



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Autoevaluace mateřské školy

Distanční studijní opora

Mgr. Ilona Kočvarová, Ph.D.

Zlín

2014

POPIS PŘEDMĚTU:

Magisterský studijní program: Předškolní pedagogika

Předmět: Evaluace v předškolním vzdělávání

Forma studia: kombinovaná

Studium literatury, plnění korespondenčních úkolů s následnou kontrolou vyučujícího.

Zařazení výuky: 2. ročník, ZS

Forma výuky: přednáška, seminář, distanční studium

Počet kreditů: 4

Ukončení: zápočet, zkouška

Vyučující: doc. PhDr. Jana Kutnohorská, CSc., Mgr. Ilona Kočvarová, Ph.D.

Stručná anotace předmětu:

Předmět seznamuje studenty s problematikou pedagogické evaluace v prostřední mateřské škole z teoretického i praktického hlediska. Zaměřuje se na problematiku kvality školy a její hodnocení z pohledu různých zainteresovaných stran. Popisuje evaluaci jako cyklický se opakující proces, který je běžnou součástí chodu školy. Nabízí obecné metody, ale i konkrétní techniky autoevaluace mateřské školy a zaměřuje se na jejich praktickou aplikaci.

Cíl předmětu:

Cílem předmětu je seznámit studenty se současným pojetím pedagogické evaluace v teorii a praxi, a to z hlediska autoevaluace mateřské školy. Předmětem zájmu je kvalita školy a její vybrané oblasti, na které jsou navázány vhodné evaluační metody a techniky. Také jsou diskutovány konkrétní postupy jejich využití v praxi. Pozornost je věnována autoevaluaci jakožto procesu, který se cyklicky opakuje ve všech oblastech života školy. Předmět se věnuje evaluaci a autoevaluaci učitele mateřské školy, a dále evaluaci vzdělávacího procesu a jeho výsledků.

Stručný obsah:

Pedagogická evaluace, hodnocení a jejich vybrané parametry v oblasti předškolního vzdělávání

Kvalita školy jako předmět pedagogické evaluace

Autoevaluace školy a její oblasti

Výroční zpráva školy a další evaluační dokumenty

Autoevaluace školy jako proces

Metody a techniky používané při autoevaluaci mateřské školy

Evaluace a autoevaluace učitele MŠ

Evaluace pedagogického procesu a jeho výsledků

Výstup:

Výstupem předmětu je kromě zpracování referátu na zadané téma a plnění dílčích úkolů také návrh autoevaluačního cyklu ve vybrané oblasti edukačního procesu v MŠ.

OBSAH

ÚVOD	5
1 Pedagogická evaluace	6
1.1 Základní pojetí pedagogické evaluace.....	6
1.2 Kvalita školy jako předmět pedagogické evaluace.....	8
1.3 Pedagogická evaluace, hodnocení a jejich vybrané parametry	9
1.4 Zaměření evaluace mateřských škol	12
2 Autoevaluace školy	15
2.1 Od evaluace k autoevaluaci školy.....	15
2.2 Oblasti autoevaluace MŠ	16
2.3 Výroční zpráva školy a další dokumenty.....	17
3 Autoevaluace školy jako proces	20
3.1 Plánování autoevaluace a stanovení kritérií	21
3.2 Tvorba a ověření nástroje	22
3.3 Sběr dat, jejich analýza, interpretace a další rozhodování	23
3.4 Další pojetí autoevaluačního cyklu MŠ	24
4.1 Dotazník a anketa	27
4.2 Rozhovor a diskuse	28
4.3 Pozorování a hospitace	29
4.4 Analýza dokumentů a produktů činnosti	30
4.5 Peer review a benchmarking	31
4.6 Další metody a techniky autoevaluace školy	32
5 Evaluace a autoevaluace učitele MŠ.....	34
5.1 Zaměření evaluace učitele.....	34
5.2 Autoevaluace učitele s využitím profesního portfolia	37
ZÁVĚR	39
Použitá literatura a zdroje	40

ÚVOD

Vážení studenti,

studijní text, který se Vám dostává do rukou, je základním studijním materiálem pro předmět Autoevaluace mateřské školy pro studenty učitelství na úrovni preprimárního vzdělávání. Neklade si za cíl předat studentům vyčerpávající informace. Obsahuje souhrn vybraných témat vztahujících se k problematice pedagogické evaluace a především autoevaluace v mateřských školách a má pomoci studentům při základní orientaci v daném předmětu. Pro bližší studium nabízí odkazy na další podpůrné zdroje, ať už odborné knižní publikace nebo internet. Témata představená v rámci této studijní opory budou dále rozpracována a doplněna na přednáškách a seminářích.

Text je členěn na kapitoly, které mají stejnou strukturu. Na začátku obsahují vzdělávací cíle a klíčová slova, na konci pak kontrolní otázky a úkoly vycházející ze stanovených cílů. Samotná učební látka je záměrně předložena přehlednou strukturovanou formou, do které je možné si v rámci studia dopisovat doplňující informace.

Přeji Vám mnoho úspěchů ve studiu a také při realizaci získaných poznatků v praxi!

Ilona Kočvarová

1 Pedagogická evaluace



Cílem kapitoly je, aby studenti byli schopni:

- vymezit prezentované základní pojmy vztahující se k pedagogické evaluaci;
- orientovat se v širším kontextu pedagogických disciplín vztahujících se k pedagogické evaluaci;
- vymezit kvalitu školy a její indikátory jako základní předmět pedagogické evaluace;
- vysvětlit rozdíl mezi evaluací a hodnocením;
- vymezit a charakterizovat různé druhy hodnocení;
- definovat základní parametry pedagogické evaluace;
- jmenovat oblasti pedagogické evaluace;
- zhodnotit přínosy a limity pedagogické evaluace v současnosti;
- popsat zaměření kritérií kvality mateřských škol z hlediska České školní inspekce.

Klíčová slova:

pedagogická evaluace, metodologie, edukometrie, kvalita, indikátory kvality, hodnocení, druhy hodnocení, parametry pedagogické evaluace, oblasti pedagogické evaluace, Česká školní inspekce

Než přejdeme ke konkrétním informacím vztahujícím se k pedagogické evaluaci, považujeme za nutné odkázat na základní dokumenty vzdělávací politiky, konkrétně dlouhodobé záměry vzdělávání, které apelují na nutnost zabývat se kvalitou českého vzdělávání, zavádět kvalitu do škol a zjišťovat její vybrané indikátory pomocí evaluačních nástrojů. Je jisté, že „zajistit kvalitu vzdělávání ve školách a školských zařízeních je jedním ze základních úkolů všech zřizovatelů škol a školských zařízení a ředitelů těchto institucí“ (MŠMT, 2007, s. 32). A co více, v dlouhodobém horizontu je cílem „zvýšit kvalitu a efektivitu ve vzdělávání a tím také konkurenceschopnost naší republiky v mezinárodním porovnání“ (MŠMT, 2011, s. 4).

1.1 Základní pojetí pedagogické evaluace

Pedagogická evaluace je upravena přímo ve školském zákoně (Zákon č. 561/2004 Sb., § 12), kde se uvádí: „hodnocení školy se uskutečňuje jako vlastní hodnocení

školy a hodnocení Českou školní inspekcí. Vlastní hodnocení školy je východiskem pro zpracování výroční zprávy o činnosti školy. Hodnocení vzdělávání ve školských zařízeních provádí Česká školní inspekce. Hodnocení vzdělávací soustavy v kraji provádí krajský úřad ve zprávě o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v kraji. Hodnocení vzdělávací soustavy České republiky provádí ministerstvo ve zprávě o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy České republiky a Česká školní inspekce ve své výroční zprávě. Hodnocení školy a školského zařízení může provádět také jejich zřizovatel podle kritérií, která předem zveřejní.“ Na základě tohoto výčtu je patrné, že evaluace má v českém školském systému dosti zásadní význam.

Pedagogická evaluace patří k často frekventovaným pojmům v pedagogické teorii, v dokumentech vzdělávací politiky, ale také v pedagogické praxi. Jak můžeme evaluaci definovat? „Evaluace je proces systematického shromažďování a analýzy informací podle určitých kritérií za účelem dalšího rozhodování. Tato definice naznačuje, že evaluace by měla být:

- systematická, tzn. explicitně vymezená oblast a její struktura;
- provedena správně metodicky;
- prováděna pravidelně;
- řízena podle předem stanovených kritérií;
- použitelná pro rozhodování a další plánování.“ (Bennet et al., 1994, cit. podle Nezvalové, 2006)

Průcha (2006, s. 124) definuje pedagogickou evaluaci ze čtyř úhlů pohledu. Je to v první řadě **disciplína pedagogiky**. Dále je to **teorie** o tom, že všechny jevy edukační reality jsou hodnotitelné (sledujeme jejich užitečnost, kvalitu, efektivitu na základě určených standardů). Můžeme ji též chápat jako **metodologii**, která určuje procedury, kterými evaluaci provádíme tak, aby byly co nejvíce exaktní. Ve vztahu k pedagogické evaluaci také mluvíme o **edukometrii**, která se zabývá měřením výkonů (testováním) učících se žáků.

Pedagogická evaluace „znamená zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat charakterizujících stav, kvalitu, fungování, efektivnost škol, částí nebo celku vzdělávacího systému“ (Průcha, 2009a, s. 191). Jejím záměrem je popisovat, hodnotit, srovnávat a oceňovat vybrané znaky pedagogické reality na základě různě pojímaných indikátorů kvality.

S pedagogickou evaluací souvisí mnohé další pedagogické disciplíny, například srovnávací pedagogika, ekonomie vzdělávání, pedagogická psychologie, pedagogická diagnostika, pedagogická prognostika nebo školský management.

1.2 Kvalita školy jako předmět pedagogické evaluace

Důležitým pojmem ve vztahu k pedagogické evaluaci je **kvalita**. V oblasti kvality vzdělávání probíhá v ČR vývoj, který poukazuje na stále se zvyšující aktuálnost této problematiky a nutnost zabývat se jí. Již v roce 1994 vydalo ministerstvo školství text *Kvalita a odpovědnost. Program rozvoje vzdělávací soustavy v ČR*, který byl následován programem Ústavu pro informace ve vzdělávání *Kvalita vzdělávání. Odpověď na výzvy budoucnosti* (Goulliová, 1998). V roce 2005 vznikl projekt *Kvalita I*, jehož primárním zaměřením bylo sledování kvality výsledků vzdělávání. Navazující projekt Národního ústavu odborného vzdělávání *Cesta ke kvalitě* se již zaměřoval na širší spektrum oblastí kvality vzdělávání, a to na úrovni preprimárního, primárního a sekundárního školství.

Z pohledu pedagogiky lze definovat pojem kvalita podle Průchy (1996, s. 27): „Kvalitou (vzdělávacích procesů, vzdělávacích institucí, vzdělávací soustavy) se rozumí žádoucí (optimální) úroveň fungování anebo produkce těchto procesů či institucí, která může být předepsána určitými požadavky (např. vzdělávacími standardy) a může být tudíž objektivně měřena a hodnocena.“ Tato definice zdůrazňuje procesuální a resultativní parametry kvality školy a jejich měření. Z hlediska procesuálních parametrů kvality jde o sledování edukačního procesu v jeho průběhu (především jde o vyučování a učení ve škole), při zaměření na resultativní parametry jde o výsledky, tedy to, co se žáci naučí a dokáží použít v praxi.

Kvalitu škol lze podle Harveye (1993, s. 9-25) vnímat z pěti úhlů pohledu. První tři se zaměřují na míru dokonalosti školy, další dva se vztahují k hodnotě, kterou škola vytváří.

