využitím dvora na parkovací místa pro auta zaměstnanců školy. Parkovací možnosti jsou totiž kvůli umístění školy v centru města nedostačující.

Bezbariérový přístup do školy byl s ohledem na stáří budovy řešen výtahem.

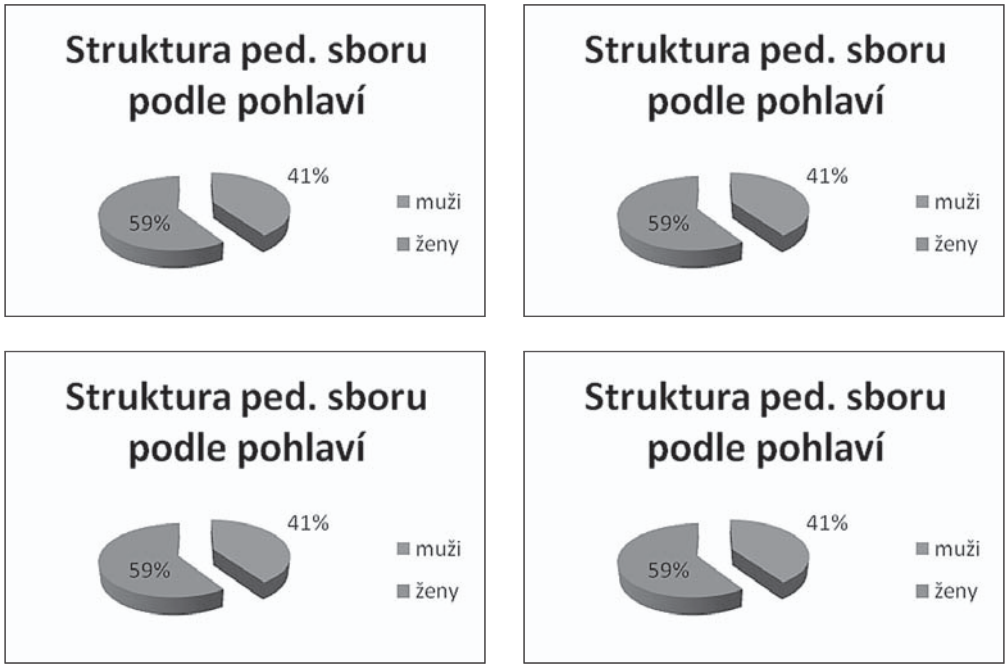
Všechny plány na budoucí investice a případné možné úpravy jsou limitovány úspornými opatřeními kraje jako zřizovatele školy.

9.1.1 Charakteristika pedagogického sboru

Ve škole pracuje asi 30 kmenových pedagogů, všichni pedagogičtí pracovníci jsou kvalifikovaní. V průběhu každého školního roku se zdokonalují na vzdělávacích akcích, v nichž

aktualizují své metodické a odborné kompetence. Cizí jazyky vyučují kromě kmenových zaměstnanců také rodilí mluvčí, a to v anglickém jazyce a v rámci družby Kraje Vysočina a Champagne Ardenne v jazyce francouzském. Mimo kmenové pedagogy dochází do školy také externí pedagogové, provoz školy zajišťuje deset provozních zaměstnanců.
Věková struktura pedagogického sboru a jeho složení podle pohlaví jsou znázorněny v grafech 1–4. Ve škole působí velmi málo mladých pedagogů, více než 60 % z nich spadá do věkové kategorie nad 50 let a téměř 60 % pedagogického sboru tvoří ženy.

Grafy č. 1, 2, 3, 4 *Struktura pedagogického sboru*



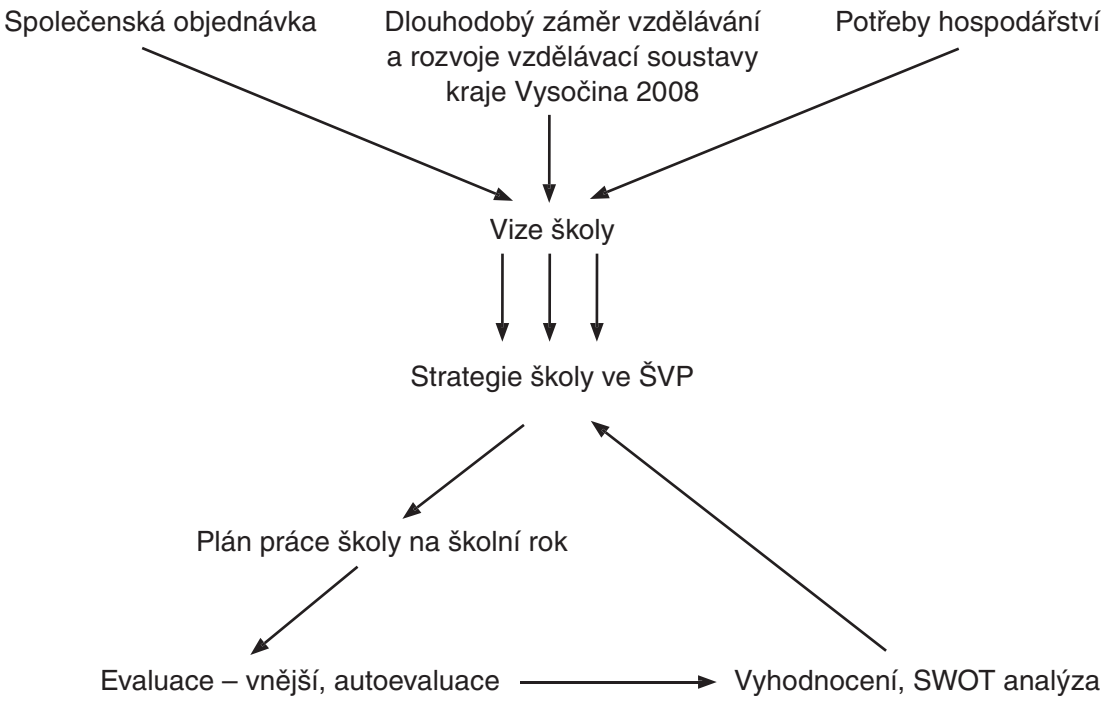
9.1.2 Sociální partneři

Spolupráci se sociálními partnery považuje škola za prostředek k udržení kontaktu s „venkovním prostředím“, k otevřenosti školy a k tomu, aby škola mohla plnit tzv. společenskou zakázku ve vzdělávání. Zástupci sociálních partnerů se podíleli na tvorbě ŠVP (radami, náměty i připomínkami) a do budoucna se s nimi počítá při ověřování jeho funkčnosti a pomoci s případnými aktualizacemi.

Mezi hlavní sociální partnery patří především Občanské sdružení při OA, tj. rodičovský orgán školy, zástupce Okresní hospodářské komory a Úřadu práce Jihlava a oslovení zástupci firem, kteří zprostředkovávají odborné praxe žáků, poskytují nejnovější praktické informace a zkušenosti učitelům i žákům, zúčastňují se významných akcí školy, jsou přítomni u maturitních zkoušek, umožňují tematické exkurze pro jednotlivé předměty a spolupracují s fiktivními firmami, kde pomáhají vytvořit kopii reálného pracovního prostředí.

9.2 Plánování na škole

Plánování kvality a efektivity výchovně-vzdělávacího procesu na škole probíhá formou obsahově provázaných klíčových dokumentů školy. Každý plán vychází z Vize školy, ze Strategického plánu, který je v souladu s Dlouhodobým záměrem vzdělávání a vzdělávací soustavy kraje Vysočina 2008 (zřizovatele školy) a je součástí Školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP).



Krajský úřad Vysočina je zřizovatelem většiny středních škol v Kraji Vysočina a má zájem o co nejlepší fungování a efektivitu středních škol. Současné problémy s úbytkem dětí ve školách a s malým zájmem o odborné školy hlavně technického zaměření chce Kraj Vysočina řešit restrukturalizací středního školství v kraji. Odbor školství, mládeže a sportu prostřednictvím oddělení rozvoje vzdělávání potřebuje k tomuto kroku co nejobjektivnější podklady, a proto se zabývá evaluací škol a snaží se najít optimální formu jejich evaluace. Podporuje projekty zabývající se touto tematikou, neboť chce nabídnout školám nástroje pro vlastní hodnocení. To ostatně dokládá následující citace z Dlouhodobého záměru kraje z roku 2008 v příloze č. 2.

9.2.1 Vize a strategie školy

„S lidmi, kteří rozumí, dorozumí se a rozumí si, si rozumím."

Strategie školy je vypracována na základě vize a SWOT analýzy a je nezbytná pro řízení kvality ve škole. Zahrnuje dlouhodobé cíle v následujících oblastech (z důvodu zaměření příkladu je podrobněji přiblížena oblast vzdělávání a výchovy; jedná se o výběr z ŠVP školy):

Personální podmínky
Materiální podmínky
Finanční podmínky
Oblast vzdělávání a výchovy

V posledně jmenované oblasti je především nutné:

Zajistit připravenost mladých lidí pro celoživotní učení, podporovat zvídavost, schopnosti pracovat s informacemi, učit zdravému způsobu života a poskytovat náležitou hodnotovou orientaci.

Podporovat zaměstnanost mladých lidí v průběhu celého života. Vybavit je dostatečně širokým všeobecným odborným základem vzdělání a kompetencemi nezbytnými pro pracovní uplatnění.

Rozvíjet všeobecné a obecně odborné vzdělání v evropském kontextu, což představuje především podporu výuky cizích jazyků a multikulturního vzdělávání. Do odborného vzdělávání zahrnout i evropské normy.

Učit žáky reagovat přiměřeně a účinně v různých pracovních a životních situacích cestou změny stylu výuky ve škole založené na aktivitách, nikoli pouze na vědomostech.
Připravit absolventa pro potenciální zaměstnavatele tak, aby získal:

- smysl pro kvalitu,
- loajalitu k firmě,
- základní odbornou připravenost,
- schopnost rozšiřovat odborný základ,
- schopnost rozumět pracovním instrukcím,
- ochotu učit se,
- iniciativu,
- schopnost týmové práce.

Vytvářet pozitivní klima ve škole a pozornost věnovat komunikaci učitel–žák a učitel–učitel.

Rozvíjet osobnost každého žáka, aby byl schopen samostatně myslet, svobodně se projevovat jako občan demokratického státu.

Vtáhnout žáky do částečného rozhodování o činnosti školy.

Projektová činnost a mimoškolní aktivity
Evaluace
Vztahy s rodiči
Vztahy s odbornými firmami
Vztahy se školami
Vztahy s institucemi
Sponzoři
Vytváření image školy

Vzdělávání je nedílnou součástí života člověka. Systém celoživotního učení, který se postupně začíná vytvářet a realizovat, umožní plynulé přechody, kooperaci a popřípadě i překrývání mezi oblastmi zahrnujícími vzdělávání, zaměstnání, resp. podnikání, mezi formálním, neformálním a informálním učením.

Změny odvětvové struktury naší ekonomiky vyžadují celkově vyšší kvalifikovanost zaměstnanců. Důraz se především klade na kvalifikace obecnější, oborově nespecifické povahy, především znalosti a dovednosti z oblasti informačních technologií, ovládání cizích jazyků, komunikativní kompetence, kompetence učit se, spolupracovat s druhými a pracovat v týmu. Na tomto základu jsou uplatnitelné oborově specifické kvalifikace. U obojího druhu kvalifikací je však zapotřebí stále více počítat s jejich změnami v průběhu produktivního života jednotlivce a s potřebou celoživotního vzdělávání.

9.2.2 Výsledky a průběh vzdělávání

Výběr z ŠVP: Kompetence absolventa

Kompetence absolventa vymezují cílové požadavky na všeobecné i odborné vědomosti, dovednosti, návyky, postoje a další vlastnosti absolventa vzdělávacího programu a vyjadřují jeho dispozice k jednání a činnosti.

Zahrnují:

I. Klíčové kompetence, které jsou obecně použitelné a mají přenositelný charakter. Tyto kompetence umožňují zvládat obecné nároky z oblasti pracovního uplatnění i osobního života a usnadňují zaměstnatelnost. Prolínají všeobecným i odborným obsahem vzdělání.

II. Všeobecné kompetence, které vymezují široký poznatkový základ potřebný pro uplatnění člověka ve společnosti i v osobním životě a umožňují rozvoj osobnosti. Vytvářejí předpoklady pro celoživotní vzdělávání a přispívají k profesionalizaci a adaptabilitě každého jedince. Prolínají především všeobecným, ale ve větší či menší míře podle směru vzdělávání i odborným obsahem vzdělání.

III. Odborné kompetence, které zajišťují poznatkový základ potřebný pro získání odborné kvalifikace a pracovní uplatnění člověka. Významně ovlivňují schopnost absolventa uplatnit se na trhu práce, přizpůsobovat se jeho změnám a samostatně rozhodovat o své profesní kariéře. Prolínají především odborným, ale částečně i všeobecným obsahem vzdělání.

