

SOUČASNÉ POHLEDY NA PROCESY VNITŘNÍ EVALUACE ŠKOL V ČESKÉM PROSTŘEDÍ

Michaela Prášilová, Jana Vašátková

Anotace: Příspěvek je věnován aktuální problematice vnitřní evaluace práce české školy. Je na ni nahlíženo ze tří hledisek, dvě z nich jsou hlediska deklarovaná (dokumenty a odborná literatura) a třetím je úroveň škol. Teoretické pojednání je doplněno o výsledky empirických šetření ve školní praxi.

Klíčová slova: vnitřní (interní) a vnější (externí) evaluace, autoevaluace, vlastní hodnocení školy, kvalita práce školy, škola, vedoucí pracovník, dokumenty, legislativa, změna, čas.

Úvod

S demokratizací veřejné správy v ČR dochází v oblasti vzdělávání k decentralizaci, k posílení autonomie škol, k zapojování širší veřejnosti do rozhodovacích procesů na jednotlivých stupních řízení a správy školství. Jedním z nutných předpokladů kvalifikovaného rozhodování je dostatek relevantních informací. Proto dochází v systému vzdělávání souběžně s decentralizačními kroky i k přetváření dosavadního modelu evaluace. Důležitou součástí nově vznikajícího modelu má být odpovědnost škol, jako autonomních subjektů, za kvalitu své práce, a to ve všech oblastech. Text je zaměřen právě na tuto část nově vytvářené reality fungování škol, tj. na provádění vnitřní evaluace.¹ Autorky vycházejí z předpokladu, že se v českém prostředí jedná o relativně nový jev, který ještě hledá svou ustálenější podobu. Přihlíží ke skutečnosti, že zavádění jakýchkoli inovací v prostředí škol může narážet na

řadu problémů, či dokonce na odpor (srov. např. Lazarová 2005) a že implementace a inkorporace jakékoli změny, natož systémové, bývá velmi časově náročná. Text přináší analýzu stávající situace (tj. do února 2006) problematiky vnitřní evaluace českých škol. Přistupuje k ní ze tří základních hledisek. První dvě jsou hlediska deklarovaná a zahrnují jak pohled dokumentů, legislativních norem apod., tak i přehled toho, co je uváděno v odborné literatuře. Třetí hledisko je realizační a poskytuje vhled do skutečné situace těchto procesů ve školách. Závěr příspěvku predikuje možný budoucí vývoj sledované problematiky.

HLEDISKO 1: Vnitřní evaluace školy v koncepčních dokumentech

Strategické dokumenty nového milénia² pojednávají o potřebě, významu i nutnosti provádění vnitřní evaluace škol.

¹ S ohledem na omezený rozsah jsou v tomto textu pojmy autoevaluace a vlastní hodnocení školy považovány za synonyma k vnitřní nebo interní evaluaci, přestože si autorky jsou vědomy jejich rozdílnosti.

² Dokumenty, ale i další pracovní materiály, zprávy, projekty apod. rezortu školství ČR.

V základním koncepčním dokumentu z roku 2001 „Národní program rozvoje vzdělávání v České republice“ (známém jako Bílá kniha) se uvádí, že *vyšší míru samostatnosti škol v rozhodování je nutné vyvážit systematickým hodnocením dosažených výsledků, aby byla zajištěna jejich kvalita i efektivita. Existující vnější evaluace ČŠI bude doplněna vnitřní evaluací školy, sebereflexí úsilí o změnu a dosažení vysoké kvality* (Bílá kniha, 2001, s. 92). Více v ní stanovené byly dále rozpracovány a konkretizovány např. v dlouhodobých záměrech na státní i krajských úrovních. Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovně-vzdělávací soustavy ČR³ (2002, s. 32) obsahuje požadavek, *aby školy samy systematicky hodnotily svoji práci, tzn. vytvořily a aplikovaly systém, jak získaných informací využívat k řízení kvality vzdělávání*. Následný DZ z r. 2005 se problematikou vnitřní evaluace školy zabývá podrobněji, v rámci celé samostatné subkapitoly. Je zde poukazováno na klíčovou úlohu těchto procesů při zkvalitňování práce škol, na jejich *souvislost s tvorbou školního vzdělávacího programu i s koncipováním výroční zprávy, na předpoklad zapojení dalších aktérů vzdělávání do sdílené odpovědnosti za rozvoj školy, na potřebu propojit metodiku vlastního hodnocení školy s metodikou ČŠI* atd. (DZ, 2005, s. 31). Návrhy obsažené v DZ 2005 byly v duchu koncepčního materiálu MŠMT „Rámcový projekt monitorování a hodnocení vzdělávání“ zkonkrétněny do systémového projektu KVALITA II. Pro oblast evaluace na úrovni školy je obsah projektu zaměřen na přípravu podmínek pro synergické spolupůsobení autoevaluace a externí evaluace.