1. Kvalita bývá obecně chápána jako *výjimečnost* (exceptionality), tedy něco speciálního, co není dosažitelné pro všechny a má jistou exkluzivitu. V tomto pojetí však dosahuje skutečné kvality jen malé množství prestižních (a často draze placených) škol a je proto třeba definovat kvalitu škol tak, aby její dosažení bylo reálné pro všechny.
2. Kvalita na nižší úrovni znamená v první řadě *dokonalost* (perfection), kdy vše probíhá správně napoprvé a splňuje daná kritéria, která musí být jasně stanovena. I takové pojetí kvality je však v současnosti nereálné, protože neexistuje jednotný a obecně přijatelný rámec, který by přesně specifikoval kritéria kvality školy (například z hlediska péče o nadané žáky).
3. Kvalita z realistického hlediska je redukována na *splnění účelu* (fitness for purpose), ať už z pohledu poskytovatelů nebo příjemců vzdělávacích služeb. Podle tohoto pojetí není nutné dosahovat exkluzivity či dokonalosti, která je příliš nákladná a dostupná pouze malé části společnosti. Potřeba je vzdělávání na úrovni, kterou lze poskytovat většině a která je zároveň praktická pro život.

4. Kvalita školy v pojetí Harveye dále souvisí s *ekonomickou hodnotou* (value for money), je tedy posuzována podle efektivity za daných finančních podmínek, kdy hodnotitele zajímá poměr kvality, vynaložených prostředků a času potřebného na výchovu a vzdělávání určitého množství populace. Z toho vyplývá, že kvalita je závislá na zdrojích, které má k dispozici vzdělávací systém, tudíž i kvalita edukace v jednotlivých školách je značně limitována právě dostupnými zdroji, ať už finančními, materiálními nebo personálními.
5. Poslední úhel pohledu definuje kvalitu školy jako *přidanou hodnotu* (value added). Tento pohled na kvalitu zdůrazňuje požadované změny v oblasti kompetencí, kterých má být dosaženo působením školy na osobnost žáků. Výchovou a vzděláváním vlastně dochází ke změně neboli k přidání určité hodnoty v osobnosti vzdělávaných, která je však těžko měřitelná.

I přesto, že kvalita školy je velmi relativní pojem, je v současnosti snahou systematicky hodnotit a srovnávat kvalitu škol. Odborníci na poli pedagogiky se snaží specifikovat konkrétní **indikátory kvality**, které popisuje Green (1994, s. 11) jako empirická, kvantitativní nebo kvalitativní data, která jsou relativní, spíše než jasně daná a implikují posuzování kvality z určitého pohledu, který umožňuje hodnocení dosažení cílů na základě jejich předchozího definování. V českém prostředí jsou závazná kritéria kvality škol každoročně prezentována Českou školní inspekcí (viz dále). Další indikátory kvality v českém pojetí prezentuje např. Kunčarová, Nezvalová (2006a, b); Janíková et al (2009); Turek (2009) a mnozí další autoři. Skoro to vypadá, jako by každý autor přinášel nové pojetí kvality školy, a že dosažení obecného konsenzu v indikátorech kvality je zatím v nedohlednu.

Kvalita je ve vztahu ke vzdělávání velmi složitý konstrukt, jehož pojetí jsou značně různorodá a lze v nich také spatřovat vývoj (srov. definice kvality školy v pedagogickém slovníku 2003 a 2009). Od kontroly kvality, kdy šlo o eliminaci chyb v procesech vedoucích ke konečným výstupům, se vzdělávací organizace posouvají k řízení kvality, kdy už nejde jen o kontrolu, ale také zavádění preventivních opatření k tomu, aby výstupy splňovaly očekávání zainteresovaných stran, a k neustálému zlepšování inovováním procesů na základě aktuálních potřeb. (CAF and Education, s. 72).

1.3 Pedagogická evaluace, hodnocení a jejich vybrané parametry

Pedagogickou evaluaci chápeme zjednodušeně jako propracované, předem plánované a systematické **hodnocení** pedagogické reality na základě předem daných kritérií. V čem tedy spočívá rozdíl mezi evaluací a hodnocením? Základní rozdíly shrnuje následující tabulka (podle Nezvalové, © 2006):

HODNOCENÍ	EVALUACE
▪ Kritéria nejsou vymezena explicitně; nejsou sdílena mezi partnery. ▪ Evaluační plán není přesně stanoven (úkoly, zodpovědnost, cíle). ▪ Metody nejsou předem stanoveny (nekonzistentní, nepromyšlené).	▪ Kritéria jsou vymezena explicitně a odsouhlasena; jsou stanoveny priority a formulovány indikátory výkonu. ▪ Evaluační plán je strukturovaný (jasné úkoly, zodpovědnost, návaznost na cíle; detailní plánování). ▪ Metody (a nástroje) jsou systematické; přesně určené zdroje dat; reprezentativní vzorek; systematická analýza dat; vypracování zprávy.

Pojmy pedagogická evaluace a hodnocení bývají v pracích některých autorů používány jako synonyma. Je však nutné mít na paměti, že se nejedná o totéž, i když tyto dva pojmy mají mnoho společného. Pro naše účely považujeme evaluaci za širší rámec hodnocení edukační reality, a hodnocení si spojme především s každodenní pedagogickou praxí probíhající přímo ve školách mezi učiteli a žáky.

Rozlišujeme různé **druhy hodnocení** (nyní bez ohledu na to, zda lze všechny považovat za evaluaci v pravém smyslu slova). V první řadě mluvíme o vnějším a vnitřním hodnocení. Například hodnocení školy Českou školní inspekcí lze považovat za vnější, vlastní hodnocení školy z hlediska interních pracovníků chápeme jako vnitřní (jinými slovy autoevaluaci, o které pojednává následující kapitola). Dále rozlišujeme hodnocení sociálně normované a individuálně normované. Sociální normy vychází z širšího základu požadavků společnosti na výchovu a vzdělávání, individuální normy jsou nastavovány přímo pro potřeby hodnocení jednotlivců a jejich individuálního pokroku. Hodnocení může být formální i neformální podle situace, ve které probíhá. Formální hodnocení je například záznam z hospitace ředitele školy, neformálním hodnocením jsou podněty pro zlepšení práce, které si mezi sebou sdělí dva učitelé, aniž by o tom provedli jakýkoli záznam. V neposlední řadě rozlišujeme hodnocení vstupní, průběžné a výstupní. V pedagogické praxi může jít o diagnostiku dítěte při vstupu do školy, v průběhu vzdělávání a na konci školní docházky. Další druhy hodnocení shrnuje následující přehled:

- individuální: porovnávání prací jednoho žáka;
- sociální: porovnávání všech žáků;
- holistické: založené na celkovém dojmu z hodnoceného objektu;
- analytické: posuzuje jen vybrané vlastnosti objektu;
- formalizované: konečné známky, slovní hodnocení;
- formativní: dialog studenta a učitele v průběhu výuky (pedagogicky nejúčinnější);
- kritériální: jde pouze o to, zda splnil nebo nesplnil požadavky (prošel / neprošel). (Slavík, 1999)

K základním **parametrům pedagogické evaluace** patří:

- objektivita (zjednodušeně ověřitelná pravdivost a nezkreslenost hodnocení bez ohledu na hodnotitele, které se nejvíce přiblížíme využíváním standardizovaných evaluačních nástrojů);
- validita (zjednodušeně platnost výsledků evaluace, kdy jde o to, zda pokrývá všechny prvky evaluace rovnoměrně, zaměřuje se skutečně na to, na co má, a vychází z předem daných neměnných kritérií hodnocení);
- reliabilita (zjednodušeně platnost výsledků evaluace v čase).

K vybraným **oblastem pedagogické evaluace** řadí Průcha (2006, s. 124 – 131) následující:

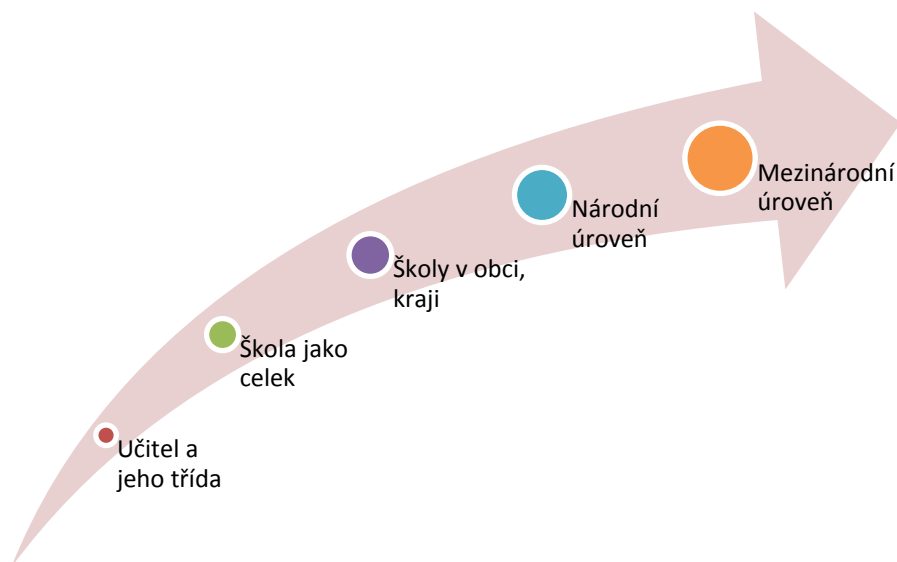
- Evaluace vzdělávacích potřeb
 - Co se potřebujeme naučit pro konkrétní profesi?
 - Dokážeme vůbec identifikovat naše vzdělávací potřeby?
- Evaluace vzdělávacích programů
 - Jaká je kvalita našeho národního kurikula?
 - Jak naši zaměstnanci hodnotí vzdělávací kurzy pořádané firmou?
- Evaluace edukačních prostředí
 - Jak lze charakterizovat klima naší školy?
- Evaluace výuky (učení a vyučování)
 - Jak je realizováno národní kurikulum v reálné výuce?
- Evaluace vzdělávacích výsledků
 - Jaká je úspěšnost žáků u státní maturity?
 - Jakých výsledků dosahují čeští žáci v porovnání se zahraničím?

K čemu je potřebná pedagogická evaluace? V první řadě je výchovná, ať už ve vztahu k hodnoceným pedagogickým pracovníkům, tak ve vztahu k hodnoceným žákům. Dále funguje jako regulační prvek (v případě konzistentního sledování edukace v celém průběhu). Vede k vyšší autonomii školy a zároveň vyžaduje zodpovědnost všech jejích pracovníků. Je to nástroj kontroly (z hlediska plnění cílů, snížení rizika chyb). Také může fungovat jako motivační prvek (ať už vnější nebo vnitřní, pozitivní či negativní). Zvyšuje informovanost všech aktérů edukace (pokud funguje jako otevřená zpětná vazba). Je to nástroj komparace (od výsledků jednotlivých žáků, přes třídy jedné školy, školy na úrovně obce, kraje, státu nebo na mezinárodní úrovni). Přispívá k inovacím. Právě s využitím pedagogické evaluace docházíme k poznání, že některé prvky v systému vzdělávání potřebují změnu či dokonce reformu. Je důležitým nástrojem včasné identifikace problémů a hrozeb spojených se školou. Její dlouhodobé a systematické aplikování ve školství je zásadním prvkem řízení kvality a mělo by vést ke zvyšování spokojenosti aktérů škol, stejně tak k rozvoji demokratických principů ve školství. V každém případě bychom

na ni měli nahlížet jako na jeden ze základních procesů přirozeně fungujících ve školství.

Kromě dlouhé řady výhod, které pedagogická evaluace přináší, s ní spojujeme také problémy. Obecně se zaměřuje spíše na výsledky edukace než na její průběh. Je velmi složité definovat kritéria, podle kterých bychom měli evaluaci provádět a srovnávat školy mezi sebou. V současné době také neexistuje mnoho standardizovaných evaluačních nástrojů, které by se (především na úrovni preprimárního vzdělávání) daly využívat.