Ve ŠVP následuje dlouhý výčet jednotlivých kompetencí.

Celkové pojetí vzdělávání v daném programu (výběr ze ŠVP): Cílem vzdělávání žáka Obchodní akademie je připravit ho na úspěšný, smysluplný a odpovědný osobní, občanský i pracovní život v podmínkách měnícího se světa. Vzdělávání směřuje k tomu, aby žák v přiměřené míře naplnil čtyři základní cíle vzdělávání, tj. učit se poznávat, učit se pracovat a jednat, učit se být a učit se žít společně. Metody výuky, které naplňují tyto základní cíle, jsou různorodé. Převažují metody aktivizující, jimiž je žák nucen při získávání vědomostí a dovedností vyvinout vlastní úsilí. Metody pasivní, kdy žák pouze přejímá hotové poznatky, jsou chápány jen jako doplňkové.

Nemalý důraz je v průběhu celého studia kladen na jazykové vzdělávání. Po celé čtyři roky žáci rozvíjejí své kompetence v oblasti mateřského jazyka a dvou jazyků cizích. Od 3. ročníku mají možnost zdokonalovat své jazykové kompetence ve volitelném předmětu konverzace v příslušném jazyce, případně si zvolit studium základů 3. cizího jazyka. To vytváří dostatečný prostor pro zvládnutí jednoho cizího jazyka, resp. několika preferovaných cizích jazyků na úrovni odpovídající požadavkům maturitní zkoušky. Vhodnou volbou cizích jazyků je pak zajištěna schopnost absolventa komunikovat nejen v evropském kontextu, ale i v širším, světovém měřítku. Podrobnější výpis ze ŠVP v příloze č. 3.

Výuka na škole je organizována podle možností školy tak, aby byla pro žáky i učitele příjemná, pestrá a efektivní (podrobný popis ze ŠVP pod odkazem). Více v příloze č. 4.

Hodnocení žáků je stanoveno školním řádem, který v této oblasti vychází z § 69 školského zákona a §§ 3 a 4 vyhlášky MŠMT č. 13/2005 Sb., o středním vzdělávání v platném znění. K hodnocení výsledků vzdělávání se využívá tradiční pětistupňové škály, kritéria hodnocení jsou dána klíčovými kompetencemi a vnitřním řádem školy. Učitelé přistupují k průběžnému hodnocení vzdělávacích činností žáků s vědomím motivační funkce hodnocení a jeho formativního významu. Jako přirozenou součást hodnocení rozvíjejí sebehodnocení a vzájemné hodnocení žáků. V hodnocení výsledků vzdělávání berou na zřetel úroveň dosažení cílů středního vzdělávání tak, jak jsou uvedeny ve školském zákoně a dalších souvisejících normách. Hodnocení je veřejné, učitel známku vždy zdůvodní a žáci mají právo se ke své známce vyjádřit. S průběžným hodnocením žáků jsou seznamováni prostřednictvím zadání přiděleného přístupového hesla do internetového programu Bakaláři i rodiče.

9.3 Autoevaluace školy

Autoevaluace na škole je plánována v souladu s vyhláškou č. 15/2005 Sb. Předchozí autoevaluace byla prováděna v dvouletém období 2005/2006–2006/2007. Následně byl vypracován plán na další dvouleté období 2007/2008–2008/2009. Podle nové vyhlášky č. 225/2009 bylo naplánované dvouleté období prodlouženo o 1 rok, autoevaluace bude podle ní nadále probíhat ve tříletých obdobích. První tříleté období bylo ukončeno v roce 2010.

Závěry autoevaluace školy předchozího období 2005/2006–2006/2007: Autoevaluaci zadal ředitel školy externí firmě, která ji provedla podle dotazníku Kilmann-Saxtonovy kulturní mezery. Závěry autoevaluace školy za období 2005/2006–2006/2007 byly shrnuty v analýze do tří oddílů – pozitiva (kvality), negativa (rezervy) a rizika (viz příloha č. 5).
Silné stránky školy jsou ve výsledcích vzdělávání, hlavně v jazykové přípravě žáků a účastech v mezinárodních projektech. Výrazným úspěchem pro školu bylo získání akreditace pro konání mezinárodních zkoušek z anglického jazyka (City & Guilds, London Institute)

pro region Vysočina. Účast školy ve velkém počtu mezinárodních projektů a četné pobyty žáků v zahraničí dokazují kvalitu jazykového vzdělávání.

Naopak druhý oddíl poukázal mimo jiné na nedostatečné zapojení širšího vedení školy do řízení školy, nedostatečnou komunikaci mezi zaměstnanci školy a rezervy v hodnocení žáků ve vztahu ke zvýšení motivace.

Ředitel seznámil pedagogický sbor s výsledky evaluace, požádal o zamyšlení, projednání na úrovni předmětových týmů a zpracování návrhů řešení za jednotlivé oblasti. Učitelé předmětového týmu cizí jazyky byli spokojeni s výsledky uvedenými v oddílu silné stránky, jejichž úroveň by rádi minimálně udrželi, diskutovali také o možnostech zlepšení výuky cizích jazyků. Nedostatky v hodnocení žáků si uvědomovali a považovali za důležité pracovat na vylepšení systému hodnocení, ale postrádali zejména jednotná kritéria, která by umožňovala porovnávat výsledky. Shodli se na tom, že by se v nadcházejícím evaluačním období mohli sami zapojit do zkoumání a hodnocení své práce.

9.3.1 Autoevaluační období 2007/2008–2009/2010

Vedoucí předmětových týmů předali řediteli návrhy řešení, ten je spolu se svým zástupcem prozkoumal a společně dospěli k rozhodnutí, že autoevaluaci následného období udělají na škole sami. Předané návrhy řešení problémů byly více či méně podnětné a realizovatelné. Návrh předmětového týmu cizí jazyky byl nejkonkrétnější a obsahoval i náměty na hodnocení vlastní práce, podobně jako návrh předmětového týmu ekonomika a účetnictví. Ředitel si byl vědom toho, že výsledky autoevaluace by mohly být jedním z dokladů prokazujících kvalitu školy a posloužit k případné argumentaci pro zřizovatele, který připravuje restrukturalizaci středního školství (viz 3.1 Dlouhodobý záměr).

Odpovědnost za průběh autoevaluace a jejího plnění nese stejně jako v předchozím období ředitel školy. Ředitel se zástupcem zpracovali plán autoevaluace a konzultovali ho s vedoucími předmětových týmů. Největší zájem projevili vedoucí předmětových týmů cizí jazyky a ekonomika a účetnictví. Na dotaz, proč si ředitel pro autoevaluaci nevytvořil tým a dělá vše převážně sám, odpovídá, že učitelé jsou přetíženi mnoha projekty, četnými školeními k novým maturitám, mnoho z nich (zvláště učitelé cizích jazyků) jsou nejen školeni, ale lektory pro CERMAT a NIDV pro Kraj Vysočina. Aby mohli učitelé samostatně na autoevaluaci pracovat, museli by projít dalšími školeními. Ředitel proto nikoho nenutil a využil pouze dobrovolné iniciativy učitelů.

Plán autoevaluace zpracoval ředitel. V plánu jsou uvedeny podoblasti kvality vytvořené podle vyhlášky č. 15/2005 Sb. Popis cílového stavu – kritéria, indikátory, nástroje zjišťování kvality a četnost a časové plnění sestavil ředitel spolu se svým zástupcem. Při práci využili námětů předmětových týmů, svých znalostí z funkčního studia pro ředitele škol, odbornou literaturu a informace z internetu.

4.1.1 Oblasti a podoblasti autoevaluace

1. **Podmínky ve vzdělávání**
   - 1.1 Lidské zdroje
   - 1.2 Materiální zdroje
   - 1.3 Finanční zdroje
2. **Průběh vzdělávání**
   - 2.1 Charakteristika učících se
   - 2.2 Cíle a Školní vzdělávací program
   - 2.3 Organizace vzdělávacího procesu školy
   - 2.4 Vzdělávací proces
   - 2.5 Učení se žáků
3. **Kultura školy**
   - 3.1 Podpora školy žákům
   - 3.2 Spolupráce s rodiči
   - 3.3 Vzájemné vztahy

3.4 Výchovné poradenství
3.5 Práce třídního učitele
3.6 Image školy
3.7 Vztahy s regionem a okolím

4. Řízení školy

4.1 Vize a vnitřní hodnoty školy
4.2 Plánování
4.3 Organizace školy
4.4 Vedení lidí
4.5 Kontrola
4.6 Vlastní hodnocení školy

5. Výsledky vzdělávání

5.1 Zjišťování výsledků vzdělávání
5.2 Hodnocení výsledků vzdělávání
5.3 Další výsledky vzdělávání

6. Výsledky práce školy vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům

6.1 Celkové hodnocení využívání lidských zdrojů
6.2 Celkové hodnocení využívání materiálních zdrojů
6.3 Celkové hodnocení využívání finančních zdrojů
6.4 Dopad vnitřního hodnocení školy na zdokonalování školy

9.3.2 Cíle, kritéria autoevaluace

Vzhledem ke zvolenému tématu je dále popisována pouze oblast Výsledky vzdělávání

5.1 Výsledky vzdělávání jsou zjišťovány objektivně a mají vysokou kvalitu
5.2 Úspěšné absolvování studia / nízký počet neúspěšných žáků
Zvládnutí výstupů ŠVP a rozvoj kompetencí ŠVP
5.3 Počet žáků, kteří jsou přijati na další studium či jako absolventi školy získají odpovídající práci, je vysoký
Kritéria a indikátory v příloze č. 6
Evaluační metody a nástroje v příloze č. 7

9.3.3 Průběh autoevaluace – používání vybraných metod

V této kapitole jsou představeny některé autoevaluační nástroje a zkušenosti s jejich používáním ve škole.

Hospitační činnost: činnost je často používaný evaluační nástroj ve škole. K hospitacím se používá jednotný hospitační formulář se systémem otázek, vypracovaných pro vykonavatele hospitační činnosti, zvlášť pro učitele a pro žáky. V ukázce hospitačního formuláře je vybraná část hodnocení prospěchu žáků.[106] V předchozím evaluačním období tento způsob hospitační činnosti nebyl používán, byl používán pouze hospitační formulář k hodnocení ze strany hospitujícího. Nebylo využíváno pohledu učitele a žáků. S učitelem byl veden pouze pohospitační rozhovor.

Hospitační činnost probíhá podle ročního plánu činnosti školy, učitel je o hospitaci dopředu informován, což přispívá ke snížení napětí a strachu ze strany učitele.

Hospitující zaznamenává přímo v hodině svoje poznatky podle níže uvedených souborů otázek, vždy podle záměru hospitační činnosti. Pro ukázku byla vybrána část týkající se hodnocení prospěchu žáků.

Na konci sledované hodiny hospitující rozdá se souhlasem učitele i žáků hospitační dotazník vždy pěti náhodně vybraným žákům. Žáci vyplňují dotazníky dobrovolně a anonymně.

106 OBST, O. *Hospitace v práci ředitele školy.* Dostupné na http://www.ccv.upol.cz. Dotazník je vždy upravován podle potřeby vykonavatele hospitační činnosti.

Po hospitaci je učitel požádán o vyplnění některého dotazníku v závislosti na záměru hospitace. Vyplněný dotazník a výsledky dotazníků zpracovaných žáky jsou podkladem pro přípravu pohospitačního rozhovoru, na kterém hospitující hovoří s učitelem o případných rozdílech ve všech vyjádřeních, ujasní se vzájemná stanoviska, formulují se závěry.

Pro nový způsob hospitační činnosti se vedení školy spolu s vedoucími předmětových týmů rozhodli při vypracovávání plánu autoevaluace školy na další období (šk. roky 2007/2008 a 2008/2009); vycházeli při tom z výsledků předchozího evaluačního období, kde nebyly pozitivně hodnoceny interpersonální vztahy, byly shledány rezervy v systematičnosti hodnocení žáků. Tento způsob hospitace nebyl zpočátku učiteli přijímán pozitivně. Učitelé se hospitační činnosti obávali, a to především hodnocení ze strany žáků. Učitelé sami se velmi často zdráhali pozitivně hodnotit sami sebe, raději se podhodnocovali. Z hlediska věkové struktury učitelů se tento jev projevoval především u starších učitelů (věková struktura – viz grafy v úvodní kapitole).

Obavy z negativního hodnocení od žáků se nenaplnily, většina učitelů byla naopak pohledem žáků příjemně překvapena, proto jsou ochotni i v případě negativnějšího hodnocení k sebereflexi a hledání důvodů takového hodnocení.

Dotazníkové šetření ukázalo, že nový způsob hospitační činnosti přispěl ke zlepšení komunikace mezi vedením školy a učiteli i mezi učiteli a žáky.