V ostatních relevantních materiálech lze rovněž vysledovat důraz na realizaci procesů vnitřní evaluace ve školách. Od roku 1999 se v analyzovaných dokumentech používají pro označování těchto procesů následující pojmy, případně jejich kombinace: autoevaluace, vnitřní evaluace školy, interní evaluace, vlastní evaluace školy, program vnitřní evaluace, evaluační činnost školy, vlastní hodnocení, sebehodnocení, sebeevaluace. Pojmová neusazenost dosvědčuje, že se v českém edukačním prostředí opravdu jedná o *oblast a problematiku novou a nevyzkoušenou a že tedy její odpovídající zvládnutí na všech úrovních představuje personálně, organizačně, ekonomicky i časově náročný úkol* (srov. DZ, 2005, s. 31).

V současnosti jsou v rámci platných dokumentů souběžně používány pro pojmenování evaluačních procesů uvnitř školy dva pojmy: vlastní hodnocení školy (legislativa) a autoevaluace školy (kurikulární dokumenty). Zákon č. 561/2004 Sb. (tzv. školský zákon) a z něj vycházející vyhláška č. 15/2005 Sb. zavedly pojem **vlastní hodnocení školy**. Jeho obsah je ve zmíněné vyhlášce vymezen záměrem, rámcovými oblastmi, pravidly a termíny. Aktuálně platné kurikulární dokumenty Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jako RVP PV) (2004) a Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jako RVP ZV) (2005) však pracují s pojmem **autoevaluace školy**. Výklad tohoto pojmu není zcela jednotný, a to jak v různých dokumentech – např. „autoevaluace“ v RVP PV (2004) a „autoevaluace“ v RVP ZV (2005), tak i v rámci jednoho a téhož dokumentu. Ku příkladu v kurikulárním dokumentu RVP PV (2004) má pojem „autoevaluace“ dvě verze výkladu (v jedné

³ Stručnost textu vyžaduje uvádět názvy těchto dokumentů na národní úrovni zkráceně jako DZ s uvedením roku jejich vzniku. Obdobně je v textu užívána zkratka ČŠI pro označení České školní inspekce.

verzi vysvětlení chybí odkaz na zaangažovanost účastníků vzdělávacího procesu).⁴ Odlišné vymezení obsahu pojmu autoevaluace lze nalézt i ve školám doporučeném metodickém materiálu Manuálu ZV (2005),⁵ ve kterém se na straně 61 píše, že autoevaluace je „*mechanismem autoregulace vlastní pedagogické práce*“. Zároveň však tento dokument za hlavní cíl autoevaluace považuje „*zhodnocení stavu*“ (s. 70), což si v určitém pojetí může odporovat.

Analýza pasáží zvolených dokumentů ukázala opakující se odůvodněnou potřebnost provádění vnitřní evaluace školy. Lze v nich najít i návrhy či záměry realizace její vzájemné provázanosti s evaluací externí (v českém prostředí prováděnou zejména CSI a zřizovateli škol). Narůstající míra zpracovanosti sledované problematiky dokumentuje její vývoj v našich podmínkách neboli skutečnost, že se jedná o relativně nový, stále častěji a konkrétněji deklarovaný koncept práce. Zpřesnit naplnění obsahu pojmů vztahujících se k vnitřní evaluaci školy ve smyslu zjistit jak procesy provádět (s jakými vstupními předpoklady, průběžnými úskalími, výstupními efekty apod.), lze jen s využitím jiného zdroje informací. Pro komplexní chápání těchto procesů je nutné hledat poučení i v odborné literatuře, ze které tvůrci zásadních dokumentů vyšli a na niž navazují. Druhá část textu bude tedy představovat analýzu české i zahraniční literatury zabývající se problematikou vnitřní evaluace školy.

HLEDISKO 2: Odborná literatura

Zájemce o poučení najde v české psané odborné literatuře pojednávající o vnitřní evaluaci školy různá pojmenování pro tyto procesy, jako např. autoevaluace, sebe-evaluace, sebeevaluace, sebehodnocení, vlastní evaluace, vlastní hodnocení školy apod. (srov. Světlík 1996, Rýdl, aj. 1998, Nezvalová 2003, Kitzberger 2004, Kovařovic 2004 aj.) s více či méně přesným vymezením obsahu. V anglosaské odborné literatuře (ze které se v českém prostředí nejvíce čerpá) jsou procesy vnitřní evaluace zastřešeny problematikou „school self-evaluation“. Anglicko-český pedagogický slovník uvádí u pojmu „self-evaluation“ následující překlad: autoevaluace, sebeoceňování, sebeposuzování (Mareš; Gavora 1999, s. 155). Pokud se týká obsahu pojmu autoevaluace školy, je možné zjistit následující. Průcha (1996, s. 27) vymezuje autoevaluaci jako „*systematické hodnocení dosažených cílů podle předem stanovených kritérií prováděné pracovníky školy*“. Rýdl, aj. (1998, s. 7) zdůrazňují při objasňování pojmu autoevaluace její provádění podle předem stanovených cílů. „*Autoevaluace slouží i jako zpětná vazba o aktuálním stavu úrovně a kvalitě poskytovaného vzdělávání, o všech aspektech vzdělávacího procesu apod.*“ (tamtéž, s. 21). Pojem autoevaluace je těmito autory považován za synonymický k sebehodnocení. Nezvalová (2003, s. 49) uvádí autoeva-