Jak již bylo naznačeno, pedagogická evaluace probíhá na několika úrovních, které shrnuje následující schéma (inspirováno podle Vašátkové, 2006, s. 35). Konkrétní body budou podrobně rozebrány a diskutovány v rámci výuky.



1.4 Zaměření evaluace mateřských škol

V tak široké otázce jako je výchova a vzdělávání je velmi těžké najít úplnou shodu mezi odborníky v přístupu k hodnocení škol a ke kritériím jejich kvality. Ta jsou stanovována s ohledem na efektivitu, kterou lze spatřovat na resultativní a procesuální úrovni (Průcha et al, 2003, s. 111). V současnosti je jejich splňování chápáno jako nezbytné pro udržení škol v podmínkách tržního hospodářství (Průcha, 2009a, s. 137). V českém prostředí formuluje každoročně základní kritéria kvality škol **Česká školní inspekce** (dále ČŠI), která při tom vychází z aktuálních legislativních požadavků a kurikulárních dokumentů. Stále častěji se ve školách uplatňují také kritéria vycházející z vnějšku implementovaných systémů řízení kvality ISO 9001 (International organization for standardization) nebo CAF (Common Assessment framework) na které je třeba brát zřetel, protože představují mezinárodně uznávaná kritéria kvality škol. Přestože dosud nejsou široce využívána, vnáší do českého

školství náboj inspirovaný komerčním sektorem. Systémy řízení kvality a jejich kritéria si představíme v rámci přednášek, v tomto textu se věnujeme kritériím ČŠI.

ČŠI funguje jako kontrolní orgán škol a školských zařízení. Její kritéria pro hodnocení a kontrolu kvality škol vychází v první řadě ze Školského zákona (č. 561/2004 Sb.), ale také z Bílé knihy a platného Dlouhodobého záměru vzdělávání. Tato instituce provádí průběžně kontroly škol, při kterých bere zřetel také na stížnosti občanů, které je možné podávat. ČŠI také pravidelně provádí vlastní hodnocení a jeho výsledky každoročně prezentuje ve formě výroční zprávy. (více viz www.csicr.cz).

ČŠI je součástí mezinárodní organizace SICI, která byla založena v roce 1995 a sdružuje národní a regionální inspektoráty vzdělávání. Přestože jsou tyto orgány sdruženy na mezinárodní úrovni, každý udává vlastní kritéria i postupy hodnocení škol na základě relevantního legislativního rámce. Inspektoráty vzdělávání se soustředí na celkové hodnocení fungování školy nebo na výkon jednotlivých zaměstnanců. V některých zemích vystupují inspektoři pouze jako konzultanti, kteří mají být nápomocni při zvyšování kvality škol jakožto spoluúčastníci interní evaluace. V jiných zemích se striktně odděluje externí a interní evaluace. Společným hlediskem, na které se v současnosti inspektoráty soustředí, je akontabilita, která souvisí se vzrůstající autonomií a současně zodpovědností škol. Informace, ze kterých inspektoráty čerpají, mají jak kvantitativní, tak kvalitativní charakter a slouží ke zhodnocení, zda škola splňuje minimální stanovená kritéria kvality. V různých státech má školní inspekce různé zaměření, někde se soustředí pouze na pedagogický proces nebo jednotlivé učitele a otázky fungování a hospodaření škol přenechává jiným kontrolním orgánům (Rakousko, Maďarsko, Polsko). V mnoha zemích vstupují do hodnocení také zřizovatelé škol (Dánsko, Estonsko, Slovensko, ČR), ale např. ve Velké Británii mají pouze poradní funkci a nemají pravomoc provádět inspekci. (Euridice, 2004, s. 27 – 28).

Na webových stránkách ČŠI jsou veřejně k dispozici kritéria hodnocení škol pro školní rok 2013/14, ze kterých vycházíme. Základ dokumentu tvoří 12 kritérií, která jsou rozpracována do konkrétních znaků dokládajících jejich splnění a propojených na odkazy k základním právním východiskům.

Kritéria ČŠI lze shrnout jako sled na sebe navazujících požadavků. Škola musí pravdivě informovat o své vzdělávací nabídce a přijímacím řízení a poskytovat tak rovný přístup ke vzdělávání. Její pracovníci přihlíží k individuálním potřebám žáků. Školní vzdělávací program má požadovanou strukturu v souladu s RVP. Řízení školy odpovídá typu školy, jejím zdrojům a rozhodovacím pravomocem. Personální podmínky musí podporovat realizaci ŠVP. Pro efektivní činnost školy musí být zajištěny materiální předpoklady a jejich inovace. Finance musí být využívány efektivně a hospodárně v souladu s předpisy. Efektivní organizace vzdělávání vede k naplňování učebních plánů. Ve škole je účinně podporován rozvoj osobnosti dětí (žáků, studentů) s důrazem na klíčové kompetence. Pracovníci školy rozvíjí

partnerství se zákonnými zástupci žáků, zřizovatelem, školskou radou či žákovskou samosprávou a dalšími partnery. Při rozhodování vychází z jejich podnětů. Škola podporuje rozvoj funkční gramotnosti žáků. Provádí systematické hodnocení individuálních a skupinových výsledků vzdělávání a systémové hodnocení celkových výsledků vzdělávání školy, kdy je ve tříletých cyklech sledována celková úspěšnost žáků a dosahování požadovaných výstupů. Výsledky musí být prezentovány veřejně formou výroční zprávy.

Přímo z hlediska zaměření na mateřské školy se ČŠI v současné době primárně zaměřuje na následující body (Plán hlavních úkolů ČŠI na školní rok 2013/2014, 2013, s. 1):

- **Institucionální hodnocení:**
 - podpora dětí se SVP;
 - vzdělávání nadaných;
 - systémy prevence rizikových jevů;
 - personální podmínky;
 - materiální a ekonomické předpoklady;
 - rovný přístup.
- **Specifické zaměření:**
 - začínající ředitelé;
 - inspekce dětí v posledním roce MŠ;
 - vzdělávání dětí mladších 3 let;
 - podpora rozvoje smyslu pro mezilidské a mezikulturní vztahy, sociální a občanské kompetence dle RVP;
 - podpora základních kompetencí v oblasti přírodních věd a ekologické výchovy;
 - podpora výchovy ke zdraví.



Otázky a úkoly:

- Vymezte prezentované základní pojmy vztahující se k pedagogické evaluaci.
- Jmenujte pedagogické disciplíny vztahující se úzce k pedagogické evaluaci.
- Vymezte kvalitu školy a její indikátory. V čem spočívá jejich relativita?
- Vysvětlete rozdíl mezi evaluací a hodnocením. Uveďte příklady.
- Charakterizujte různé druhy hodnocení. Uveďte příklady.
- Definujte základní parametry pedagogické evaluace. Jak je lze v praxi dodržovat?
- Jmenujte vybrané oblasti pedagogické evaluace.
- Pokuste se zhodnotit přínosy a limity pedagogické evaluace v současnosti.
- Popište zaměření kritérií kvality mateřských škol z hlediska ČŠI.

2 Autoevaluace školy



Cílem kapitoly je, aby studenti byli schopni:

- definovat autoevaluaci školy z hlediska různých pojetí;
- jmenovat oblasti autoevaluace školy;
- charakterizovat vybrané nástroje autoevaluace (SUKy MŠ, INDI kurik MŠ);
- popsat, k čemu slouží a co obsahuje výroční zpráva školy;
- jmenovat další dokumentaci škol a školských zařízení.

Klíčová slova:

autoevaluace školy, oblasti autoevaluace školy, SUKy MŠ, INDI kurik MŠ, výroční zpráva školy, dokumentaci škol a školských zařízení

Od obecné evaluace škol se nyní dostáváme na úroveň jejich vlastního hodnocení, tedy autoevaluace. Tento proces je v současnosti považován za velmi důležitý, protože vede školy a jejich pracovníky ke sledování kvality služeb, které společnosti poskytují. Zatímco transformace školství po revoluci vedla ke zvyšování autonomie škol a k decentralizaci nejen v oblasti evaluace kvality škol, v současnosti jsou tendence spíše opačné. „Vzdělávací politika opět akcentuje zajišťování kvality a řízení školství jako celku.“ (Janík et al, 2011, s. 10)

2.1 Od evaluace k autoevaluaci školy

V rámci sledování kvality je kladen důraz nejen na evaluaci, ale také na **autoevaluaci školy**, která zaručuje pravidelné sledování procesů a výsledků na jednotlivých školách jejich pracovníky. Je „považována za mechanismus pravomocí školy zlepšovat se zevnitř. Zahrnuje strategické myšlení, plánování a jednání pro další rozvoj školy směrem k lepší kvalitě“ (Vašátková, 2006, s. 16). Provádění vlastního hodnocení je ze zákona povinností pracovníků škol, kteří jsou tak vedeni k zodpovědnosti za výsledky školy i za jejich zjišťování. Zatímco pedagogická evaluace vytyčuje obecný teoretický a metodologický rámec pro sledování kvality škol na různých úrovních, autoevaluace je prováděna jak na základě vnějšího, tak i vnitřního konsenzu platného v konkrétním specifickém prostředí školy.

Vašátková (2009, s. 582) podrobně charakterizuje autoevaluaci školy jako „cyklický, systematický a systémový proces, který je iniciován aktéry školního života. V jeho průběhu se pomocí různých metod či nástrojů sbírá a s využitím kritérií a 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.“ Pojdme si nyní tuto definici rozebrat. Vyplynají z ní základní charakteristiky autoevaluace školy, se kterými budeme v následujícím textu pracovat:

- autoevaluace je cyklický, systematický a systémový proces (viz následující kapitola);
- je iniciována aktéry školního života;
- využívá různá kritéria kvality (především na základě interního konceptu kvality jednotlivých škol);
- pracuje s pomocí různých metod a nástrojů;
- vede k diskusi výsledků ve škole;
- je impulsem pro další práci a pro inovace.

Rýdl et al (1998, s. 18) chápe autoevaluaci školy v užším smyslu jako „hodnocení dosažených cílů a obsahů vzdělávání samotnou školou za účelem zajištění kvality vzdělávání v rámci realizovaného vzdělávacího programu.“ V porovnání s výše uvedenou definicí Vašátkové z roku 2009 je patrné, že v oblasti autoevaluace a jejího pojetí nastal za více než 10 let dosti zásadní posun a její pojetí se rozšířilo.

2.2 Oblasti autoevaluace MŠ

Oblasti autoevaluace školy vychází z pojetí kvality na jednotlivých školách. V našem textu vycházíme primárně z oblastí, které jsou prezentovány v rámci celostátního projektu Cesta ke kvalitě:

1. Podmínky ke vzdělávání.
2. Obsah a průběh vzdělávání.
3. Podpora školy žákům, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy, žáků, rodičů a dalších osob na vzdělávání.
4. Výsledky vzdělávání žáků.
5. Vedení a řízení školy, kvalita personální práce, kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.
6. Úroveň výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům.

Na úrovni preprimárního vzdělávání je možné využívat také další soubory indikátorů, například **SUKy MŠ**. Zkratka SUK znamená sdružený ukazatel (Vencálková, 2010). Nástroj je určen pro vlastní hodnocení MŠ v síti programu škol podporujících zdraví. Vznikl sdružením a zobecněním vybraných ukazatelů edukace, které se zaměřují především na podmínky zdravého kurikula MŠ (Havlíková, 2008):

1. Učitelka podporující zdraví.
2. Věkově smíšené třídy.
3. Rytmický řád života a dne.
4. Tělesná pohoda a volný pohyb.
5. Správná výživa.
6. Spontánní hra.
7. Podnětné věcné prostředí.
8. Bezpečné sociální prostředí.
9. Participativní a týmové řízení.
10. Partnerské vztahy s rodiči.
11. Spolupráce mateřské školy se základní školou.
12. Začlenění mateřské školy do života obce.