Analýza zápisů z pedagogických porad a porad předmětových týmů (společné známkování): Na podzim roku 2007 byla na poradě vyvolána diskuse o způsobu hodnocení žáků, o prokazatelnosti udělené známky. Důvodem diskuse byly občasné stížnosti z řad rodičů i žáků na objektivnost hlavně ústního zkoušení a také závěry předchozího autoevaluačního období, kde byla systematičnost hodnocení žáků uvedena v negativech/rezervách školy. Výsledkem diskuse byla dohoda o vytvoření jednotného způsobu hodnocení, přinejmenším důležitých písemných prací. Ředitel uložil vedoucím předmětových týmů prodiskutovat tento problém v rámci předmětových týmů a pokusit se vytvořit společná kritéria hodnocení.

Problém nejlépe řešily dva předmětové týmy – ekonomie a účetnictví a cizí jazyky. Dokladem jsou zápisy předmětových komisí, pohovory s učiteli a dotazníková šetření u žáků. V ekonomických předmětech a v účetnictví byl úkol jednodušší v tom, že zkoušení žáků probíhá téměř výhradně písemnou formou. Učitelé si stanovili rozsah testů a písemných prací a rozdělili je do tří kategorií, k nimž vypracovali systém bodového hodnocení a stupnice pro stanovení známky. S vytvořeným systémem byli žáci seznámeni a v dotazníkovém šetření (v dubnu 2010) hodnotili objektivitu známkování v těchto předmětech na stupnici od 1 do 4 (bodové hodnocení, 4 je nejlepší hodnocení, 1 nejhorší) v průměru 3,7.

Učitelé cizích jazyků zvolili pro práci na úkolu formu čtyřhodinového workshopu. Podařilo se jim vytvořit společný systém známkování písemných prací i ústního projevu, vytvořili systém otázek, který učitele vede při hodnocení výkonu žáka při ústním zkoušení. Žáci byli poté informováni o vytvořeném způsobu hodnocení.

Pro ředitele školy jsou zápisy z porad dostupným a důležitým materiálem pro potřeby celé autoevaluace, nejenom výsledků vzdělávání. Důležitá je kvalita a objektivnost zápisů. Proto ředitel požaduje, aby byl zápis pořizován podle možností hned na místě. Pokud byly zadány úkoly, potom musí být ze zápisu jasné, kdo je odpovědný za jejich splnění a dokdy musí být splněny. Zpětné procházení zápisů z porad, kde byly uloženy úkoly na vytvoření systému hodnocení, vedlo vedení školy (ředitele a jeho zástupce) k vytvoření dotazníků pro rodiče a žáky, které by měly ověřit, zda systém splnil svůj účel – jde mimo jiné o zvýšení motivace žáků k učení a pocit spravedlnosti u žáků a rodičů.

Zápisy z pedagogických porad jsou zdrojem informací o čtvrtletním hodnocení. Obsahují informace o úspěších žáků v soutěžích a naopak o neúspěšných žácích včetně hodnocení chování. Tyto údaje nevykazují při porovnání tří let evaluačního hodnocení velké výkyvy,

mají však mírně zhoršující se tendenci. Ředitele upoutaly výkyvy v průběhu jednoho roku. Ukázalo se, že hodnocení žáků na konci školního roku je velmi často lepší než hodnocení v pololetí či prvním čtvrtletí. Důvody tohoto jevu jsou podle ředitele různé, jedním z nich je větší zájem žáků mít dobré výsledky na konci školního roku; na přihláškách ke studiu na vysoké škole totiž uvádí vždy závěrečné hodnocení. Někteří učitelé hodnotí žáky v prvních třech čtvrtletích přísněji, mnohdy pro udržení kázně a také jako „motivační prostředek" k větší píli žáků. Velké rozdíly jsou v některých případech i mezi výsledky v rámci jednoho předmětu od různých učitelů. Stejný jev se objevuje i u výsledků maturitní generálky (viz níže). Ředitel vidí pro další evaluační období nutnost věnovat se více oblastem personálním – jde například o podmínky ke vzdělávání a kulturu řízení školy.

Workshop: učitelé cizích jazyků si jsou vědomi, že kvalita výuky cizích jazyků je pro školu velmi důležitá, vytváří totiž dobrou pověst školy. Mnoho žáků i rodičů se rozhodlo pro Obchodní akademii právě kvůli dobré úrovni výuky cizích jazyků. Udržet zájem žáků základních škol o studium je velmi důležité pro všechny střední školy v regionu. Většina učitelů cizích jazyků (anglického, německého i francouzského) jsou lektory pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a pracují jako lektoři v projektu státních maturit, jsou také lektory letních jazykových kurzů pro dospělé. Zkušenosti a znalosti z bohatých aktivit a mnoha školení, které absolvovali hlavně jako lektoři, uplatnili ve workshopu v prosinci 2007.
Název workshopu: Jsem objektivní v hodnocení žáků?
Cíl: Stanovení jednotného systému hodnocení žáků v cizích jazycích, které bude mít vysokou výpovědní hodnotu o kvalitě práce učitele i žáka, bude srozumitelné pro žáky, usnadní jim přípravu na zkoušení a tím zvýší možnost dosažení úspěchu a pozitivně ovlivní motivaci k učení.
Časová dotace: 4 hodiny
Účastníci: 6 učitelů cizích jazyků, zástupce ředitele – učitel angličtiny
Průběh:

a) Brainstorming: Co mi dělá problém při známkování.
   Učitelé si nejprve stanovili cíle workshopu. Zápis odpovědí v průběhu brainstormingu (obr. níže) zaznamenával jeden z účastníků a na konci workshopu byly červeně podtrženy problémy, které by měl společný systém známkování odstranit.
b) Seznámení se systémem hodnocení v připravovaných státních maturitách, certifikaci při získávání mezinárodních certifikátů a státních jazykových zkouškách. Porovnání a nalezení společných průsečíků. Učitelé-lektoři seznámili své kolegy se standardizovaným zkoušením.
c) Práce všech učitelů na společném systému hodnocení.
   Učitelé se nejprve rozdělili do skupinek podle jazyků, ale po chvíli zjistili, že jejich práce je totožná, a potom již pracovali společně. Museli si ujasnit jazykové úrovně pro jednotlivé jazykové kompetence. Pro tento účel jim velmi dobře posloužilo Evropské jazykové portfolio, které se rozhodli používat pro všechny žáky a naučit je sebehodnocení. Při diskusi o portfoliu dospěli k závěru, že práce s ním bude i výbornou zpětnou vazbou pro učitele.
d) Porovnání s úvodním brainstormingem – odstraní společně vytvořený systém problémy se známkováním?

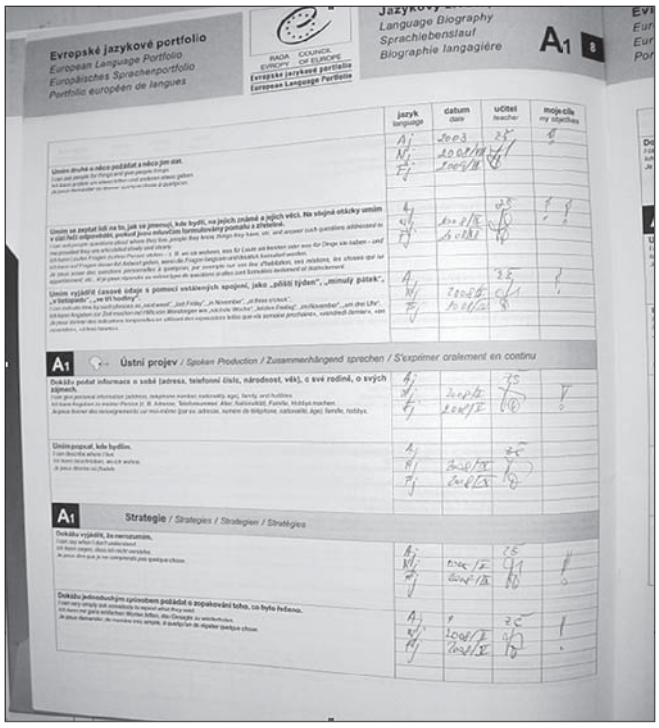
Na závěr se učitelé dohodli, že společně nastavená pravidla známkování a aktivní používání Evropského jazykového portfolia pomohou odstranit většinu problémů, které byly zapsány při úvodním brainstormingu, a může vést i k větší motivaci žáků k učení se cizím jazykům. Jako ověření svých předpokladů si stanovili zjistit stav pomocí dotazníkového šetření u žáků.

Porady předmětového týmu, ale i dílčí vzájemné konzultace a hospitace, ochota a vlastní iniciativa k dalšímu vzdělávání, blízká věková struktura staví tento tým na přední

místo ve škole. Vzájemné hospitace jsou spíše neformální záležitostí, bez pevně stanovených pravidel. Učitelé jazyků je využívají spíše jako radu pro kolegu, chtějí-li vyřešit pouze nějaký menší problém či předat nějakou dobrou zkušenost.

Portfolia žáků: Jako součást výuky cizích jazyků se používá Evropské jazykové portfolio[107], nástroj pro sebehodnocení žáků. Portfolio je i dobrým prostředkem sebehodnocení práce pro učitele cizích jazyků. Učitelé i žáci si stanovili pravidlo, že vždy poslední hodinu v měsíci budou společně pracovat s portfoliem. V prvních ročnících studia je portfoliu většinou věnována celá vyučovací hodina, postupem času se žáci naučí pracovat samostatně a ke společné práci stačí pouze část vyučovací hodiny ve formě konzultace; někteří žáci si svoje záznamy nechávají podepsat od učitele a do portfolia si ukládají nejlepší práce. Evropské jazykové portfolio obsahuje (vše je psáno ve 4 jazycích – česky, anglicky, německy a francouzsky):

a) Návod na práci s portfoliem.
b) Tzv. Jazykový životopis – Jak poznávám cizí jazyky mimo školu, Jak se učím a nejrozsáhlejší část se nazývá Co už umím. Žáci jsou zde podrobně krok za krokem vedeni k sebehodnocení svých nabytých znalostí a dovedností v cizích jazycích na všech úrovních podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky (dále SERRJ, viz obrázek níže).
c) Jazykové interkulturní zkušenosti – korespondence v cizím jazyce, zahraniční pobyty, brigády, zaměstnání a získané certifikáty a diplomy.
d) Mé plány, čeho chci dosáhnout, v čem se zlepšit, čemu se chci v cizím jazyce naučit.
e) Součástí portfolia je i složka na písemné práce, diplomy, ocenění, vysvědčení z jazykových kurzů apod. Žáci využívají tuto část také k uložení svých nejlepších prací.
f) Jazykový pas je zvláštní součástí portfolia. Obsahuje záznamy o jazykových dovednostech, kvalifikacích a zkušenostech. Jazykové dovednosti jsou definovány ve smyslu úrovní osvojení jazyka tak, jak jsou uvedeny v dokumentu SERRJ: Učení, vyučování, hodnocení. Tabulky úrovní (pro sebehodnocení) jsou součástí jazykového pasu.



Ukázka stránky z Evropského jazykového portfolia – sebehodnocení žáků

107 Evropské jazykové portfolio pro studenty 15–19 let v ČR.

Žákovské portfolio si vedou všichni žáci, způsob jeho vedení není předmětem známkování, ale je od žáků vyžadováno.

Žáci mohou získat na této škole mezinárodní jazykový certifikát z angličtiny City & Guilds či státní jazykovou zkoušku z němčiny a angličtiny (jazykové certifikáty z francouzštiny skládají žáci v Brně na Francouzském institutu), praxe a zkušenosti s vedením portfolia jim dává informaci, k jakému stupni certifikátu se mají hlásit, což je pozitivně hodnoceno ze strany žáků i rodičů.

Analýza dokumentů školy: Analýza školní dokumentace, především katalogových listů, vysvědčení a výročních zpráv, je nejběžnějším používaným nástrojem pro zjišťování výsledků vzdělávání. Z uvedených grafů č. 1, 2 a 3 (níže) je patrné, že průměrný prospěch žáků a počet neúspěšných žáků na škole nemá významné výkyvy, je poměrně stabilní. Ve školním roce 2009/2010 se ukázala mírně zhoršující tendence. Podle ředitele se nedá výsledek jednoho roku označit za trend, je však možné, že výsledky jsou již ovlivněny klesajícím počtem dětí, tedy menší možností výběru žáků ke studiu na škole. Ředitel také vyjádřil myšlenku, že je třeba měnit metody práce s žáky. Použil přirovnání: „Za polárním kruhem roztály ledy a Eskymáci stále tahají sáně…“

Podle slov ředitele školy i jeho zástupce mají tato data poměrně vysokou výpovědní hodnotu, ale při zjišťování výsledků vzdělávání je důležité přihlížet k mnoha dalším faktorům, než je známka samotná, tyto faktory se však hodnotí mnohem složitěji a náročněji. Proto se ve škole používá více evaluačních nástrojů než jen analýza dokumentů. Zkoumáním vysvědčení a čtvrtletního prospěchu žáků dospěl ředitel ke stejným závěrům: projevily se rozdíly v prospěchu žáků v rámci jednoho předmětu u různých učitelů.

Mezi další metody a nástroje patří srovnávací testy, výsledky v soutěžích a získané diplomy a certifikáty. Pokud se srovnávacích testů týče, ve škole byli testováni žáci 3. ročníků testy Kalibro, ve školním roce 2009/2010 se od tohoto testování upustilo. Hlavním důvodem, kromě finanční náročnosti, bylo zavádění státních maturit. Státní maturity spolu s maturitní generálkou byly odloženy o rok. Žáci letošních čtvrtých ročníků si vyzkoušeli maturitní generálku. Ačkoliv nebyli na tuto zkoušku připraveni tak jako v době konání státní maturity, výsledky byly velmi dobré. Vynikající výsledky v anglickém a německém jazyce (většinou nad 80 %, nad 80 i v percentilovém hodnocení) potvrdily kvalitu výuky cizích jazyků a odpovídají i výsledkům zkoušek City & Guilds, London Institute. Ředitel hodnotí výsledky maturitní generálky: „Výsledky maturitní generálky mne potěšily, velmi nízký počet neúspěšných žáků (6 z 92 žáků, pozn. autora) byl převážně z českého jazyka. Při podrobnějším zkoumání jsem zjistil, že důvodem neúspěchu bylo nedodržení tématu písemné práce s následkem hodnocení 0 %. I přes jednotná pravidla stanovená pro opravu písemných prací se projevily rozdíly v hodnocení ze strany učitelů. Potvrzuje mi to moje rozhodnutí věnovat se v rámci autoevaluace školy více personálním otázkám. Respektuji rozdílnou náročnost učitelů vůči žákům, avšak rozdíly by neměly překročit určitou mez, to znamená, že nesmí vyvolávat pocit nespravedlnosti u žáků.“ Zástupce ředitele, který je zároveň i učitelem anglického jazyka, vyjádřil také velké uspokojení nad výsledky maturitní generálky a považuje je za velmi dobrý nástroj (jako později výsledky státních maturit) pro zjišťování výsledků vzdělávání.

Učitelé anglického jazyka otestovali v roce 2008 180 žáků školy testy City & Guilds, London Institute, a to na různých úrovních podle SERRJ. Žáci byli testováni neoficiálně zdarma a neobdrželi certifikát, pouze informaci o své úrovni. Testování bylo důležitou informací také pro učitele angličtiny i ředitele školy. Jak vyplývá ze zápisu z porady předmětového týmu, 92 % žáků bylo úspěšných. Procento úspěšnosti se opakuje i u oficiálně skládaných zkoušek. Každý rok se přihlásí ke zkouškám v průměru 18 žáků školy. Úspěšnost se pohybuje vždy kolem 90 % (89 % v roce 2008, 93 % v letech 2009 a 2010 – viz výroční zpráva školy). Žáci, kteří získají certifikát City & Guilds na úrovni SERRJ B1, mohou využít nabídky Banff and Buchan College ve Skotsku ke studiu na této škole zdarma. Každý rok využije této nabídky průměrně 5 žáků.

Počet zúčastněných žáků v soutěžích cizích jazyků se snižuje (viz výroční zpráva školy), podle učitelů cizích jazyků je zájem o účast v těchto soutěžích ze strany žáků nižší, než byl před získáním oprávnění ke zkouškám City & Guilds na škole. Žáci dávají přednost složení mezinárodního certifikátu před přípravou na soutěže. Každý rok se těchto soutěží účastní méně žáků; umístění mezi prvními deseti v okrese zaujímají pravidelně dva žáci.

Zájem o účast v soutěžích ekonomických a hlavně sportovních, psaní na klávesnici a korektury textu je stále stejně vysoký, žáci se velmi dobře umísťují v okresním, krajském a někdy i celostátním měřítku. Ředitel vyjadřuje uspokojení nad těmito výsledky a uvědomuje si, že vedle cizích jazyků jsou ekonomické předměty stěžejní pro školu a dobrými výsledky se škola řadí k nejlepším v regionu – je tedy i atraktivní pro budoucí žáky a jejich rodiče.

V dubnu 2010, v posledním roce tříletého evaluačního období, byly vedením školy (ředitel a jeho zástupce) vypracovány dotazníky pro rodiče a žáky. Rodičům žáků 2. a 3. ročníků rozdali třídní učitelé dotazník na rodičovských schůzkách. Dotazník anonymně vyplnilo 32 rodičů. Třídní učitelé vyplněné dotazníky předali řediteli, učitelé informatiky sumarizovali výsledky a zpracovali je do grafů.

Dotazník pro žáky vyplňovali žáci 3. ročníků anonymně také v dubnu 2010. Vyplněný dotazník vrátilo z celkového počtu 57 žáků 45. Dotazníky zadávali opět třídní učitelé a proces zpracování byl stejný jako při zpracování dotazníků pro rodiče. Dotazníky a grafické vyhodnocení jsou uvedeny níže.

Dotazník pro rodiče žáků

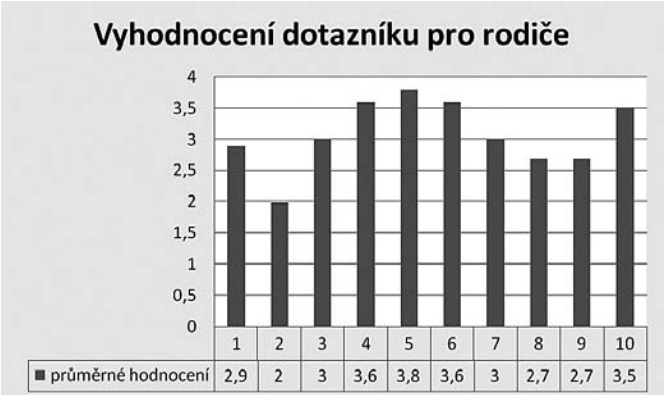
Škola: Obchodní akademie a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky v Jihlavě

Vážení rodiče, prosíme Vás o vyplnění tohoto dotazníku. Výsledky budou vyhodnoceny v rámci vnitřního hodnocení školy. Vážíme si vašeho názoru a děkujeme za vyplnění.

Návod na vyplnění: U každé otázky naleznete možnosti bodového ohodnocení od 1 do 4.
1 = ne, 2 = spíše ne, 3 = spíše ano, 4 = ano

Č. otázky	Text otázky	Bodové ohodnocení			
1.	Splnila naše škola Vaše očekávání v oblasti vzdělávání Vašeho syna/dcery?	1	2	3	4
2.	Má Váš syn/ dcera obavy ze zkoušení?	1	2	3	4
3.	Považujete klasifikaci Vašeho syna/dcery za objektivní a spravedlivou?	1	2	3	4
4.	Shodují se podle Vašeho názoru známky od učitele s představou Vašeho syna /dcery, slyšíte např.: "Jak to, že mi dal 4, když jsem tam měl/a všechno?"	1	2	3	4
5.	Jste dostatečně informování o prospěchu Vašeho syna/dcery?	1	2	3	4
6.	Připraví podle Vašeho názoru škola Vašeho syna/dceru pro budoucí povolání, či studium na Vysoké škole?	1	2	3	4
7.	Myslíte, že pobyty v zahraničí přispívají pozitivně k jazykové vybavenosti žáků?	1	2	3	4
8.	Hodnotíte pozitivně účast školy v projektech?	1	2	3	4
9.	Znáte některé projekty, do kterých je škola zapojena?	1	2	3	4
10.	Udělte prosím škole body z nabízené škály: 1 nejhorší, 4 nejlepší	1	2	3	4

Celkový počet bodů:



Ředitel školy se k výsledkům vyjádřil následovně: *„Dotazníkové šetření tohoto druhu proběhlo na škole poprvé, proto není možné porovnání s předchozími výsledky. Výsledky hodnocení vyzněly pro školu celkově příznivě. Z již uvedeného důvodu nelze tyto výsledky přeceňovat. Hodnocení mohlo ovlivnit více faktorů. Jedním z nich novost tohoto šetření. Lidé nejsou na tento druh dotazníků zvyklí a mají potom tendenci vyhnout se negativním hodnocením. Šetření tohoto druhu určitě zahrneme do plánu autoevaluace pro další období. Zajímaly by mě výsledky na začátku a pro porovnání na konci evaluačního období.“*

Výchovný poradce na škole sleduje a eviduje uplatnění absolventů školy – počet přijatých ke studiu na vysoké školy (převážně ekonomické), počet absolventů, kteří nastoupili nejpozději po letních prázdninách do zaměstnání, a počet absolventů evidovaných na úřadech práce. Počet absolventů, kteří zahájí studium na vysokých školách, je vysoký, pohybuje se okolo 90 %, naopak počet absolventů evidovaných na úřadech práce (nezaměstnaní) je velmi nízký – do 5 %. Údaje pro svoji evidenci získává výchovný poradce od absolventů. Je těžké a téměř nemožné sledovat úspěšnost absolventů déle než maximálně půl roku po skončení školy. Úspěšnost absolventů v přijímacích řízeních na vysoké školy je vysoká, o úspěšnosti ve studiu však již škola nemá další informace. I přes omezenou výpovědní hodnotu jsou tato data pro vedení školy důležitá, dávají zpětnou vazbu o úspěšnosti školy nejen v regionu a jsou také žádaná uchazeči o studium na škole i jejich rodiči. Do budoucna by ředitel chtěl více spolupracovat s úřadem práce, a to nejen z důvodu poskytování informací, ale také z hlediska kariérového poradenství.

Pro autoevaluaci používá škola také průzkum pomocí dotazníku Kilmann-Saxtonovy kulturní mezery. S tímto šetřením má škola již zkušenosti, a proto je zařazeno i do tohoto evaluačního období.

9.4 Závěrem

Výsledky vzdělávání v cizích jazycích jsou nadprůměrné. Ředitel by chtěl v nadcházejícím evaluačním období zjistit, v čem spočívá úspěšnost výuky cizích jazyků, co dělají učitelé cizích jazyků jinak než ostatní, a podle možností ovlivnit i práci ostatních předmětových týmů. Také zjištěné markantní rozdíly v hodnocení u některých učitelů v rámci jednoho předmětu (viz předcházející kapitoly) vedou ředitele k rozhodnutí zabývat se více podmínkami ve vzdělávání, zvláště podoblastí lidské zdroje a oblastí řízení školy, podoblastí vedení lidí a kontroly.

Ředitel by rád aktivně zapojil vedoucí předmětových týmů do plánování a realizace nadcházející autoevaluace školy, nechal je proškolit s využitím projektů, které se autoevaluací zabývají a nabízí proškolení týmu či evaluační nástroje zdarma. Překážkou je vytíženost učitelů (hlavně cizích jazyků), kteří jsou v mnoha případech lektory pro DVPP,

pořádají kurzy pro veřejnost, jsou zapojeni v mnoha projektech školy i jejích partnerů. Uvažuje také o pohledu „zvenčí“ na správnost sestavení plánu od odborníků či kolegů z jiných škol. Mnoho firem nabízí provedení autoevaluace školy „na klíč“, avšak jejich služby jsou pro školu finančně náročné a v současné době nedostupné.

Na otázku, co bylo v průběhu autoevaluace složité, kde se vyskytly problémy, co je naopak jednodušší, ředitel odpovídá: *„Problémů se vyskytlo mnoho, hned při sestavování plánu jsme museli vyhledat odbornou literaturu a informace na internetu, kterých v té době nebylo mnoho. Při sestavování plánu jsme chtěli obsáhnout stejnou měrou všechny oblasti, dnes však vidíme, že je lépe se věnovat podrobně jednomu problému, nyní aktuálně personálním otázkám. Dalším problémem je přesvědčování lidí k aktivní spolupráci, bude třeba je do problému vtáhnout. Za důležité považuji zapojení informatiků, kteří velmi dobře ovládají počítačovou techniku, ušetří mnoho času při zpracování výsledků, tvorbě tabulek, grafů... Proces autoevaluace lze považovat za projekt, proto by bylo optimálním řešením jeho řízení svěřit projektovému manažerovi. Avšak projektoví manažeři ve škole jsou zase učitelé, kteří jsou nejvíce vytíženi prací na jiných projektech. Shrnu-li to, největší problémy jsou v personální práci a té bych se chtěl věnovat v následujícím období. Kromě uvedených věcí ztěžovaly práci při vyhledávání informací a údajů nepřesné, někdy nic neříkající zápisy z porad předmětových týmů. Tento problém už jsem řešil a dohodnul jsem se s vedoucími předmětových týmů na formě a minimálním obsahu zápisů.“*

V návaznosti na předchozí poznámku lze říct, že zkoumání školní dokumentace, pokud je dobře vedená, je v procesu autoevaluace poměrně snadná záležitost.