Výše uvedená kritéria dále spojují dva základní integrující principy, a to respekt k přirozeným lidským potřebám jednotlivce, a rozvíjení komunikace a spolupráce. Pokud škola vychází z těchto kritérií, může využít další podpůrný evaluační nástroj **INDI kurik MŠ** (Syslová, 2011). Ten nabízí školám předem připravené tabulky pro hodnocení na pětistupňové škále, což vede k jednoduššímu porovnávání výsledků ve všech oblastech. Obsahuje také dotazníky pro rodiče žáků.

Snahou autorského týmu bylo formulovat kritéria tak, aby bylo možné očekávané chování dětí sledovat. Snažili se vytvářet kritéria jako popisy činností a ne jako vlastnosti či osobnostní rysy. Příklad: dítě řeší tvořivě problémy, ptá se po příčinách, důvodech a souvislostech. Je potřeba mít na paměti, že zaznamenávání projevů dětí není cíl, ale prostředek k promýšlení a nalézání vhodných přístupů k dětem a zkvalitňování jejich vzdělávání. (Syslová, 2011)

2.3 Výroční zpráva školy a další dokumenty

Základním dokumentem, který vychází z autoevaluace školy, je každoroční **výroční zpráva školy**. Ta by měla obsahovat:

- název MŠ, základní údaje školy, kontakty;
- informace o školním vzdělávacím programu z hlediska jeho konkrétního zaměření;

- údaje o pracovnících školy (věková struktura pedagogických pracovníků, kvalifikovanost, fluktuace, informace o dalším vzdělávání, atd.);
- údaje o žácích školy (zápis do MŠ pro daný školní rok, počet dětí, zajištění vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, atd.);
- údaje o spolupráci školy s poradenskými zařízeními, s rodiči a ostatními partnery;
- údaje o mimoškolních aktivitách (kroužky, účast MŠ na přehlídkách, soutěžích, dalších aktivitách školy);
- údaje o předložených a školou realizovaných projektech (především těch, které jsou financovány z cizích zdrojů);
- údaje o zajištění prevence rizikového chování;
- údaje o konkrétním přístupu školy k vybraným oblastem vzdělávání (cizí jazyky, environmentální výchova, multikulturní výchova);
- údaje o počtu a výsledcích kontrol ČSI, případně jiných kontrol ve školním roce;
- údaje o autoevaluaci školy včetně řešení stížností na školu a připomínek a návrhů ke zřizovateli školy;

Školský zákon (č. 561/2004 Sb.) uvádí další **dokumentaci škol a školských zařízení**, ke které patří:

- rozhodnutí o zařazení do rejstříku škol a školských zařízení a o jeho změnách a doklady uvedené;
- evidence dětí (školní matrika);
- doklady o přijímání dětí a uchazečů o vzdělávání, o průběhu vzdělávání a jeho ukončování;
- vzdělávací programy;
- třídní kniha, která obsahuje průkazné údaje o poskytovaném vzdělávání a jeho průběhu;
- školní řád nebo vnitřní řád, rozvrh vyučovacích hodin;
- záznamy z pedagogických rad;
- kniha úrazů a záznamy o úrazech dětí, žáků, popřípadě lékařské posudky;
- personální a mzdová dokumentace, hospodářská dokumentace, účetní evidence a další dokumentace stanovená zvláštními předpisy;
- další dokumenty školy: jmenovací dekret ředitele MŠ, pracovní řád pro zaměstnance, organizační řád, provozní řád školy, jídelny, směrnice o hospodaření s majetkem, směrnice pro doplňkovou činnost, skartační a spisový řád, směrnice pro oběh úředních dokladů, vnitřní platový předpis,
- dokumenty vztahující se k plánování školy: plán motivace a vedení lidí včetně jejich dalšího vzdělávání – profesního růstu, plán kontrolní a hospitační činnosti ředitele, plán pedagogických a provozních porad, plán spolupráce s rodiči, plán spolupráce se školskými poradenskými

zařízeními, plán spolupráce se základní školou, plán spolupráce s obcí – zřizovatelem, plán spolupráce s dalšími partnery;

- třídní dokumentace: třídní vzdělávací plán, třídní kniha, přehled o docházce dětí, portfolia dětí a další.

V současné době je trendem zpracovávat veškerou dokumentaci školy v elektronické podobě a utvářet tak přehledný a neustále aktualizovaný informační systém školy.



Otázky a úkoly:

- Definujte autoevaluaci školy z hlediska různých pojetí. Jaký posun v nich lze vidět, pokud porovnáme definice z hlediska jejich časového vývoje?
- Jmenujte vybrané oblasti autoevaluace školy. Na kom především záleží jejich pojetí?
- Charakterizujte vybrané nástroje autoevaluace (SUKy MŠ, INDI kurik MŠ). Pro jaký typ MŠ jsou vhodné? Co je jejich výhodou?
- Popište, k čemu slouží a co obsahuje výroční zpráva školy. Vyhledejte si výroční zprávy škol na jejich webových stránkách a porovnejte jejich zpracování.
- Jmenujte další dokumentaci škol a školských zařízení. K čemu jsou vhodné v rámci autoevaluace školy?

3 Autoevaluace školy jako proces



Cílem kapitoly je, aby studenti byli schopni:

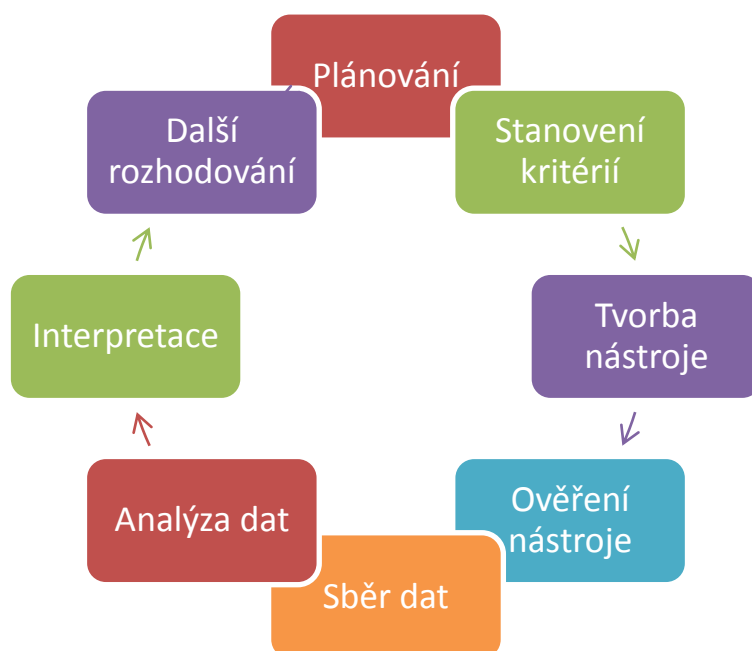
- popsat autoevaluaci školy jako cyklický se opakující proces, nikoli jednorázovou akci;
- podrobně charakterizovat jednotlivé kroky autoevaluačního cyklu;
- charakterizovat jiná pojetí autoevaluačního cyklu.

Klíčová slova:

autoevaluační cyklus, plánování, stanovení kritérií, tvorba nástroje, ověření nástroje, sběr dat, analýza dat, interpretace, další rozhodování, PDCA

Rýdl et al (1998, s. 18) poukazuje na nutnost chápat autoevaluaci jako proces, nikoli jednorázovou aktivitu. „Autoevaluace poskytuje informace o dosažených výsledcích, hodnotí proto především minulost a aktuální stav, ukazuje však i možnosti dalšího vývoje do budoucnosti.“

Protože pojetí autoevaluace školy se u různých autorů liší (jak z hlediska sekvence jednotlivých kroků, tak z hlediska jejich množství a podrobnosti), představujeme v tomto textu vlastní model **autoevaluačního cyklu**. Ten ukazuje následující schéma a je dále rozpracován v jednotlivých podkapitolách.



3.1 Plánování autoevaluace a stanovení kritérií

Základní cíle vzdělávání, bez kterých se při plánování autoevaluace školy neobejdeme, nalézáme v legislativních a kurikulárních dokumentech (Bílá kniha, Šolský zákon, RVP, Dlouhodobý záměr vzdělávání). Konkrétní cíle školy jsou pak uvedeny v její interní dokumentaci (ŠVP, plány a vize na rozvoj školy, zdroje školy), dokonce můžeme vycházet z cílů a vizí jednotlivých tříd školy (třídní vzdělávací program) a pedagogických pracovníků (plán dalšího vzdělávání).

Celkově je třeba vycházet z veškeré dokumentace školy včetně dokumentů vztahujících se k plánování (dlouhodobému, střednědobému, krátkodobému). Samotnou autoevaluaci je též třeba náležitě naplánovat, všem jejím aktérům přidělit jasné úkoly, zodpovědnost a termíny.

Cíle autoevaluace v první řadě navazují na cíle edukace školy. Dále by měly splňovat následující kritéria, abychom je mohli považovat za kontrolovatelné:

- konkrétnost;
- aktuálnost;
- variabilita (v čase, dle prostředí);
- konzistentnost (s ostatními cíli);
- realizovatelnost;
- komplexita;
- přiměřenost;
- správná formulace.

Při zvažování konkrétních kritérií autoevaluace doporučujeme vycházet z výše uvedených oblastí, které byly vytvořeny na základě diskuse odborníků i praktiků a byly také vyzkoušeny v praxi (kap. 2.1). V každém případě je nutné zvážit následující otázky:

- Na jaké oblasti kvality školy se zaměříme? Autoevaluace školy je natolik komplexní, že je třeba ji rozdělit na části (podle oblastí kritérií), například na pedagogický proces a jeho výsledky, pedagogický sbor, komunikaci ve škole, prostředí školy, vedení školy, vedlejší aktivity školy, atd.
- Jak hluboce chceme dané oblasti hodnotit? Musíme zvážit, které oblasti kvality jsou pro nás v současné době prioritou, jak často se jim budeme věnovat a jak podrobně je chceme řešit.
- Jaká kritéria (indikátory) zvolíme a jak je přesně budeme formulovat? Každou oblast je třeba rozpracovat na dílčí indikátory kvality, které bude možné co nejvíce jednoznačně podchytit. Každý indikátor je třeba pregnančně formulovat, aby bylo zcela zřejmé, čeho se týká a jakým

způsobem zjistíme jeho naplnění. Při tom nám mohou pomoci různé teoretické koncepce v odborné literatuře.

- Koho zapojíme do hodnocení? Na tomto místě je třeba zvážit, které pedagogické pracovníky budeme angažovat v určitých oblastech. Dále je třeba myslet na veškeré partnery školy (především rodiče, ale i další zainteresované strany), jejichž požadavkům a názorům se škola nemá uzavírat, ale naopak otevírat i v procesu autoevaluace.
- Bude evaluace probíhat anonymně? Ve vztahu ke všem aktérům školního života je třeba zvážit, zda využijeme anonymních hodnocení, nebo zda bude třeba propojit určité oblasti kvality s konkrétním vyjádřením neanonymních hodnotitelů.
- Chceme stejnou evaluaci opakovat i v budoucnu nebo jde o jednorázovou akci? I toto je velmi důležitý aspekt. Pokud jde o jednorázovou akci, bude se moci zaměřit na konkrétní dílčí problém (například plánovanou inovaci určité oblasti). Pokud má být hodnotící aktivita opakována i v budoucnu (pro účely sledování vývoje v dané sféře), musíme kritéria formulovat více obecně.
- Nebude lepší využít pro evaluaci školy služeb odborníků? Potom, co pečlivě zvážíme výše uvedené otázky, může se stát, že dojdeme k závěru, že bude lepší určitou část autoevaluace školy zpracovat s využitím poradců či firem, které nabízejí různé profesionální nástroje. Avšak i zde je na místě obezřetnost vedení školy a selský rozum (především vzhledem k finanční náročnosti takového řešení).