■

9.5 Přílohy

Příloha č. 1 **Historie školy**

V roce 1919 byla po dlouholetých snahách jihlavských Čechů (v té době byla většina obyvatel Jihlavy německé národnosti) zahájena výuka na dvouleté obchodní škole. Výuka na ní byla hodnocena velmi kladně, učitelé využívali moderních metod, mezi aktivity školy patřila praxe a zahraniční spolupráce. V roce 1937 ministerstvo školství rozhodlo o zřízení čtyřleté obchodní akademie, k ní byla připojena i stávající obchodní škola. Její sídlo bylo v Křížové ulici. Za války byla obchodní akademie rozdělena do dvou samostatných subjektů: obchodní akademie byla nejprve přestěhována do Pelhřimova a později do Polné, veřejná obchodní škola do Náměště nad Oslavou a později do Třešti. Po válce byly oba subjekty opět sloučeny a škola byla umístěna v budově bývalé německé reálky na jihlavském náměstí Svobody, kde sídlí dodnes. V padesátých letech byly otevřeny první třídy večerního a dálkového studia. Následovalo období rušení tříd, opětné stěhování, tentokrát do Třešti. Od září roku 1961 se škola vrací na náměstí Svobody v Jihlavě a nazývá se Střední ekonomická škola Jihlava. V devadesátých letech škola přijímá klasický název obchodní akademie.

Příloha č. 2 **Citace z Dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy kraje Vysočina 2008**

„Výsledky vzdělávání a kvalitu škol považuje kraj Vysočina za komplexní a mnohorozměrnou veličinu, kterou není možné prokazovat jedním nebo dvěma ukazateli. Informace o kvalitě práce škol jsou nezbytné nejen pro řízení školství, pro různé zřizovatele škol, ale i pro jejich ředitele. Je třeba podpořit postupné vytváření rozsáhlého a různorodého evaluačního prostředí škol, které zohlední jejich různé kvalitativní charakteristiky, tyto informace zveřejňovat, ovlivňovat tak poptávku po vzdělání a využívat je pro řízení školství v kraji v nejširším smyslu slova. Hlavní cíl a smysl se však spatřuje v tom, že samotné školy začínají chápat hodnocení své práce (vnější – externí evaluaci – nebo vnitřní – autoevaluaci) jako podstatný a neopominutelný zdroj poznání a informací pro vlastní řízení školy a zlepšování její kvality.
Zavádění standardizovaných evaluačních nástrojů do praxe škol přispěje k pojetí vzdělávání jako služby klientům.
Opatření:

1. Podpořit využívání standardizovaného hodnocení výstupů vzdělávání po 5. a v 9. ročníku základních škol jako jednoho z kritérií hodnocení kvality vzdělávání, přidané hodnoty a jako zdroje zpětné vazby pro školy, zřizovatele a veřejnost.
2. Podpořit využívání standardizovaného hodnocení výstupů vzdělávání na vstupu a výstupu středních škol jako jednoho z kritérií hodnocení kvality vzdělávání, přidané hodnoty a jako zdroje zpětné vazby pro školy, zřizovatele a veřejnost.
3. Podpořit využívání standardizované státní části maturitní zkoušky jako jednoho z kritérií hodnocení kvality vzdělávání a jako zdroje zpětné vazby pro školy, zřizovatele a veřejnost.
4. Podporovat proces vlastního hodnocení škol a proces hodnocení škol zřizovatelem jako systémové nástroje zvyšování kvality vzdělávacího procesu, a to zejména prostřednictvím vzdělávání, poradenství a přenosem zkušeností, a dále pak využívání dalších standardizovaných nástrojů pro porovnávání výsledků vzdělávání a multikriteriálního hodnocení činnosti škol.
5. Za účelem zabezpečení evaluace podporovat další rozvoj Pedagogického centra Vysočina nebo zřídit samostatnou organizaci. Soustředit prostředky globálních grantů

kraje v rámci operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost k plošné a systematické podpoře využívání standardizovaných evaluačních nástrojů na území kraje ve prospěch dětí, žáků, škola a jejich zřizovatelů.

6. Kraj se bude podílet na vytvoření integrovaného informačního systému, který bude soustřeďovat a analyzovat klíčová relevantní data a informace z oblasti výstupů vzdělávání, trhu práce a zaměstnanosti a vytvářet informační výstupy obsahově i formálně využitelné při vlastní evaluaci středních škol i jako informační zdroj pro klienty a zřizovatele škol.“ (Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy kraje Vysočina 2008, str. 37.)

Příloha č. 3 **Celkové pojetí vzdělávání. Výběr ze ŠVP**

Vzdělávání je v průběhu studia masivně podporováno prostředky informačních a komunikačních technologií.

Kromě výuky předmětů informační technologie a písemná a elektronická komunikace, jejichž náplň s počítači bezprostředně souvisí, je řada předmětů s prací na počítačích spojena, např. statistika, účetnictví či fiktivní firma. Mnohé ze zbývajících předmětů jsou pak podporovány různými multimediálními programy, výukou s využitím interaktivních tabulí nebo prací na internetu. Zde jde především o výuku cizích jazyků, hospodářského zeměpisu, dějepisu, společenskovědního základu, ekonomiky a dalších. Cílem výuky v těchto předmětech je mimo jiné prohloubit i kompetenci pracovat s počítači, vyhledávat, třídit a zpracovávat informace z moderních zdrojů za pomoci soudobých technologií.

Velký význam pro rozvoj žáků mají předměty, ve kterých se prakticky procvičují teoretické poznatky získané v průběhu studia včetně praxe v reálném prostředí, kterou nahrazuje předmět fiktivní firma. Žáci v tomto předmětu simulují činnost reálné firmy od začátku činnosti až po její ukončení. Praktická výuka je systematicky doplňována účastí žáků na nejrůznějších marketingových, společenských, prezentačních a fundraisingových akcích na veřejnosti, což jim umožňuje bezprostřední kontakt s realitou. Výuka je přiměřeně doplňována samostatnými pracemi žáků formou referátů, ve vyšších ročnících formou individuálních nebo týmových projektů. V průběhu studia jsou sestavovány žákovské týmy pro zajištění konkrétních akcí, jako jsou např. veletrh fiktivních firem, prezentace školy na veřejnosti a mezinárodních fórech, organizace školního plesu, den otevřených dveří, účast v týmových soutěžích, komplexní zajištění statistických průzkumů pro sociální partnery, charitativní akce apod.

Výchova k občanským a klíčovým kompetencím je realizována ve výuce jednotlivých předmětů tak, aby byla v souladu s obsahem vzdělávání a na žáky působila přirozeně, odstupňovaně podle jejich věku a navazovala na předchozí stupeň rozvoje jejich osobnosti. Podobným způsobem jsou začleněna i průřezová témata, která se vážou k obsahu jednotlivých předmětů a přirozeným způsobem ho rozvíjejí. Metody a postupy výuky se vyvíjejí v závislosti na úrovni žáků, zkušenostech pedagogů, nových poznatcích pedagogické vědy, spolupráci s partnerskými školami a reakci sociálních partnerů.

Vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami zajišťují ve spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou a výchovným poradcem pedagogové v rámci svého odborného vzdělání. Jde převážně o žáky se specifickými vývojovými poruchami učení, pro které jsou upraveny vyučovací metody a způsoby ověřování výsledků vzdělávání. Jednotlivé případy se posuzují odděleně a liší se mírou uplatnění individuálního přístupu tak, aby byly respektovány jedinečné vlohy a potřeby žáka a byl zajištěn jeho osobnostní rozvoj.

Žáci s tělesným postižením nebo znevýhodněním jsou vzděláváni stejně jako ostatní žáci, jen v oblasti tělesné výchovy se přihlíží ke stanovisku odborného lékaře.

Příloha č. 4 **Organizace výuky na škole (výběr ze ŠVP)**

Výuka je realizována z velké části v rámci systému vyučovacích hodin. Předměty obsahující větší míru konkrétních praktických poznatků, které je třeba soustavně procvičovat a upevňovat, jsou vyučovány v rozdělených třídách s nejvíce 16 žáky ve skupině. Výuka probíhá zpravidla v odborných učebnách, vybavených potřebnou technikou. Kromě toho jsou do vyučování začleněny další organizační formy. Škola podporuje mimoškolní aktivity, které napomáhají rozšiřování žákovských kompetencí a všestranně rozvíjejí jejich osobnost. V rámci tělesné výchovy a výchovy ke zdraví je ve výuce kladen důraz na seznamovací sportovní kurz pro žáky prvního ročníku, lyžařský výcvikový kurz pro žáky druhého ročníku a v každém školním roce pak zpravidla branně-sportovní den, ve kterém soutěží družstva jednotlivých tříd a jednotlivci mezi sebou v různých sportovních a branných disciplínách. Výuka se tradičně nevyhýbá ani sezónním sportům, jako jsou bruslení, běh na lyžích, lední hokej, plavání či cyklistika. Využívá se přilehlého atletického stadionu, zimního stadionu, plaveckých bazénů města a lesoparku či volné přírody v okolí školy. Ve škole fungují sportovní volnočasové kroužky, jejichž členové reprezentují školu v přátelských meziškolních utkáních a okresních a regionálních turnajích, z nichž některé organizuje škola sama. Oblíbené jsou turnaje jednotlivců a tříd v rámci školy. V oblasti estetické výchovy a poznávání kultury jiných evropských národů a národností se žáci mohou dle vlastního uvážení a zájmu zapojovat do práce na mezinárodních projektech a společně s jejich protějšky z partnerských zahraničních škol řešit úkoly spojené s historií, současností a budoucností Evropské unie. Evropské projekty a cestování s nimi spojené se podílí i na zvyšování motivace k učení se cizím jazykům. Vedle pravidelných konverzačních soutěží v angličtině a němčině a možnosti vykonat z těchto jazyků ve škole státní zkoušku či získat anglický mezinárodní certifikát si zájemci zvyšují své kompetence výměnou elektronické pošty se zahraničními kamarády ze společných projektů. V rámci odborného vzdělávání se škola pravidelně účastní veletrhů fiktivních firem. Žáci připraví prezentace svých firem a pokoušejí se prodat různé výrobky konkurenčním firmám z jiných škol i pozvané veřejnosti.

Každoročně škola organizuje mezinárodní soutěž „Talenti 1. ročníků“, v níž pod záštitou Kraje Vysočina soutěží nejmladší žáci středních škol v grafických disciplinách na PC klávesnici. Na vykonání státní zkoušky ze psaní na klávesnici jsou systematicky připravováni žáci 2. ročníku. Starší žáci mají možnost prezentovat své odborné kompetence formou zapojení do regionální soutěže obchodních akademií „Ekonomický tým“ a ti nejlepší pak účastí v národních kolech. Se zeměpisnými zajímavostmi se mohou žáci poutavou formou přednášek a besed seznamovat v cestopisných pořadech, v nichž vystupují přímí účastníci různých expedicí.

Výuka je v průběhu studia doplněna systémem exkurzí, výletů a dalších aktivit, které obohacují běžné třídní aktivity a metodické postupy o praktické činnosti, zprostředkovávají poznávání reality a odborné i umělecké zážitky žáků, což vede k lepšímu naplnění vzdělávacích cílů. V oblasti estetické výchovy je to systém poznávacích exkurzí do kulturně významných míst České republiky, zejména do Prahy. Exkurze jsou zaměřeny na poznávání architektonicky, kulturně a historicky významných památek a jsou organizovány systematicky podle ročníků. Prostor se poskytuje také návštěvě divadelních a filmových představení či koncertů. Žáci jsou zprostředkovaně i přímo seznamováni i se zajímavostmi regionu Vysočina a města Jihlavy, zejména muzei, galeriemi, městskou knihovnou a architektonickými památkami. Ve škole pracuje s dlouholetou tradicí školní pěvecký sbor. V oblasti výuky cizích jazyků jsou organizovány pravidelné výukové a poznávací zájezdy do Anglie, Francie a německy mluvících zemí.

V oblasti přírodovědného vzdělávání je výuka obohacena exkurzemi do místních i republikových potravinářských, dřevozpracujících a strojírenských firem, které žákům umožňují poznání různých výrobních technologií.

V oblasti sociálního a ekonomického vzdělávání se konají exkurze do peněžních ústavů (Jihlava, Praha), Parlamentu ČR, finančního úřadu a úřadu práce v Jihlavě, jakož i firem, které žákům umožní lépe poznat systém řízení a financování. V závěru 3. ročníku si žáci ověřují své odborné kompetence dvoutýdenní souvislou stáží v různých společenských institucích a firmách. Výsledky stáže – její zhodnocení – prezentují před odbornou komisí. Metodické přístupy k výuce v jednotlivých třídách a ročnících jsou průběžně vyhodnocovány a přizpůsobovány konkrétním cílům vzdělávání a úrovni žáků. Pro usnadnění přechodu ze základních škol a pro co nejrychlejší vytvoření fungujícího školního kolektivu jsou pro žáky prvních ročníků organizovány týdenní branně-sportovní kurzy v zařízení Kalich u Kamenice nad Lipou. Kurzy jsou připravovány a vedeny odborně proškolenými učiteli, často ve spolupráci s odborníky z bezpečnostní a záchranářské praxe. Kurzů se vždy zúčastňují třídní učitelé jako koordinátoři nových třídních kolektivů.