3.2 Tvorba a ověření nástroje

V případě, že pro danou oblast neexistuje již vytvořený a dostupný nástroj, musíme se uchýlit k jeho vlastní tvorbě. Opět jmenujeme vybrané základní otázky, kterých je třeba se držet:

- Jakým způsobem (metodou, nástrojem) budeme evaluaci provádět? Bude pro konkrétní oblast nejlepší využít pozorování, rozhovory, dotazníky nebo jiné metody? Jak náročná bude aplikace zvolené metody a jaké informace budeme schopni s jejím využitím získat?
- Jak bude vypadat finální verze našeho nástroje? Na základě předem stanovených oblastí evaluace a jejich konkrétních indikátorů je třeba sestavit konkrétní nástroj s ohledem na požadovanou a praktickou formu, řazení položek, délku, atd.
- Jakým způsobem bude možné vyhodnotit získaná data? Již ve fázi tvorby nástroje je nutné zvažovat, jaké možnosti analýzy nám konkrétní typ sebraných dat či údajů nabízí, a zda je budeme schopni realizovat.

- Bude možné tento nástroj aplikovat opakovaně (za rok)? V případě, že tvoříme vlastní výzkumný nástroj, je to velmi pracná záležitost. Vždy je proto třeba mít na paměti, že v ideálním případě použijeme stejný nástroj opakovaně. Je proto třeba jej vytvořit skutečně poctivě a náležitě strategicky (s ohledem na respondenty, ale také na složitost vyhodnocení).

V souladu se současnými požadavky pedagogické metodologie bychom při tvorbě evaluačního nástroje měli následovat mnoho dalších požadavků (validizaci nástroje, jeho reliabilitu). Ty jsou však v běžné pedagogické praxi náročné. Proto opakovaně doporučujeme využívat především nástroje, které byly vytvořeny a vyzkoušeny odborníky.

Hotový nástroj je nutné předem diskutovat a vyzkoušet alespoň na malém vzorku. Na základě vyzkoušení nástroje jej můžeme dále vylepšit či odstranit jeho nedostatky. Zaměřujeme se především na:

- validitu;
- reliabilitu;
- redukci položek, jejich navýšení nebo rozdělení do skupin;
- možnosti zpracování (vyhodnocení) našeho nástroje;
- praktičnost nástroje;
- srozumitelnost pro respondenty.

3.3 Sběr dat, jejich analýza, interpretace a další rozhodování

Než spustíme sběr dat (údajů), musíme se znovu zastavit a zvážit následující body:

- etické principy evaluace;
- koho chceme (musíme) do šetření zapojit;
- způsob, jakým respondenty oslovíme a informujeme o našem šetření;
- jaký zájem o autoevaluaci můžeme očekávat (např. z hlediska návratnosti dotazníků);
- jaké problémy mohou nastat při sběru dat;
- jak budeme informovat zájemce o výsledcích šetření;
- co budeme přesně dělat se sebranými daty (informacemi), jak je budeme zaznamenávat, archivovat, analyzovat.

Analýza dat by měla probíhat na odborné rovině. Povrchní analýza vede k promrhání našeho času, ale i času respondentů, k nevyužití možností výzkumného nástroje. Je proto třeba mít jasno v možnostech a postupech analýzy kvantitativních dat (např. Excel, Statistica, SPSS, ...), ale také možnostech a postupech analýzy kvalitativních dat (např. Atlas.ti).

Analýza nespočívá v pouhém zpracování výsledků, musí být propojena také s jejich interpretací, kterou nelze podceňovat. V rámci interpretace zvažujeme, zda a s jakými limity jsou naše zjištění skutečně platná (validní, reliabilní). Vysvětlujeme, na co naše zjištění poukazují a co z nich plyne. Na úrovni statistické analýzy dat musíme přesně vysvětlit, zda jsou případné odhalené rozdíly či souvislosti skutečně statisticky významné.

O výsledcích šetření je nutno informovat aktéry školy, nikoli je „zamést pod koberec“. I negativní výsledky mají svou pozitivní stránku – mohou vést k nápravě situace ve škole, ale i samotného systému autoevaluace.

Hluboká analýza a její řádná interpretace s ohledem na limity odkryje mnoho informací o kvalitě školy, které lze využít k dalšímu plánování, ale také k:

- reflexi vlastní práce;
- motivaci pracovníků;
- řešení problémů;
- kontrole nad fungováním hodnocené oblasti školy;
- inovacím;
- srovnávání mezi školami.

Po využití výsledků v praxi se znovu dostáváme k fázi plánování dalšího cyklu evaluace a ten se znovu rozbíhá (opakuje, rozšiřuje, mění).

3.4 Další pojetí autoevaluačního cyklu MŠ

Jednotlivé fáze autoevaluačního procesu, tak jak jsou představeny v této studijní opoře, nelze považovat za dogmatické. Existují i jiná pojetí evaluačních a autoevaluačních cyklů, například klasický cyklus **PDCA**, který prezentuje Vašátková, (2006, s. 35). Jedná se o opakovaný sled čtyř základních částí procesu, a to plánování, evaluační akce, její kontroly a následného jednání (z anglického plan-do-check-act).

Další možností je následovat evaluační cyklus podle Svobodové (© 2005), který zahrnuje motivaci, sběr informací, zpracování informací, plánování a realizaci nových opatření, kontrolu (korekci). Tento cyklus si můžeme ukázat na jednoduchém příkladu, kdy si učitelka mateřské školy kontroluje, do jaké míry v uplynulém školním roce splňovala cíle ŠVP (podle Svobodové, © 2005):

1. Motivace (Chci vědět, do jaké míry jsem v uplynulém školním roce naplňovala cíle z ŠVP.)

2. Sběr informací (Činnosti, které jsme realizovali, mám zapsány v třídní knize, mohu je konfrontovat s dílčími cíli z ŠVP.)
3. Zpracování informací (Vyhodnotím, jak jsem na tom, zda splňuji dané cíle.)
4. Plánování a realizace nových opatření (Ujasním si, jak budu postupovat dál, zda je třeba něco změnit, vylepšit.)
5. Kontrola (Nadále mám na mysli cíle vzdělávání, které mám za určité období naplnit, vrátím se pravidelně ke kontrole jejich plnění.)

Stejně jako vlastní kritéria autoevaluace, také evaluační cyklus může vycházet z individuálního nastavení školy. Ukázkou evaluačního systému v MŠ představuje např. Bečvářová (2010, s. 108 – 109):

1. Hodnocení ŠVP + TVP:
 - a) jak plníme naplánovaná témata;
 - b) jak plníme doplňkový program;
 - c) zda máme v souladu RVP, ŠVP a TVP.
2. Záznamy o vzdělávacích pokrocích dítěte.
3. Průběh vzdělávání:
 - a) jaké metody a formy vzdělávání uplatňujeme;
 - b) osobní rozvoj pedagogů;
 - c) spolupráce s rodinou.
4. Podmínky vzdělávání: personální, materiální, ekonomické, organizační.

U jednotlivých fází autoevaluačního cyklu také nelze přesně stanovit, kde začínají a končí. Spíše mluvíme o tom, že jednotlivé fáze postupně vyplývají z fází předchozích, nebo se částečně překrývají. Záleží na nastavení cyklu v pojetí pedagogických pracovníků jednotlivých škol.



Otázky a úkoly:

- Popište cyklus autoevaluaci školy. V čem vidíte přínos cyklického opakování autoevaluačního procesu?
- Podrobně charakterizujte jednotlivé kroky autoevaluačního cyklu. Zvažte otázky, které musíte brát v potaz v rámci jednotlivých kroků.
- Charakterizujte jiná pojetí autoevaluačního cyklu, například cyklus PDCA.

4 Metody a techniky používané při autoevaluaci školy



Cílem kapitoly je, aby studenti byli schopni:

- vymezit rozdíl mezi evaluační metodou a technikou;
- charakterizovat vybrané evaluační metody;
- popsat zaměření a postup použití vybraných evaluačních technik;
- zhodnotit vhodnost evaluačních technik v prostředí mateřské školy.

Klíčová slova:

evaluační metoda, evaluační technika, Cesta ke kvalitě, Rámec pro vlastní hodnocení školy, dotazník, anketa, Anketa pro rodiče, rozhovor, diskuse, Dobrá škola, pozorování, hospitace, analýza dokumentů a produktů činnosti, portfolio žáka, Analýza dokumentace školy – katalog kvantitativních indikátorů, Internetová prezentace školy, peer review, benchmarking, sociometrie, q-metodologie, SWOT analýza, Příprava na změnu

V tomto textu používáme pojem **evaluační metoda** jako cílevědomý, záměrný postup, pomocí něhož lze dosáhnout určitého cíle. Je to tedy obecná kategorie. Pojem **evaluační technika** používáme jako konkrétní pracovní nástroj, jímž jsou zjišťována data pro pedagogickou evaluaci. Většinou se jedná o nástroj mající konkrétní název a autora.

Následující podkapitoly představují jak obecné evaluační metody, tak konkrétní evaluační nástroje využitelné při hodnocení škol na preprimární úrovni vzdělávání. Většina z těchto technik je včetně podrobných návodů a podmínek aplikace dostupná na webovém portálu projektu **Cesta ke kvalitě** (www.nuov.cz). Tento projekt je stále aktuální, ačkoli byl oficiálně ukončen v roce 2012. Informace, které jsou na jeho webu stále k dispozici, vychází ze současné situace, kdy veškeré školy mají povinnost provádět vlastní hodnocení (autoevaluaci), avšak nemají dostatek informací o tom, jak tuto činnost realizovat a jaké konkrétní nástroje při ní využívat. Přitom jediné dobře provedená autoevaluace ukáže klady i zápory dosavadní práce školy a může se stát odrazovým můstkem k pozitivním změnám a zároveň k posílení autonomie školy. Projekt byl realizován Národním ústavem vzdělávání a Národním institutem dalšího vzdělávání v Praze, byl spolufinancován z Evropských sociálních fondů. K jeho vybraným výstupům patří:

- evaluační nástroje;
- příklady inspirativní praxe;
- workshopy;
- poradenství, publikace, konference;
- kritéria kvality a další doporučení ve vztahu k autoevaluaci škol.

Veškeré nástroje, které patří k výstupům z projektu, jsou specifikovány z hlediska stupně školy, na kterém je možné je aplikovat. I v případě, že je nástroj přímo určen pro oblast preprimárního vzdělávání, však doporučujeme jeho podrobnou analýzu a případné (nutné) úpravy.

Jako základní pilíř autoevaluace lze využít **Rámec pro vlastní hodnocení školy** (Kekule, 2011), který funguje jako metodická podpora při průběhu celého autoevaluačního procesu. Vychází z nástrojů využívaných v zemích EU, ale také z české školské legislativy a požadavků kurikula.

4.1 Dotazník a anketa

Dotazníky a ankety jsou nejvíce využívanými metodami pedagogické evaluace. Obsahují vždy souhrn předem vybraných a vyzkoušených položek sloužících pro shromáždění primárních dat. Jsou vhodné pro větší množství hodnotitelů a v případech, kdy máme jasno v kritériích hodnocení. Položky musí respektovat určitá pravidla, z nichž vybíráme následující:

- srozumitelnost, jednoduchost;
- jednoznačnost (jeden a nikoli více bodů v položce);
- vyhýbat se záporným výrazům;
- nevnučovat odpovědi předem;
- používat kontrolní položky („Iži skóre“);
- nepřehánět množství položek.

Při konstrukci a zpracování dotazníku bereme ohled na různé typy položek (a z nich vyplývajících dat), které udávají různé možnosti analýzy (nominální, ordinální, metrické; uzavřené, polouzavřené, otevřené, škálové; atd.)

Anketa pro rodiče (Kohoutek, Mareš, 2011) je jedním z konkrétních nástrojů využitelných v prostředí mateřské školy. Vznikla v úzké spolupráci s různými typy škol jako reakce na povinnost vlastního hodnocení školy. Její pilotáž proběhla na 10 školách. Základní verze obsahuje 10 oblastí a závěrečnou shrnující:

1. Informace.
2. Zázemí školy.
3. Výuka.
4. Působení školy.
5. Další aktivity.
6. Vztahy.
7. Spolupráce rodičů.
8. Spolupráce školy s partnery.
9. Komunikace mezi rodiči a školou.
10. Vedení školy.
11. Shrnující otázky, celkové hodnocení.

Je možné ji zadat elektronicky nebo prostřednictvím vytištěných formulářů. Je možné ji také napojit na další ankety, avšak při výběru položek je nutné postupovat koordinovaně. Obsahuje uzavřené a otevřené otázky. Autoři upozorňují na nutnost motivovat respondenty k zapojení do ankety. Tato technika může být škole velmi nápomocna. Umožňuje hodnotit školu v různých oblastech její činnosti, a také může být využita kdykoli během školního roku. Respondenti mohou odpovídat zcela anonymně.

4.2 Rozhovor a diskuse

Rozhovor je metoda získávání kvalitativně bohatých informací na základě přímé komunikace a interakce mezi tazatelem a hodnotitelem. Může mít strukturovanou formu, ale také polostrukturovanou nebo volnou. Umožňuje jít více do hloubky, ale za cenu složitějšího vyhodnocení. Je náročný na čas, osobní zainteresovanost obou aktérů rozhovoru. Tazatel musí být informovaný, vlídný, musí se jasně vyjadřovat, být také kritický, etický, a mít smysl pro interpretaci. Rozhovor je vhodný v případě, kdy ještě nemáme jasno v kritériích hodnocení určité oblasti a chceme je teprve navrhnout. **Diskuse** je rozhovor několika osob nad určitým tématem, jehož cílem je věc pečlivě rozebrat z různých stránek, shromáždit argumenty a případně připravit půdu pro racionální rozhodnutí.

Dobrá škola (Pol, Lazarová, 2008) je nástroj pro stanovení priorit školy v následujících oblastech: cíle školy, kurikulum – výukové plány, vztah k lokalitě a vnější vztahy, kompetence a vzdělávání učitelů, vedení a řízení školy, oddanost lidí a motivace, reflexe a (auto)evaluace, vybavení a vzhled školy, dělba práce a organizace, rozhodování, vztahy ve škole, inovace a změna.

Nástroj je založen na řízené diskuzi v týmu pod vedením moderátora. Jeho cílem je podporovat diskuzi o plánech a prioritách školy v rámci celého pedagogického sboru školy. Pomůckami využívanými v rámci tohoto nástroje jsou předtištěné lístky s výroky, a dále fixy, lepidla a velké papíry. Realizace by se měla konat v prostorách, které lze upravit (s pohyblivými stoly a židlemi) nebo ve více místnostech. Jedna akce trvá okolo 2 – 3 hodin. Postup práce se skupinou má 5 - 6 kroků:

1. Krok: Uvedení do věci.
2. Krok: Individuální práce.
3. Krok: Práce ve dvojicích/trojicích.
4. Krok: Práce ve čtveřicích/pěticích.
5. Krok: Vizualizace.
6. Krok: Prezentace s diskuzí.

Vyhodnocení a interpretace probíhá formou výstupů ze skupinové diskuze, může na něj navázat také aplikace dotazníku.

4.3 Pozorování a hospitace

Pozorování je založeno na sledování procesu, činnosti včetně pořizování poznámek do záznamového archu. Můžeme jej rozčlenit na následující typy:

- zúčastněné X nezúčastněné;
- zjevné X skryté;
- extenzivní X intenzivní;
- strukturované X nestrukturované.

V rámci pozorování je třeba dávat pozor na přítomnost hodnotitele, která má vliv na chování sledovaných osob. Pozorování je velmi náročné na pozornost hodnotitele a často mu bývá vytýkána jeho subjektivita.

Hospitace je návštěva školní třídy s cílem pozorovat práci učitele a žáků a na základě pozorování práci učitele i žáků zhodnotit. Většinou je prováděna vedením školy, ale může se též jednat o partnerskou hospitaci mezi pedagogy. Může být předem oznámena, ale většinou se realizuje bez předchozího upozornění. Její výhodou je přímá účast hodnotitele ve výuce, nevýhodou však zůstává jeho subjektivita a také fakt, že s přítomností osoby, která obvykle ve výuce není, se může chování všech aktérů změnit.

Pro účely hospitace mají školy zpracované hospitační archy, do kterých se její průběh zaznamenává. Po hospitaci by měl následovat pohovor mezi hodnotitelem a hodnoceným.

4.4 Analýza dokumentů a produktů činnosti

Analýza dokumentů školy je získávání informací z veškerých listinných a elektronických záznamů školy. Při analýze dokumentů se jedná o studium a rozbor dokumentů, které mají přímý vztah s hodnocenou problematikou. Zaměřuje se na strukturu a formu dokumentů, ale především na obsah a splnění požadavků. Analyzovat můžeme povinnou i nepovinnou dokumentaci, písemné i elektronické zdroje. (Bannert, 2012).

Vybrané funkce analýzy dokumentů ve školní praxi naznačuje následující výčet:

- integrační a orientační (uspořádání informací do přehledného celku);
- komparační (srovnání dokumentace s požadavky a normami, ale také možnost srovnání školy s jinými školami);
- regulační (sledování vývoje a změn v čase, které vede k inovacím);
- kontrolní (neustálý přehled o naplňování daných kritérií).

Analýza produktů činnosti (práce žáků či učitelů) se zaměřuje na materiály, které vytvořili učitelé (např. výukové materiály a pomůcky), ale také žáci.

Klasickým příkladem analýzy dokumentů a zároveň produktů činnosti je v mateřské škole **portfolio žáka**. To slouží jak učitelům, tak rodičům, a může být využito také jako podklad pro další odborníky např. v pedagogicko-psychologické poradně. Je to důvěrný soubor dokumentů, ke kterému nelze umožnit přístup komukoliv. Veškeré dokumenty či produkty žáka můžeme ukládat do různých desek, krabic, šanonů, nebo je lze archivovat v elektronické podobě. Portfolio může obsahovat produkty dítěte, záznamy učitelů a rodičů, zprávy od odborníků. Funguje jako „mapa“ vývoje dítěte a má nepostradatelnou funkci nejen v rámci autoevaluace školy, ale také při komunikaci s rodiči dítěte.

Analýza dokumentace školy, katalog kvantitativních indikátorů (Bannert, 2012) je evaluační nástroj pracující s údaji vedenými školou za účelem přehledného zpracování informací. Škola si z nabízeného katalogu indikátorů zvolí takové, které jsou pro ni významné s ohledem na její činnosti a kontext, ve kterém se nachází. Nástroj je určen pro všechny, kteří chtějí získat nové, inspirativní a hlavně přehledné výstupy z dokumentace, které školy vedou. Je vhodný pro všechny typy škol. Jeho cílem je inspirovat školy a poskytnout jim návod na hledání a výběr vhodných indikátorů pro posuzování dílčích kvalit školy. Poskytuje přehled možných informačních zdrojů pro stanovení hodnotících kritérií, zároveň nechce školu zatěžovat další administrativou.

Internetová prezentace školy (Lukas, Mareš, 2012) je evaluační nástroj, který nabízí možnost rámcově zhodnotit podobu internetových stránek školy především z

hlediska obsahového a formálního. Závěry získané z posuzovacího archu jsou zdrojem podnětů k zamyšlení nad podobou a funkcí webu školy, jako prostředku komunikace školy.

Nástroj posuzuje:

- zda web školy obsahuje základní informace o škole;
- zda je forma jejich prezentování vstřícná a srozumitelná uživatelům;
- zda tato forma zároveň splňuje obecnější požadavky kladené na podobu internetových stránek;
- zda je obsah webu v souladu s platnými relevantními vyhláškami;
- a mnohé další informace.

Nástroj je určen především pedagogům a vyplnění trvá cca 20 minut. Kratší verze nástroje je tvořena 24 otázkami, rozšířená verze obsahuje 36 otázek.

4.5 Peer review a benchmarking

Peer review je přátelské a nestranné hodnocení odborníka na danou oblast, které má za cíl zlepšit její fungování. Smyslem je dát hodnocenému takové informace, které mu pomohou vidět se novými očima a využít to ke zlepšení své práce. Nejedná se o kontrolu, ale přátelské hodnocení. Hodnocení probíhá v týmu tzv. peers, kteří pracují v podobném prostředí, mají odborné znalosti a zkušenosti v daném oboru, přináší do školy pohled zvenjšku a jsou nezávislí. Jejich úkolem je pochopit situaci hodnocené školy a poskytnout zpětnou vazbu. Peer review probíhá formou návštěvy týmu peers ve vybrané škole, kdy dochází například k pozorování výuky a dalších činností, k účasti na poradě hodnocené školy, k rozhovorům s jednotlivci nebo skupinami, k analýze neformální dokumentace (nástěnky), k analýze dokumentů (konceptce školy), a podobně. V rámci zpětné vazby je pak týmem peers vypracována zpráva, která musí být citlivě formulovaná, jasná a konkrétní, a především podložená fakty a pozorováními. K této zprávě se hodnocená škola následně vyjadřuje a vypracuje na jejím základě plán zlepšení. (Chvál, 2012; Štybnarová, 2012; Procházková, 2012)

Vzájemné učení škol v oblasti autoevaluace v praxi (Štybnarová, 2012) je dokument popisující formy realizace peer review a benchmarkingu v praxi. Vychází částečně z workshopů zaměřených na autoevaluaci školy, které byly realizovány jako součást projektu Cesta ke kvalitě. Jejich cílem byla výměna zkušeností o autoevaluaci škol, zlepšování procesů probíhajících ve škole a posilování vlastní zodpovědnosti za probíhající procesy.

V rámci vzájemných návštěv škol došlo nejdříve k úvodnímu setkání na bázi informační a motivační schůzky vybraných zástupců škol. Poté došlo k jejich spárování a nalezení vhodného termínu návštěvy. Předem bylo domluveno, na jakou oblast kvality se návštěva ve škole zaměří. Posléze došlo ke dvěma návštěvám mezi školami, kdy probíhalo vzájemné učení a výměna zkušeností. U každé návštěvy byl přítomen odborný dohled.

Benchmarking je nepřetržitý a systematický proces porovnávání vlastní organizace s jinými podobně zaměřenými organizacemi (konkurencí). Jeho smyslem je zjistit svou pozici na trhu a snažit se jí udržet či vylepšit. Obě metody vychází z klasického managementu, ale stále více bývají uplatňovány ve školách.

4.6 Další metody a techniky autoevaluace školy

Sociometrie patří mezi sociologické a psychologické metody a techniky aplikované při měření mezilidských vztahů v malých skupinách. Používá se při zkoumání edukačního prostředí třídy, školy. Podmínkou její realizace je, že lidé ze skupiny se musí navzájem dobře znát. Vyjadřují se například k otázkám: Koho bys zařadil do svého pracovního týmu? Koho bys nezařadil do svého pracovního týmu? Zpracování výsledků vychází z určení následujících typů vztahů mezi účastníky:

- vzájemný pozitivní vztah: $\oplus$ (A by vybral B a B by vybral A);
- vzájemný negativní vztah: $\ominus$ (A by nevybral B a B by nevybral A);
- jednostranný pozitivní vztah: $+$ (B by vybral A, ale ne naopak);
- jednostranný negativní vztah: $-$ (B by nevybral A, ale ne naopak).

S využitím sociometrie zjistíme, jak jsou jednotlivci oblíbení ve skupině, jaké postavení mají jednotlivci ve skupině (vedoucí role, izolovaný člen, odmítaný člen), a zda jsou v celkové skupině i nějaké podskupiny.