Příloha č. 5 **Závěry autoevaluace z předchozího období**

Pozitiva
- Materiální vybavení školy odpovídá současným nárokům vzdělávacího procesu
- Vysoká úroveň pracovníků školy v ICT dovednostech
- Snaha o stálé inovace a zdokonalování vzdělávacího procesu
- Dobrá adaptabilita školy z hlediska potřeb regionu
- Nadprůměrné hodnocení maturantů ve srovnávacích testech z hlediska regionu a státu (Calibro)
- Dobrá uplatnitelnost absolventů školy na trhu práce a v přijímacích řízeních na VŠ
- Stálý kádr kvalifikovaných pedagogických pracovníků
- Ochota pedagogického kádru k dalšímu vzdělávání
- Aktivní a široká účast v mezinárodních projektech (Comenius, Leonardo, Interreg 3A, světová škola)
- Zahraniční stáže žáků a partnerství s evropskými školami
- Vysoká úroveň odborného vzdělávání a jazykových kompetencí absolventů
- Zájmová činnost se opírá o umisťování v soutěžích a reprezentace školy na veřejnosti
- Trvalý vysoký zájem o studium na škole
- Dobrá úroveň spolupráce s rodiči, městem a regionem (podpora školy)
- Zisk akreditace pro konání mezinárodních zkoušek z anglického jazyka (City & Guilds, London Institute) pro region Vysočina
- Dobrá úroveň komunikace na úrovni žák – (třídní) učitel
- Operativní řešení nahodilých problémů a preventivní opatření k jejich předcházení aktivně napomáhají zdravému klimatu ve škole
- Nízká míra výskytu sociálně-patologických jevů (šikana, návykové látky, záškoláctví)
- Vedení školy má důvěru a respekt svých podřízených

Negativa (rezervy)
- Soustavnější a cílená propagace výsledků práce školy na veřejnosti
- Využívání statistických hodnocení úspěchů školy k výraznější motivaci žáků
- Neexistuje trvalejší okruh spolupracujících lektorů cizích jazyků (rodilých mluvčí)
- Systematičnost v hodnocení žáků a vedení pedagogické dokumentace
- Nedostatečná komunikace a přenos informací mezi zaměstnanci školy
- Interpersonální vztahy nejsou na úplně ideální úrovni
- Výraznější podpora inovací a kreativity ve vzdělávacím procesu předmětovými komisemi
- Relativně nízká možnost výběru mimoškolní činnosti pro žáky
- Systematičnost spolupráce školní rady s vedením školy
- Zapojení širšího vedení školy do stanovení dlouhodobějších vizí a trendů v práci školy
- Zapojení všech pedagogů do různých forem dalšího vzdělávání

Rizika
- Úbytek žáků v souvislosti s demografickým vývojem
- Celostátní tendence snižování finančních nákladů na školství
- Klesající zájem žáků o některé předměty a jazyky
- Stárnutí pedagogického sboru

Příloha č. 6 **Kritéria a indikátory**

5. 1.

- Objektivnost a kvalita pedagogické diagnostiky

Indikátory:

– Většina známek v průběžném hodnocení je objektivně/písemně doložitelných
– Hodnocení žáků je vždy veřejné a adresné
– Učitel poskytuje žákům zpětnou vazbu (o jejich pokroku a chybách)
– Hodnoticí kriteria jsou stanovena společně předmětovým týmem
– Hodnoceny jsou postupy a způsoby řešení (pokud to charakter práce umožňuje)
– Známka nezahrnuje chování

- Hodnocení pedagogickým pracovníkem je odůvodněné a motivuje žáky ke zlepšování osobních výsledků

Indikátory:

– Žáci znají dopředu pravidla hodnocení
– Hodnocené učivo je pro většinu žáků adekvátní a zvládnutelné

- Žáci uplatňují sebereflexi a sebehodnocení

Indikátor: Žáci jsou vedeni k sebehodnocení a sebereflexi

5.2.

- Úspěšnost žáků v pololetním a závěrečném hodnocení

Indikátor: Nízké procento neúspěšných žáků

- Škola ověřuje dosažení úrovně klíčových kompetencí v posledním roce studia

Indikátor: Procento žáků úspěšných u maturitních zkoušek

- Úspěšnost žáků ve vlastním hodnocení

Indikátor: Většina žáků se umí sama ohodnotit

- Úspěšnost žáků v externích hodnoceních

Indikátor:

– Většina žáků je v externím hodnocení průměrná
– Procento a umístění žáků v soutěžích a jiných standardizovaných testech (jazykové certifikáty…)

- Účast v projektech a rozvojových programech, které pozitivně podporují rozvoj a dosahování klíčových kompetencí a výsledky vzdělávání žáků

Indikátor:

– Počet žáků zapojených do projektů
– Počet projektů zaměřených na podporu výuky cizích jazyků
– Počet a kvalita žákovských projektů

5.3.

- Úspěšnost při přechodu na vyšší stupeň vzdělání či při získávání pracovního místa

Indikátor:

– Počet úspěšných žáků v přijímacích řízeních na vysoké školy
– Počet absolventů zaměstnaných po maturitě v oboru
– Počet žáků registrovaných v prvním roce po ukončení studia na úřadech práce

Příloha č. 7 **Evaluační metody a nástroje**

5.1
- Hospitační činnost podle ročního plánu činnosti, analýza hospitačních záznamů
- Analýza zápisů z pedagogických porad a porad předmětových týmů (společné známkování)
- Rozhovory s učiteli
- Dotazník pro žáky a rodiče
- Rozhovor se zástupci tříd z řad žáků
- Portfolia žáků – průběžně

5.2
- Analýza dokumentů – vysvědčení, výročních zpráv
- Analýza výsledků maturit
- Analýza žákovských portfolií, dotazník pro žáky
- Analýza výsledků srovnávacích testů Kalibro, výsledků v soutěžích a jazykových certifikátech
- Dotazník pro rodiče a žáky
- Workshop – učitelé cizích jazyků

5.3
- Analýza výročních zpráv
- Analýza evidence u výchovného poradce

10 BUDOUCNOST AUTOEVALUACE

Předcházející text knihy ukázal význam autoevaluace pro kvalitní fungování českých škol a i to, že mnohé z nich ji tak jistě v současné době vnímají. Prozatím ji ale všechny školy musely realizovat především v té podobě, kterou nařizovala vyhláška (15/2005 Sb., doplněná vyhláškou č. 225/2009 Sb.). Tzv. vlastní hodnocení školy mělo tříletý cyklus, pevně stanovené oblasti, zpracování zprávy z vlastního hodnocení školy jako jeden z podkladů pro Českou školní inspekci atd. Při dokončování této knihy, počátkem prosince 2011, se připravovala novela školského zákona, která měla mimo jiné významně zasáhnout i do podoby požadavků kladených na provádění vlastního hodnocení školy. Nutnost provádět vlastní hodnocení školy měla zůstat v zákonu zakotvená, ale již nemělo být taxativně určeno, v jakých periodách a v jakých oblastech se má realizovat, rovněž bylo plánováno ze zákona vyjmout část týkající se povinnosti psát zprávu z vlastního hodnocení. V tomto období se tedy autoři příběhů škol znovu obrátili na vedení vybraných škol s následujícími otázkami: **Změní nějak úprava legislativy pojetí autoevaluace / vlastního hodnocení školy ve vaší škole? Pokud ano, jak?**

Ředitel jedné ze zkoumaných základních škol říká: *„Samozřejmě že budeme pokračovat, a to ve stejném režimu jako nyní. Vlastní evaluační nástroje. Každoročně – žáci, učitelé, rodiče. A co nám to dalo? Směřování k další kvalitě – tzn. rigorózní naplňování očekávaných výstupů, stanovení kriteriálního hodnocení ve všech vyučovacích předmětech, zavádění hodnoticích portfolií žáků, zavádění portfolií učitelů (došetřeno, že se nesbírají osvědčení o DVPP apod., ale jedná se o souhrn všech projektů, které učitelé dělají pro projektové /celá škola/ a oborové /jen některé třídy/ dny, kompletně zpracované projekty tak, aby se daly zase použít), zpracovávání plánu osobního pedagogického rozvoje každého učitele (došetřeno: začíná formou diskuse, kdy se dává do souladu zaměření učitelů s potřebami školy s ohledem na její rozvoj, do osobního plánu se zakomponovává rozvoj v oblasti moderních technologií, práce na inovaci ŠVP, podíl na tvorbě kriteriálního hodnocení žáků, podíl na kavitách školy, po uplynutí roku se vedou rozhovory nad splněním). Pokračovat v externím testování SCIO ve třetím, pátém, sedmém a devátém ročníku (míní v něm pokračovat, i kdyby se „ministerské standardy" od požadavků SCIA lišily: ‚nenechám toho'). A protože je k dosahování očekávaných výstupů zapotřebí opravdu solidní klima školy, začali jsme počátkem letošního roku s pravidelnými třídnickými hodinami ve všech třídách podle rozpisu, kde je programem osobnostní a sociální výchova. Snažíme se také o vypracování map učebního pokroku zejména ve čtenářství. Makáme na projektových dnech, nejbližší bude projektový den – Den čtenářské gramotnosti –, kde se zaměříme zejména na složky čtenářství."*

Zprávu o vlastním hodnocení budou zpracovávat i nadále *„tak po našem, aby se s tím pracovalo, ne celé na web školy, jen výtah z Vlastního hodnocení“.*

Ředitel popisované ZUŠ o položené otázce hodně přemýšlel, uvedl, že změnu legislativy probírali i v Asociaci základních uměleckých škol. Konstatovali tam, že *„to není systémový krok, dobré to není“.* Poukazovali na to, že *„Na spoustě školách se to dělá formálně, pár stránek pro inspekci, situace se tak nemění vůbec…“.* Do budoucna se pan ředitel rozhodl, že *„nebude zpracovatel nějaké tlusté zprávy, bez zpětné vazby to ale ve škole nejde, takže to bude nějakou formou pro sebe, protože jestli člověk chce, aby škola šla, aby se vyvíjela…“. „Nebude to ale zpráva v té štábní struktuře (myšleny body příslušné vyhlášky), ale tak, aby byly podněty, aby to mělo smysl, aby struktura byla v čase ke srovnání.* Vzhledem k další realizaci procesu autoevaluace ve škole ředitel uvádí: *„Inspirací byla vyhláška a do budoucna nebudeme zatím nic měnit, nevylučujeme však, že se něco v čase změní. A asi to bude perioda dva až tři roky.“*

Ředitelka mateřské a základní školy se při rozhovoru nad těmito otázkami jednoznačně vyjádřila tak, že nic měnit nebudou: *„Pro vlastní potřebu je dobré si nastavit, co zlepšovat, vyhodnocovat, co je dobré.“* Vlastní hodnocení považuje za nutné také pro zaměstnance, neboť se domnívá, že *„lidi potřebujou vědět, na čem budou pracovat. I lidi vidí, že se to sleduje a pomůže to ke zlepšení kvality, probírá se to s nimi…“.* Považuje hodnocení za nutnou součást plánování. Naopak zprávu z vlastního hodnocení vnímá a vnímala jen jako *„papír pro úředníky“.* Proces vlastního hodnocení (myšleno trvalé průběžné vyhodnocování práce) naopak považuje za *soukromou věc školy. „Pokud chceme být dobří, musíme si nastavit a vyhodnotit úkoly, které jsme si dali.“* Zástupkyně ředitelky spojovala vlastní hodnocení s normami ISO, neboť je současně manažerkou kvality. *„Tím, že máme ISO, zanesli jsem si do něj oblasti z vlastního hodnocení.“* Považovala stanovené oblasti hodnocení vyhláškou č. 15/2005 Sb. za pomoc. Uvedla, že sami by si asi nedokázali nastavit, co přesně a co všechno by měli sledovat. Při vnitřních auditech a tzv. každoročním přezkoumání si postupně sledují jednotlivé oblasti vlastního hodnocení a ve tříletých intervalech je mají zmapovány všechny. Vzhledem k požadavkům ISO norem se však jednotlivá hodnocení objevují na různých místech, v různých zprávách. Pro zástupkyni ředitelky (manažerku kvality) bylo velmi nepraktické vypracovávat několik druhů hodnoticích zpráv – pro ISO normy, výroční zprávu a zprávu z vlastního hodnocení školy. Je tedy ráda, že se zpráva z vlastního hodnocení psát nemusí. Přesto budou mít vyhodnoceny všechny oblasti a může jejich hodnocení dokladovat v různých dokumentech. K vlastnímu hodnocení školy ještě dodala, že *„dotazníky, které jsem si udělala pro vlastní hodnocení, budu používat dál, protože si chci sledovat, kam se to posunuje“.* Zástupkyně si již 3 roky sleduje úroveň řízení, podmínek a klimatu školy prostřednictvím dotazníků pro rodiče a učitele školy. Sleduje trendy, posuny a jejich rozdíly v jednotlivých letech. Také vedoucí učitelka se vyjádřila, že jejich autoevaluační systém měnit nebudou. *„Tak, jak je zpracovaný, nám vyhovuje pro neustálou ‚recenzi‘ ŠVP v MŠ. Zpětná vazba je prostě potřeba.“* Jediné, co by zřejmě změnili, by bylo písemné sebehodnocení učitelek. *„Necháme jen u nových učitelek. Zůstala by jen kritéria k zamyšlení.“*