Q-metodologie je souhrnný název pro soubor psychometrických a statistických metod. Spočívá ve správné distribuci jednotlivých Q-typů podle zásad normálního rozdělení. Je to metoda řazení výroků podle důležitosti či míry souhlasu. Využívá se v případě, kdy chceme zjišťovat názory menší skupiny lidí na velké množství výroků (60, 90, 120). Respondenti třídí karty do předem připraveného schématu, které vychází z normálního rozdělení (jediné omezení). Vhodná je například při hledání požadavků na kvalitu.

SWOT analýza patří ke klasickým autoevaluačním nástrojům používaným ve školství. V rámci této metody se zpracovávají informace o hodnocené oblasti do čtyř skupin, a to silné stránky (*Strengths*), slabé stránky (*Weaknesses*), příležitosti

(*Opportunities*) a hrozby (*Threats*). Většinou se k jejich záznamu používá jednoduchá tabulka o čtyřech polích.

Určitou modifikaci SWOT analýzy představuje nástroj **Příprava na změnu – Metoda pro předjímání reakcí lidí** (Lazarová, Pol, 2011). Díky této technice je možné předvídat a analyzovat reakce lidí na plánovanou změnu a zjistit, jak změny zavést co nejefektivněji. Technika je vhodná pro všechny typy škol a jejich vedení, učitele a pracovníky. Postup její aplikace sestává z následujících fází:

- seznámení účastníků se zamýšlenou změnou;
- společná formulace obav;
- společná formulace lákadel;
- společná formulace pokusů;
- návrhy opatření a způsob komunikace pro snížení obav a zvýšení lákadel
- výběr vhodného navrženého opatření.



Otázky a úkoly:

- Vymezte rozdíl mezi evaluační metodou a technikou.
- Jmenujte a charakterizujte vybrané evaluační metody. Pokuste se shrnout jejich základní výhody a nevýhody při využití v praxi.
- Popište zaměření a postup použití vybraných evaluačních technik.
- Zhodnoťte vhodnost prezentovaných evaluačních technik v prostředí mateřské školy.

5 Evaluace a autoevaluace učitele MŠ



Cílem kapitoly je, aby studenti byli schopni:

- zhodnotit přínos evaluace a autoevaluace z hlediska učitele jako jednotlivce;
- popsat oblasti autoevaluace učitele;
- charakterizovat plán evaluace učitele;
- jmenovat zainteresované strany podílející se na evaluaci učitele;
- popsat profesní portfolio učitele, jeho náplň a využití;
- zamyslet se nad vlastní představou „dobrého učitele“.

Klíčová slova:

oblasti autoevaluace učitele, plán evaluace učitele, profesní portfolio učitele

Evaluace, ale také autoevaluace učitele by měla vycházet z odborných znalostí a zkušeností. Mělo by se jednat o plánovanou činnost s využitím vhodných metod a spolupráce všech zainteresovaných stran. V případě promyšlené realizace slouží především k následujícím účelům:

- osobnímu i profesionálnímu rozvoji pedagogů;
- sběru informací o průběhu edukačního procesu;
- sebereflexi učitele;
- celkové evaluaci práce školy;
- kontrole a transparentnosti práce učitele;
- koordinaci práce učitelů;
- plánování DVPP;
- plánování cílů v práci učitele;
- řešení problémů;
- odměňování učitelů;
- a dalším.

5.1 Zaměření evaluace učitele

Základní **oblasti evaluace učitele** se mohou lišit podle potřeb jednotlivých škol. V tomto textu prezentujeme oblasti podle projektu Cesta ke kvalitě:

1. Výuka podporující učení

- Plánování výuky
 - (formulace edukačních cílů (společně se žáky), návaznost učiva, klíčové kompetence, využitelnost učiva v praxi)
- Realizace výuky
 - (efektivní metody práce, zapojení všech žáků, individuální přístup, rozvoj kritického myšlení, komunikace, spolupráce)
- Vytváření prostředí při výuce
 - (povzbuzování žáků, respekt, tolerance, náročné, ale dosažitelné požadavky, kreativita, bezpečnost)
- Hodnocení žáka
 - (sdělení a vysvětlení edukačních cílů a způsobu jejich hodnocení, průběžná zpětná vazba, sebehodnocení)

2. Zapojení do aktivit školy a života školního společenství

- Zapojení do školního týmu
 - (spolupráce s kolegy, vzájemná podpora, komunikace, loajalita, respekt, aktivní spolupráce, sebevzdělávání)
- Zapojení se do aktivit ve škole
 - (mezitřídní a celoškolské projekty, zajímavé aktivity pro žáky i rodiče)

V odborné literatuře i na internetu se setkáváme s různými představami o kritériích kvality ve vztahu k pedagogickým pracovníkům. Jaká by měla být „učitelka snů“ v mateřské škole prezentuje Kucková (© 2008 – 10):

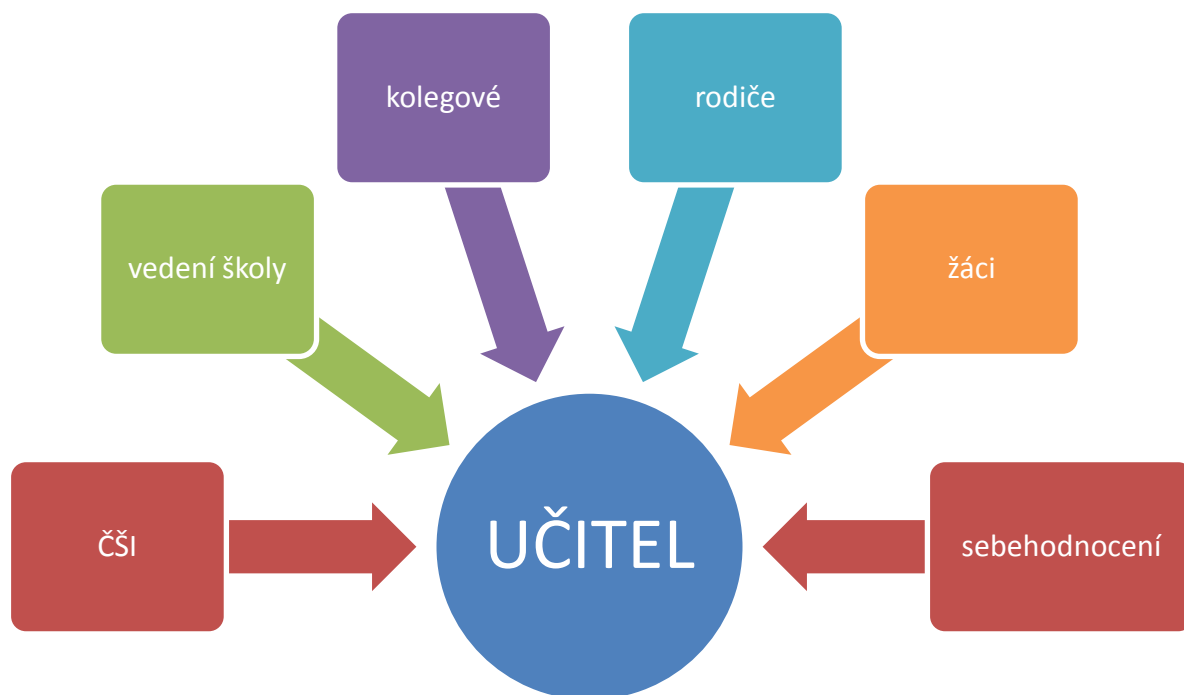
- „Měla by mít ráda děti. (Většina rodičů své dítě miluje a chrání, proto je důležité, aby učitelka měla pozitivní vztah k dětem. Rodiče dokážou pochopit, když učitelka zjevně nemá prostě „svůj den“, ale poznají, pokud jí děti nejsou milé a sympatické a práce s nimi ji obtěžuje.)
- Práce by ji měla bavit. (Rodiče chtějí učitelku, která chodí do práce s potěšením, vymýšlí pro děti zábavný program plný her, výletů a akcí a práce ji přináší uspokojení.)
- Měla by být empatická. (Dokázat se vžít do dětského světa, pocítit potřeby a pocity dětí (ale také do jisté míry chápat rodiče), být také tak trochu psychologem a pochopit, že každý je jiný a potřebuje tedy také trochu jiný přístup - na někoho platí ostřejší slovo, někdo se přetrhne pro pochvalu apod.)
- Spravedlivá. (Za dosti důležitou vlastnost považují rodiče spravedlnost, tzn., když paní učitelka dělí svou pozornost rovnoměrně mezi všechny děti a nemá tzv. „oblíbenec“ a „černé ovce“.)
- Komunikativní. (Pravidelně předává informace rodičům jak ústně, tak písemně (nástěnky, hodnocení).)
- Měla by jít dětem příkladem. (Dochvilnost, smysl pro pořádek, týmová práce, tolerance, odvaha zkoušet nové věci...)

- Učitelka je pro většinu předškoláků důležitou osobou, na níž jim záleží. Děti i rodiče nepotřebují dokonalou paní učitelku, která i ze spaní vyjmenuje všechny jarní květiny a zazpívá každou lidovku, ale vyrovnanou bytost, jež má děti ráda a bere je takové, jaké jsou.“

Jak již bylo uvedeno, evaluace učitele by měla kromě předem daných kritérií vycházet z předem připraveného plánu. Níže uvedený příklad **plánu evaluace učitele** byl inspirován podle anonymní mateřské školy:

Cíl	Indikátory	Metoda	Četnost
Kvalita vyučovacího procesu	Záznam z hospitací vedení školy a ČŠI	Hospitace + rozhovor	1x až 2x ročně
	Hodnocení ze strany rodičů	Dotazník, diskuse	průběžně
	Hodnocení ze strany kolegů	Hospitace, rozhovor, dotazník, sociometrie	průběžně
	Vedení pedagogické dokumentace (ŠVP, TP, IVP, ...)	Analýza dokumentů	1- 2x ročně
Rozvoj osobnosti, studium	DVPP	Analýza dokumentů	1 x ročně
Přínos pro školu, motivace	Aktivita, práce pro školu mimo vyučování	Pozorování, analýza dokumentů	průběžně
Komplexní hodnocení	Všechny předchozí indikátory hodnocení ČŠI	Předchozí záznamy, osobní pohovory	1x ročně

Nelze přehlédnout, že učitelé jsou různým evaluačním postupům podrobováni poměrně často. Je to způsobeno mimo jiné tím, že se kvalita jejich práce projevuje v celém prostředí školy a ve vztahu ke všem aktérům školy. Ke kvalitě jejich práce se může vyjadřovat poměrně široké spektrum zainteresovaných stran, jak ukazuje následující schéma:



5.2 Autoevaluace učitele s využitím profesního portfolia

Profesní portfolio učitele je soubor dokumentů, které si sám zakládá za účelem archivace, ale také sledování a hodnocení vlastní pedagogické činnosti. Má především prezentační, motivační a autoevaluační funkci. Obsahuje nejen produkty vlastní práce, ale i práce žáků

Prostřednictvím tohoto nástroje učitelé zaznamenávají a dále pak dokládají svůj profesní růst. Pokud si uvědomí, že poctivé shromažďování údajů o vlastní činnosti může být pro ně osobně přínosem, nepovažují tuto činnost za samoučelné „papírování“ a dokáží ji využít ve svůj prospěch. Je však třeba si uvědomit, že učitelé budou pracovat s profesním portfoliem, pokud budou k tomu účelu mít vyhovující technické zázemí a budou disponovat potřebnými IT dovednostmi. (Trunda, 2012)

Trunda (2012) doporučuje při zavádění profesního portfolia, aby učitelé nevytvářeli speciální dokumenty, ale sestavovali portfolio z reálně použitých materiálů ve výuce. Měli by se přitom orientovat podle následujících otázek: „Jak se zařazený materiál vztahuje k procesům učení/vyučování? Jaký vliv může mít na můj profesní rozvoj? V čem reprezentuje mou práci jako učitele? Co se mi v uplynulém období podařilo? Co mne zaujalo na práci mých kolegů/kolegyň? Co mě momentálně tíží v mé práci?“ Na základě promyšleně sestaveného portfolia pak mohou plánovat svůj další osobní rozvoj.