Ředitelka zkoumané základní školy na otázku, zda změní nějak úprava legislativy pojetí autoevaluace v jejich škole, odpovídá, že *určitě ano. Pro všechny je nejdůležitější, že hodnocení není povinné a škola si sama může navrhnout, co a jak často bude hodnotit. Není nutné při hodnoceních vždy hodnotit vše, oblasti, ve kterých škola dosahuje dobrých až nadstandardních výkonů, může zhodnotit jen krátce... Samozřejmě že hodnocení budeme dělat i nadále – je to nutný nástroj k získání informací k dalšímu rozvoji školy. Vedení školy i všichni zaměstnanci si uvědomí, co se za dané období (které si škola sama zvolí) zdařilo, co je potřeba změnit, upravit, v čem má škola silné stránky a naopak, co školu trápí a jak eliminovat hrozby nebo nedostatky… Rozhodně necháme hodnocení akcí školy – čistě školní akce i akce regionálního charakteru (zapojování rodičů a veřejnosti do chodu školy a akcí). Důležité je pro nás zhodnocení přínosu či negativ návštěv rodičů v hodinách, které jsou na naší škole již standardem... Rozhodně do hodnocení*

školy zapracujeme hodnocení a spolupráci s rodinami dětí, které se u nás vzdělávají jako „domácí školáci" – individuální vzdělávání dle § 41 školského zákona… Prostě hodnocení školy nás motivuje k další tvůrčí práci s dětmi, ke spolupráci s odborníky i médii… Určitě necháme hodnocení DVPP – mnoho peněz na školení pedagogů nezbývá (zvláště poté, co se z ONIV platí i neschopnosti)… Velkou autoevaluační zprávu budeme tedy zpracovávat jednou za tři roky a v těchto intervalech budeme tedy realizovat komplexnější zkoumání. Kromě toho budeme každý rok nebo i častěji využívat autoevaluačních nástrojů pro zhodnocení konkrétních opatření, která ve škole zavedeme, či zmapování názorů na současný stav.

Ředitelka popisovaného gymnázia však vnímá změny v legislativě takto: *Na jedné straně si uvědomuji, že vlastní hodnocení školy je nezbytnou zpětnou vazbou pro naši práci. Na druhé straně ředitel je zavalen takovým množstvím administrativní práce, že musím ještě uvážit, jak to určitým způsobem sladit, aby to bylo efektivní a přitom časově organizačně co nejméně namáhavé. V každém případě ale chceme uzavřít evaluační období důkladnou analýzou daného stavu. Domnívám se, že nová legislativní úprava je nešťastná... Mám vážné obavy, že mnoho škol evaluaci nebude vypracovávat vůbec a spokojí se s povinnou výroční zprávou. Podle mne to bude krok zpět. Autoevaluace zkvalitnila hodnoticí procesy na školách. Výroční zprávy zůstávají a bez důkladného evaluačního procesu budou zase často jen formálními dokumenty, které budou shrnovat jen suchá čísla. Určité procesy ve škole mají delší působnost a to výroční zprávy nebudou moci zachytit. Jako příklad bych uvedla minimální preventivní program. Výroční zpráva zachytí množství absolvovaných přednášek, ale jak naše kroky skutečně ovlivní myšlení žáků, nebude moci zachytit… Myslím si, že by bylo funkčnější, kdyby došlo k promyšlenějšímu provázání zásad pro tvorbu výroční zprávy s dlouhodobějšími procesy, které může zachytit jen autoevaluační proces. Výroční zpráva převzala naopak oproti minulému období další kritéria. Dříve jich obsahovala tuším 8–9, dnes má již 13 kritérií, které máme sledovat.*

Rozmanitost v různých pojetích školské praxe i do budoucna dokládají odpovědi dalších z ředitelů zkoumaných škol: *„… První, co mě napadlo při změně legislativy, bylo, že školy se budou hodnotit realističtěji, budou se zabývat svými konkrétními problémy i klady a nebude je svazovat přesný legislativní rámec. Myslím, že se tím prohloubí smysluplnost autoevaluace, jednak nám dá časový prostor podle potřeby a také nás nebudou svazovat předpisy, co všechno má zpráva o vlastním hodnocení obsahovat. Budeme se cítit svobodněji při plánování autoevaluace, při analýze toho, jaké priority zvolit, v jakém časovém období se jim věnovat, kdy se k nim opět vrátit apod. Nejdůležitější prioritou pro nás je, abychom se veřejnosti představili jako škola, která nabízí kvalitní vzdělání a je komunitním centrem pro všechny. V tomto duchu budeme provádět autoevaluaci…"*

„Celkově bych se k tomu vyjádřila v tom smyslu, že úprava legislativy nám umožňuje práci na autoevaluaci s ‚volnějším', ale odpovědnějším přístupem, že budeme v autoevaluačních činnostech více motivováni, bude pro nás smysluplnější, neboť budeme aktuálně reagovat na potřeby školy, které se ukáží v pedagogické praxi."

Legislativní úpravy byly nakonec schváleny, ale jak vyplývá z výpovědí vedoucích pracovníků zkoumaných škol, se změnou legislativy se motivace k autoevaluaci v těchto školách spíš prohloubila. Možná se v čase všechny české školy ve snaze po kvalitě pokusí využít jasný pozitivní potenciál autoevaluačních procesů. Záměrem publikace bylo jim k tomu dodat odvahu a chuť.

■

11 Použitá literatura a další zdroje informací

1. Aiscow, M. (1996). *Creating conditions for School Improvement*. 2 vyd. London: David Fulton Publishers.
2. Armstrong, M. (2009). *Management a leadership*. Praha: Grada Publishing.
3. Bardach, E. (2000). *A Practical Guide for Policy Analysis. The Eightfold to More Effective Problem Solving*. New York: Chatham House Publishers.
4. Bělohlávek, F. (1996). *Organizační chování.* Olomouc: Rubico.
5. Burkard, CH., Eikenbusch, G. (2000). *Praxiishanbuch Evaluation in der Schule*. Berlin: Cornelsen Sriptor.
6. Caldwell, B. Y., Spinks, Y. M. (1991). *The Self-Managing School.* Eart Sussex: Falmer Press.
7. Davies, D., Rudd, P. (2001). *Evaluating school self-evaluation*. Berkshire: National Foundation for Educational Research.
8. Dvořák, D., Starý, K., Urbánek, P., Chvál, M., Walterová, E. (2010). *Česká základní škola. Vícepřípadová studie*. Praha: Karolinum.
9. Eger, L., Egerová, D. (1998). Řízení změn. In Eger, L. et al., *Efektivní školský management* (s. 120–125). Plzeň: Fakulta ekonomická.
10. *Efektivní autoevaluace škol. Projekt ESSE, (2003)*. Dostupné z http://194.228.111.171/files/138/esse.pdf>.
11. *Evaluation of Schools providing Compulsory Education in Europe*. Brussels: Eurydice, 2004. ISBN 2-87116-364-2.
12. Fitz-Gibbon, C. T. (1996). *Monitoring Educations. Indicators, Quality and Effectiveness.* Trowbridge: Redwood Books, Lt.
13. Fullan, M. (2001). *The New Meaning of Educational Change.* London: Routledge Falmer.
14. Fullan, M. (Ed.) (2005). *Fundamental Change. International Handbook of Educational Change.* Dordrecht: Springer.
15. Gold, A., Evans, J. (1998). *Reflecting on School Management.* London: Falmer Press.
16. Hopkins, D. (1997). *Evaluation for school improvement.* Buckingham: Open University Press.
17. Hopkins, D. (2001). *School Improvement for Real*. London: Routledge Falmer.
18. Hyatt, J., Simons, H. Cultural Codes-Who Holds the Key? *Evaluation*, 1999, č. 5, s. 23–41.
19. Kepplemüller, J. (2001). Rozvoj školy – rakouská perspektiva. In *Sborník prací filozofické fakulty Brněnské univerzity U5-6*. Brno: Masarykova Univerzita. ISBN 80-210-2310-4.
20. Kovařovic, J. (2004). Evaluace v práci školy. In Walterrová, E. aj. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti* (s. 403–439). 2. díl. Brno: Paido.
21. Largeweij, N. (1995). Izmenenije obrazovanija čerez razvitije školy. In Karstanje, P., Ušakov, P. (Eds.) *Upravlenije v obrazovanii: problemy i podchody* (s. 15–37). Moskva: Sentjabr´.
22. Lednický, V. (2000). *Základy managementu*. Ostrava: Akademie J. A. Komenského.
23. Lieberman, A. (Ed.) (2005). *The Roots of Educational Change. International Handbook of Educational Change*. Dordrecht: Springer.
24. MacBeath, J. (2005). *Reflections on School Self-evaluation.* Plenární přednáška na mezinárodní konferenci „School self-evaluation“, 12. 2. 2005, Atény, Řecko.

25. MacBeath, J. (1999). *Schools Must Speak for Themselves. The Case for School Self--evaluation*. London: Routledge.
26. MacBeath, J., Mcglyn, A. (2002). *Self-evaluation. What´s in it for Schools?* London: Routledge Falmer.
27. MacBeath, J., Schratz, M., Meuret, D., Jakobsen, L. a kol. (2006). *Serena aneb Autoevaluace škol v Evropě*. Žďár nad Sázavou: Fakta.
28. *Manuál pro tvorbu ŠVP ZV (2005).* Dostupné z <http://www.vuppraha.cz/ index.php?op=sections&sid=295>.
29. Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education* (Rev. ed.). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
30. Lazarová, B. (2005). Psychologické aspekty profesionálního rozvoje učitelů: rezistence vůči změně. *Pedagogika*, roč. 15, č. 2.
31. Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada.
32. Morisson, K. (1993). *Planning & accomplishing school-centered evaluation*. Norfolk: Peter Frances Publishers.
33. Nevo, D. (1995). *School-based evaluation. A Dialogue for School improvement.* Great Yarmouth: Galliiard.
34. Nezvalová, D. (2003). *Kvalita a její řízení ve škole*. Olomouc: UP.
35. Obst, O. (1999). Metody evaluace práce učitele. In Nezvalová, D., Obst, O., Prášilová, M., *Řízení kvality*. Praha: ÚVRŠ PedF UK.
36. Owerman, E., Boyd, J. (1994). Best Practise Research & Postbureacratic Reform. In Veselý, A. (2010), *Teoretické a metodologické základy „výzkumu" dobré praxe*. Aula, roč. 18, č. 03, s. 3–17.
37. Pol, M. (2007). *Škola v proměnách*. Brno: MU, 2007.
38. Pol, M. (2008). Škola na cestě k učící se organizaci. *ORBIS SCHOLAE*, 2008, roč. 2, č. 3, s.7–22.
39. Pol, M., Vašťatková, J. (2007). K řízení autoevaluace školy. *Pedagogická revue*. Bratislava: ŠPÚ, č. 3, s. 274–286.
40. Posch, P. (2004). *The National Interest in School Self Evaluation – Implications in Policy.* Přednáška na mezinárodní konferenci Self-evaluation is a Dialogue, Graz, Rakousko, 22.–26. září, 2004.
41. Prášilová, M. (2010). *Školský management*. Olomouc: UP.
42. Průcha, J. (2002). *Moderní pedagogika*. 2. vyd. Praha: Portál.
43. Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. (2009). *Pedagogický slovník.* Nové, rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Portál.
44. Rýdl, K. et al. (1998). *Sebehodnocení školy: jak hodnotit kvalitu školy.* Praha: Strom.
45. Scriven, M. (1991). *Evaluation Thesaurus*. 4. vyd. Newbury Park: SAGE Publications.
46. Schratz, M. et al. (2004). *Wie Menschen ihre Schule verändern. Schulentwicklung und Selbstevaluation in Europa*. Wien: Studien Verlag.
47. Shaw, F., Greene, J. C., Mark, M. M. (Eds.) (2006). *The Sage Handbook of Evaluation*. London: Sage Publications Ltd.
48. Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research.* Sage publications: Thousand oaks.
49. Stoll, L., Fink, F. (1996). *Changing our Schools. Linking School Effectiveness and School Improvement.* Buckungham: Open University Press.
50. Sutton, R. (1994). *School Self Review. A practical Approach*. Salford: RS Publication.
51. Syslová, Z. (2010). *Průběh vzdělávání jako jedna z oblastí vlastního hodnocení mateřské školy.* Praha: PedF UK.
52. Šuleř, O. (2003). *Manažerské techniky.* Olomouc: Rubico.
53. Švaříček, R., Šeďová, K. a kol. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.

54. Urban, J. (2003). *Řízení lidí v organizaci.* Praha: ASPI Publishing s. r. o.
55. Veselý, A. (2010). *Teoretické a metodologické základy „výzkumu" dobré praxe*. Aula, roč. 18, č. 03, s. 3–17.
56. Vašťatková, J. (2010). *Autoevaluace a benchmarking ve škole*. Olomouc: Hanex.
57. Vašťatková, J. (2009). Autoevaluace škol. In Průcha, J. (Ed.), *Pedagogická encyklopedie* (s. 582–586). Praha: Portál, s.r.o.
58. Vašťatková, J. (2007). K realizaci autoevaluace v českém prostředí. Příspěvek na otevřené konferenci SKAV *„Uděláme z vlastního hodnocení nástroj pro řízení a rozvoj školy?"* Praha.
59. Vašťatková, J. (2006). *Úvod do autoevaluace školy.* Olomouc: UP.
60. Vašťatková, J. (2005). *Autoevaluace jako nástroj změny české základní školy.* Olomouc: PdF UP.
61. *Výsledky dotazníkového šetření v projektu Cesta ke kvalitě v roce 2009*. Dostupné z <http://www.nuov.cz/ae/vystupy-projektu> .
62. Walterová, E. (2002). Fungování základní školy: pilotní případová studie. In *Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělávání učitelů v evropském kontextu* (s. 9–23). II.díl. UK Praha: PdF.
63. Witting, G. A. (1989). *Good Practise Guide to Self-Evaluation.* Bath: University of Bath.
64. *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*, ve znění pozdějších předpisů (zejména pak novela č. 472/2011 Sb.).

Příloha č. 1 **Přehled zapojených škol a autorů příběhů**

ŠKOLA[108]	AUTOR příběhu
Gymnázium Cheb	Doc. PaedDr. Eger Ludvík, CSc.
ZŠ TGM Studénka	Mgr. Mokrošová Eva
Gymnázium Hlučín	Mgr. Mrůzková Pavla
Janáčkova konzervatoř a gymnázium v Ostravě	Mgr. Mrůzková Pavla
Speciální ZŠ a MŠ Elpis, Brno	Mgr. Syslová Zora, Ph.D.
MŠ a ZŠ Chalabalova, Brno	Mgr. Syslová Zora, Ph.D.
SOU a SOŠ SČMSD, Žďár nad Sázavou	Pořízka Jiří
SOU a SOŠ SČMSD, Znojmo	Pořízka Jiří
SOŠ a SOU obchodní, Brno	Ing. Plášková Alena, CSc.
ZŠ a MŠ Nížkovice	PhDr. Nekvapil Miloslav
ZŠ sv. Voršily, Praha	PhDr. Starý Karel, Ph.D.
OU Vyšehrad, Praha	Mgr. Holečková Anna, Ph.D.
ZUŠ v XY	Doc. PhDr. Prášilová Michaela, Ph.D.
ZŠ Mozartova, Olomouc	Doc. PhDr. Prášilová Michaela, Ph.D Mgr. Jana Poláchová Vašťatková, Ph.D.
ZUŠ J. B. Foerstera, Jičín	Mgr. Vrabcová Daniela, Ph.D.
Gymnázium a SOŠ pedagogická, Nová Paka	Mgr. Vrabcová Daniela, Ph.D.
Spec. ZŠ Kaplická, Český Krumlov	Mgr. Sládková Kateřina
ZŠ Fantova, Kaplice	Mgr. Jochová Bohuslava
Spec. ZŠ Chrudim	Mgr. Žezulová Kateřina
ZŠ a MŠ Plzeň-Božkov	PhDr. PaedDr. Kosíková Věra, Ph.D.
ZŠ a MŠ Sedlec u St. Plzence	PhDr. PaedDr. Kosíková Věra, Ph.D.
ZŠ a MŠ Slapy	PhDr. Stará Jana, Ph.D.
ZŠ a spec. ZŠ Krupka	Mgr. Tirpák Jan
VOŠ a SŠ zdravotní, Ústí nad Labem	Mgr. Tirpák Jan
SŠ stavební, Jihlava	Mgr. Křivánek Roman
OA a JŠ Jihlava	Ing. Dolejská Milena
MŠ, ZŠ a SŠ pro sluchově postižené, Valašské Meziříčí	Mgr. Zouhar Jan
Gymnázium Holešov	Mgr. Zouhar Jan
Střední průmyslová škola strojnická, Vsetín	Mgr. Dobrovolná Alexandra
ZŠ Smržovka	Mgr. Kneřová Jana

108 Seznam škol, kde příběhy vznikaly, není uspořádán abecedně ani z hlediska regionů či míst, ve kterých se školy nacházejí. Při jeho vytváření byla respektována časová posloupnost, se kterou se školy do této aktivity projektu zapojovaly.

Příloha č. 2 **Seznam recenzentů příběhů**

	Recenzenti příběhů[108]
1.	Mgr. Stýblová Hana
2.	Ing. Dytrt Alfréd
3.	Mgr. Monček Jindřich
4.	Mgr. Pavelka Radovan
5.	Mgr. Bakončík Jiří
6.	Mgr. Fidrmuc Jaroslav
7.	RNDr. Kitzberger Jindřich
8.	Mgr. Kolafa Tomáš
9.	Ing. Kučera Radoslav
10.	Bc. Stárek Jiří
11.	Mgr. Lovecký Miloslav
12.	RNDr. Válka Vlastimil
13.	Ing. Zajíček Jiří
14.	PaedDr. Helebrantová Věra
15.	Bc. Mgr. Šovčíková Barbora
16.	Mgr. Kubeš Petr
17.	Mgr. Princlíková Ivona
18.	PaedDr. Blažková Jana
19.	PhDr. PaedDr. Kundrum Zbyněk
20.	Mgr. Doubrava Pavel
21.	RNDr. Slezák Vladimír, Ph.D.
22.	Mgr. Vrbatová Naděžda, Ph.D.

108 Někteří recenzenti recenzovali dva příběhy, jiní jeden. Seznam je vytvořen dle časové posloupnosti, tj. jména recenzentů jsou řazena tak, jak se postupně do projektu zapojovali a recenzovali vznikající texty. Seznam zachycuje ty kolegy, kteří se do projektu zapojili do 1. 2. 2012.

O autorech

Ing. Milena Dolejská
V současné době působí jako projektový manažer krajského zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, které realizuje mnoho projektů z evropských strukturálních fondů pro školy v Kraji Vysočina. Autorka se podílí nejen na přípravě projektů, ale i na jejich realizaci. Téma management škol a jejich evaluace se prolíná mnoha projekty, aktuálně například v projektu pro zvyšování manažerských kompetencí ředitelů i širšího managementu škol v Kraji Vysočina. V minulosti se problematikou evaluace zabývala z pozice vedoucí předmětového týmu a předsedy školské rady na základní škole. Pro projekt Cesta ke kvalitě sepsala jako garant příkladu řízení kvality jeden z příběhů škol.

PhDr. et Bc. Miloslav Nekvapil
Autor působí na soukromé střední škole podnikatelského zaměření, kde pracuje jako zástupce ředitele a středoškolský učitel. Mezi jeho odborné zájmy patří především problematika managementu a marketingu. Autoevaluaci školy realizuje prakticky v rámci výkonu své pracovní funkce. Teoretickým aspektům problému autoevaluačních procesů vzdělávacích zařízení se začal podrobněji věnovat v době studia školského managementu na FF UP Olomouc, kdy svou bakalářskou práci zaměřil mj. na autoevaluační prostředky školy v podobě strategických analýz. Do projektu Cesta ke kvalitě se zapojil jako autor jednoho z příběhů škol, garant příkladu řízení kvality.

Mgr. Jana Poláchová Vašťatková, Ph.D.
Pracuje jako odborný asistent Ústavu pedagogiky a sociálních studií na PdF UP v Olomouci a působí i v Institutu celoživotního vzdělávání na FF UP v Olomouci. Odborně se profiluje v pedagogické evaluaci a ve školském managementu. Působí i jako lektorka aktivit DVPP, zejména funkčního studia ředitelů škol a doplňujícího pedagogického studia. V projektu Cesta ke kvalitě zastávala roli garantky Vytvoření kategorizované elektronické databáze příkladů řízení kvality, členky redakční rady bulletinu Na cestě ke kvalitě, spoluautorky studie zaměřené na evaluační procesy v Belgii publikované v knize Autoevaluace školy v zahraničí.

Doc. PhDr. Michaela Prášilová, Ph.D.
Vyučuje v Ústavu pedagogiky a sociálních studií na PdF UP v Olomouci a v Institutu celoživotního vzdělávání na FF UP v Olomouci. Odborně se profiluje ve školském managementu a školní didaktice včetně tvorby kurikula. Působí jako lektorka aktivit DVPP, zejména funkčního studia ředitelů škol a doplňujícího pedagogického studia. V projektu Cesta ke kvalitě zastávala roli autorky dvou z příběhů škol / garantky příkladu řízení kvality.

PhDr. Zora Syslová, Ph.D.
Vyučuje na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity v Brně a současně je lektorkou řady seminářů v oblasti dalšího vzdělávání předškolních pedagogů. Spolupodílí se na vytváření evaluačních nástrojů pro program Mateřské školy podporující zdraví, jehož je spoluautorkou. Oblastmi jejího odborného zájmu jsou pedagogická evaluace, management mateřské školy a strategie a přístupy k předškolnímu vzdělávání. Byla autorkou dvou z příběhů škol / garantem příkladu řízení kvality.

Mgr. Daniela Vrabcová, Ph.D.
Odborně působí na Katedře pedagogiky a psychologie Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové, kde také vyučuje pedagogické disciplíny v učitelských i neučitelských

studijních programech. Mezi oblasti jejího odborného zaměření patří: pedeutologie, obecná pedagogika a didaktika, srovnávací pedagogika. V projektu Cesta ke kvalitě byla autorkou dvou příběhů škol, garantkou dvou příkladů řízení kvality, spoluautorkou některých textů ve sborníku Autoevaluace školy v zahraničí a editorkou téhož sborníku.

Summary

The publication entitled Self-evaluation in the Practice of Czech Schools is one of many outputs of the project **Self-evaluation – Creating the system and supporting schools in self-evaluation or Road to Quality Improvement (2009-2012)**, specifically it is a summarizing output of one project sub-activities: **Creating a categorized electronic database of quality management examples**. The book is intended for all schools, teachers, directors and other members of management, to those among professionals and the general public interested in the issue of teacher self-evaluation. Above all, it may be useful for beginning teachers and "beginners in self-evaluation":

The main structure of the publication can be divided into 10 chapters and two appendices. The first chapter puts self-evaluation in the context of other evaluation processes taking place in education.

The second chapter explains the basic theoretical knowledge of the school self-evaluation for „beginners". It explains the importance of working with feedback when managing relatively autonomous schools, explains the implementation of self-evaluation processes as an integral part of school quality care, describes the stages and technology of self-evaluation.

The third and fourth chapter view school self-evaluation as change management, dealing with three fundamental stages of change (initiation, implementation, incorporation). First, theoretical inputs are presented that are then illustrated in the fourth chapter with appropriate examples of school practice, excerpts from school stories made in the project Road to Quality Improvement. The examples illustrate the text of the book in how diversely the particular self-evaluation stages can be implemented in Czech schools as managed changes. The conclusion emphasizes the importance of self-evaluation for the development of the quality of school work.

Rich in content and scope, the remaining text includes a file of examples of practice developed by my colleagues, authors of the stories (in the project referred to as guarantors of examples): Miloslav Nekvapil, Zora Syslová, Michaela Prášilová, Daniela Vrabcová and Milena Dolejská. Also selected were stories that illustrate the variety of self-evaluation processes in different kinds and types of schools, especially in those to which the general and the teaching public generally does not pay much attention. Specifically, it is a story of a small rural school with few classes, kindergarten and primary school (i.e. deliberately not included in the book is „a pure primary school" which became the subject of a number of previous researches), primary art school, Gymnasium and college of education, trade colleague with a language school (having the right to provide state language certificate). These are common practice stories from different cities in different regions, so they described an unvarnished insight into the problems, not just some „odes to joy". It took more than 18 months to make each story and includes both the positives of self-evaluation and „experiments" that failed initially and only over time, after a difficult search, led to the further development of the school. The examples also show how important self-evaluation is just by providing a wide range of learning opportunities both for individuals and collective learning at schools (learning when solving problems, learning from others, learning from their mistakes, but also learning to admit mistakes and remove them...). Although this is only a partial snapshot of a Czech school reality as it relates to a limited number of schools it can be a source of valuable insights for anyone interested in the issue.

The final chapter considers the possible future form of self-evaluation in the Czech Republic. The following chapter summarizes all the information sources used in the book. What follows then is a list of names of the 30 schools described, authors of the stories, and also a list of names of all reviewers whose work significantly contributed to the making of stories.