Struktura portfolia by měla vycházet z následujících položek (je však zcela v kompetenci učitele, co si do svého osobního portfolia zařadí):

- strukturovaný profesní životopis;
- plán profesního rozvoje;
- dokumenty vztahující se k výuce:
 - plánování výuky;
 - prostředí pro učení;
 - procesy učení;
 - hodnocení práce žáků;
 - reflexe výuky;
 - rozvoj školy a spolupráce s kolegy;
 - spolupráce s rodiči a širší veřejností;
 - profesní rozvoj učitele.

Tvorba a pravidelná analýza profesního portfolia učitele je výborným prostředkem jeho autoevaluace a plánování dalšího rozvoje. K jejímu komplexnímu pojetí je však třeba konzultovat výsledky své práce s kolegy, s vedením školy, a s dalšími aktéry školního života.



Otázky a úkoly:

- Pokuste se zhodnotit přínos evaluace a autoevaluace z hlediska učitele jako jednotlivce.
- Popište oblasti autoevaluace učitele. Navrhněte Vaše vlastní pojetí toho, jak hodnotit práci učitelů.
- Charakterizujte plán evaluace učitele. Co všechno bude třeba zohlednit?
- Jmenujte zainteresované strany podílející se na evaluaci učitele.
- Popište profesní portfolio učitele a jeho náplň. Jak lze využít profesní portfolio při autoevaluaci? Má i jiné možnosti využití?
- Jaká je Vaše osobní představa „dobrého učitele“?

ZÁVĚR

V rámci studijní opory bylo záměrem předložit studentům učitelství pro mateřské školy vybrané informace z oblasti autoevaluace školy. Tuto studijní oporu však nelze považovat za úplný přehled problematiky, ani za souhrn všech informací potřebných k úspěšnému zakončení předmětu. Všechny zde prezentované informace budou podrobně rozpracovány a doplněny v rámci výuky.

Kromě již zmíněných publikací a autorů odkazujeme studenty i na další zdroje vztahující se k problematice pedagogické evaluace a v rámci ní autoevaluace školy. Ze starších, avšak stále aktuálních publikací doporučujeme *Pedagogickou evaluaci* (Průcha, 1996), z nejnovějších publikací doporučujeme *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání* (Sedláčková et al, 2012) nebo odbornou studii *Předškolní vzdělávání v České republice pohledem pedagogického výzkumu* (Syslová, Najvarová, 2012). Velké množství odborných textů zaměřených na evaluaci a autoevaluaci školy je též dostupné na pedagogických portálech (www.rvp.cz, www.nuv.cz, www.msmt.cz, www.csicr.cz a dalších). Přímou k autoevaluaci mateřských škol se vztahuje například metodická příručka k vlastnímu hodnocení školy (Smolíková et al, 2008).

Použitá literatura a zdroje

- BANNERT, Petr, 2012. *Analýza dokumentace školy: katalog kvantitativních indikátorů*. Praha: NUV. ISBN: 978-80-87063-80-4.
- BEČVÁŘOVÁ, Zuzana, 2010. *Kvalita, strategie a efektivita v řízení mateřské školy*. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-221-8.
- CAF and Education. [online]. [cit. 2014-02-26]. Dostupné z: http://www.google.cz/#q=CAF+and+education+pdf&hl=cs&prmd=iv&ei=HR_ZTMwTxMOzBurFpNkH&start=10&sa=N&fp=886c18e9975cf8fe.
- ČŠI. *Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2011/2012*. [online]. [cit. 2014-02-26]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/getattachment/e1b96137-2102-4a87-8cae-7384d9dba60c>
- ČŠI. *Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledku vzdělávání na školní rok 2013/2014*. [online]. [cit. 2014-02-03]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/getattachment/99cfc5ff-5aea-468a-b401-8a29f2bb90bd>.
- ČŠI. *Plán hlavních úkolů ČŠI na školní rok 2013/2014* [online]. [cit. 2014-02-28]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/getattachment/3531d0bd-b1e3-49e6-bf5d-d86-561dbb3d5>.
- Evaluace škol poskytujících povinné vzdělání v Evropě*, 2004. [online]. [cit. 2014-02-26]. Brusel: Euridice. ISBN 2-87116-364-2. Dostupné z: <http://eacea.ec.europa.eu/eurydice/ressources/eurydice/pdf/0.../042CS.pdf>.
- GOULLIOVÁ, Květa, 1998. *Kvalita vzdělávání. Odpověď na výzvy budoucnosti*. Praha, UIV. ISBN 80-211-0285-3.
- HARVEY, Lee, ed., 1993. *Quality assessment in Higher Education*. Birmingham: Quality in Higher Education project. ISBN 1-859-2010-0-8.
- HAVLÍNOVÁ, Miluše, Eliška VENCÁLKOVÁ a Jana HAVLOVÁ, 2008. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole: aktualizovaný modelový program podpory zdraví (dokument a metodika)*. 3. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-487-8.
- CHVÁL, Martin et al, 2012. *Školy na cestě ke kvalitě: Systém podpory autoevaluace škol v ČR*. Praha: NUV. ISBN 978-80-87652-47-3.
- JANÍK, Tomáš et al, 2011. *Kvalita školy a kurikula: od expertního šetření ke standardu kvality* [online]. Praha: NUV. [cit. 2014-02-08]. ISBN 978-80-86856-81-0. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/12/KG_KvS_publicace_05_vf_pdf1.pdf
- JANÍKOVÁ Marcela et al, 2009. *Výzkum výuky: tematické oblasti, výzkumné přístupy a metody*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-180-5.
- KEKULE, Martina. *Rámec pro vlastní hodnocení školy: Metodický průvodce*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2011. ISBN: 978-80-87063-48-4

- KOHOUTEK, Tomáš a Jan MAREŠ, 2011. *Anketa pro rodiče. Anketa školy na míru*. Praha: NÚV. ISBN 978-80-87063-49-1. [online]. [cit. 2014-02-27]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae/ankety-pro-rodice>
- KUCKOVÁ, Monika. *Jaká má být učitelka snů?* [online]. [cit. 2014-02-20]. Dostupné z: <http://www.minisvetskolka.cz/rs/aktuality/jaka-ma-byt-ucitelka-snu.html>
- KUNČAROVÁ, Jitka a Danuše NEZVALOVÁ, 2006a. *Kvalita školy: ověřování kvality školy*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. ISBN 80-7368-198-6.
- KUNČAROVÁ, Jitka a Danuše NEZVALOVÁ, 2006b. *Vlastní hodnocení školy, hlavní oblasti - soubor ukazatelů*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. ISBN 80-7368-197-8.
- LAZAROVÁ, Bohumíra a Milan POL, 2011. *Příprava na změnu: metoda pro předjímání reakcí lidí*. Praha: NÚV. ISBN 978-80-904966-9-9.
- LUKAS, Josef a Jan MAREŠ, 2012. *Internetová prezentace školy. Posuzovací arch*. Praha: NÚV. ISBN 978-80-87063-58-3.
- MŠMT, 2007. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky* [online]. [cit. 2014-02-09]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/koncept/-dlouhodoby-zamer-vzdelavani>.
- MŠMT, 2011. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky (2011-2015)* [online]. [cit. 2014-02-09]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-1>.
- NEZVALOVÁ, Danuše. *Pedagogická evaluace. Metodický portál: Články* [online]. 25. 10. 2006, [cit. 2014-02-17]. ISSN 1802-4785. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz-/clanek/c/g/963/PEDAGOGICKA-EVALUACE.html>.
- POL, Milan a Bohumíra LAZAROVÁ, 2008. *Dobrá škola: Metoda pro stanovení priorit školy* [online]. [cit. 2014-02-14]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae/dobra-skola>
- PROCHÁZKOVÁ, Lucie, 2012. *Evaluace aktivit. Na cestě ke kvalitě. Bulletin k projektu Cesta ke kvalitě* [online]. Praha: NÚV. [cit. 2014-03-02] ISSN: 1804-1159. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/uploads/AE/publikace/AE1205.pdf>
- PRŮCHA, Jan et al, 2003. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.
- PRŮCHA, Jan et al, 2006. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN: 80-7178-944-5.
- PRŮCHA, Jan et al., 2009a. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-647-6.
- PRŮCHA, Jan et al., 2009b. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-546-2.
- PRŮCHA, Jan, 1996. *Pedagogická evaluace: hodnocení vzdělávacích programů, procesů a výsledků*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-2101-333-8.
- RÝDL, Karel et al, 1998. *Sebehodnocení školy: jak hodnotit kvalitu školy*. Praha: Agentura Strom. ISBN 80-86106-04-7.
- SEDLÁČKOVÁ, Hana, Zora SYSLOVÁ a Lucie ŠTĚPÁNKOVÁ, 2012. *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. ISBN 978-80-7357-884-8.

- SLAVÍK, Jan, 1999. *Hodnocení v současné škole*. Praha: Portál. ISBN: 80-7178-262-9.
- SMOLÍKOVÁ, Kateřina, 2008. *Autoevaluace mateřské školy. Metodická příručka k vlastnímu hodnocení*. Praha: VUP. ISBN 978-80-87000-22-9.
- SVOBODOVÁ, Eva, 2005. *Evaluace v mateřské škole. Metodický portál: Články* [online]. 03. 03. 2005. [cit. 2014-02-02]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek-/c/PS/184/EVALUACE-V-MATERSKE-SKOLE.html>. ISSN 1802-4785.
- SYSLOVÁ, Zora a Veronika NAJVAROVÁ, 2012. Předškolní vzdělávání v České republice pohledem pedagogického výzkumu. *Pedagogická orientace: odborný čtvrtletník a zpravodaj České pedagogické společnosti*, Brno: Česká pedagogická společnost, 22(4), s. 490–515. ISSN 1211-4669. Dostupné také z: http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2012/PedOr12_4_Predskolni_SyslovaNajvarova.pdf
- SYSLOVÁ, Zora, 2011. *Nástroje pro vlastní hodnocení mateřských škol v síti programu škol podporujících zdraví* [online]. [cit. 2014-02-23]. Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/z21/knihy/2011/38/texty/cze/syslova.pdf>
- Školské zákony: úplná znění - po novele: včetně prováděcích předpisů. Vyd. 2. Praha: ASPI, 2006. ISBN 8073571935.
- ŠTYBNAROVÁ, Jana et al, 2012. *Vzájemné učení škol v oblasti autoevaluace* [online]. Praha: NÚV. ISBN: 978-80-86856-86-5. Dostupné z: http://www.nuov.cz/uploads/AE/publikace/Vzajemne_uceni.pdf
- TRUNDA, Jiří, 2012. *Profesní portfolio učitele. Soubor metod k hodnocení a sebehodnocení*. Praha: NÚV. ISBN 978-80-87063-62-0. Dostupné z: http://www.nuov.cz/uploads/AE/evaluacni_nastroje/09_Profesni_portfolio_ucitele.pdf
- TUREK, Ivan, 2009. *Kvalita vzdělávání*. Bratislava: Iura edition. ISBN 978-80-8078-243-6.
- VAŠŤATKOVÁ, Jana, 2009. Autoevaluace škol. In: PRŮCHA, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-546-2, s. 582-586.
- VAŠŤATKOVÁ, Jana. *Úvod do autoevaluace školy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN: 80-244-1422-8.
- VENCÁLKOVÁ, Eliška et al, 2010. *Suky MŠ: Sdružené ukazatele formálního kurikula podpory zdraví v MŠ*.