⁴ První verze výkladu je v kapitole 9 (RVP PV, 2004, s. 37) a druhá je ve Slovníku použitých výrazů (RVP PV, 2004, s. 43). V dokumentu Manuál pro tvorbu ŠVP PV, který je školám doporučený pro tvorbu svého ŠVP, se výklad pojmu autoevaluace vyvíjí. Novější verze dokumentu (z května 2005) uvádí komplexnější pojetí výkladu pojmu autoevaluace školy než jeho starší verze zaměřující se jen na

⁵ evaluaci kurikula (verze stažena v únoru 2005).
⁶ V případě, že by autoevaluace měla být považována za synonymum pro vlastní hodnocení školy (srov. např. Kovařovic 2004, s. 422), lze konstatovat, že oblasti autoevaluace uvedené v Manuálu ZV (2005) explicitně nezahrnují jednu z oblastí (oblast f) určených vyhláškou č. 15/2005 Sb., která sleduje koncept rozvoje individuality každého žáka za daných podmínek.

luaci jako synonymum k sebc-evaluaci a charakterizuje ji jako „*systematické sbírání, třídění, vyhodnocování a ohodnocování dat podle určitých kritérií za účelem dalšího rozhodování*“¹. Pojem vlastní hodnocení školy (uváděný v současně platné legislativě) užívá pouze Kovařovic (2004) a považuje ho za synonymum k pojmu autoevaluace školy. Podle tohoto autora je autoevaluace (vlastní hodnocení školy) „*systematický, pravidelný a strukturovaný (formalizovaný) proces, ve kterém sama škola shromažďuje a podle předem stanovených kritérií vyhodnocuje údaje o hlavních oblastech své činnosti a jehož cílem je zvyšovat kvalitu a efektivitu práce školy a její další rozvoj*“ (tamtéž, s. 422).

Je zřejmé, že různá česká pojmenování a jejich vymezení v odborných publikacích vznikala průběžně. Reagovala tím na měnící se prostředí ve školách, na potřebu označit u nás nově vznikající jevy související mimo jiné s potřebou stále aktivnější participace škol na řízení kvality v decentralizovaném školském systému. Základní teoretický rámec k celé problematice evaluace vytvořil již v roce 1996 J. Průcha, avšak český psaná literatura, která by systematicky pojednávala konkrétně o problematice vnitřní evaluace školy tak, aby to vyhovovalo školní praxi, je téměř nedostupná. Vyšly dvě knihy, které již není možné si volně zakoupit (Nezvalová 2003, Rýdl, aj. 1998), dále dva Inspiromaty Učitelských listů s podstatnou částí textu zmíněné knihy autorů Rýdl, aj. (1998), je využíváno i publikací autorů Jiříčka; Štoček (2004), Havlínová; Vencálková (2000) a rovněž materiálů Nakladatelství Dr. J. Raabe, s. r. o., či výstupů z různých projektů. Zkoumanou problematikou se sporadicky a spíše jen útržkovitě zabývají i periodika, jako např. Učitelské listy, Učitelské noviny, Školství, Moderní vyučování nebo Informatorium 3-8. Odbornou pomoc

a informace v českém jazyce mohou pracovníci škol najít i na Internetu, např. materiály Jak dobrá je naše škola, Řízení kvality, a na neustále se rozvíjícím portálu věnovaném problematice rámcových vzdělávacích programů (www.rvp.cz).

Ukazuje se, že momentálně existuje určitá nabídka informačních zdrojů, ze které školy mohou čerpat. Otevřenou otázkou zůstává obsahová adekvátnost, šíře a dostupnost těchto materiálů. Bylo by přínosné dále aktualizovat stávající nabídku o opravdu fundovaně založené opory. Než se tak stane, mohou se aktéři českého školního života inspirovat i z mezinárodních zkušeností (srov. též DZ, 2005) a zkonkrétnit si tím obsahy obou oficiálně užívaných pojmů. Například belgický odborník Van Petegem při objasňování pojmu „self-evaluation“ zdůrazňuje nutnost užívat při procesech vnitřní evaluace dohodnuté standardy (srov. Efektivní autoevaluace škol, 2003, s. 66). Bližší vysvětlení principů „self-evaluation“ lze nalézt v Rogers; Badham 1992, Nevo 1995, MacBeath; McGlyn 2002, Burkard; Eikenbusch 2000 atd. Autoevaluace je považována za mechanismus pravomocí školy zlepšovat se zevnitř (MacBeath; McGlyn 2002, s. 92). Zahrnuje strategické myšlení, plánování a jednání pro další rozvoj školy směrem k lepší kvalitě. Je způsobem, jakým škola přemýšlí sama o sobě (MacBeath, aj. 2000). Bukard; Eikenbusch (2000, s. 200) říkají, že „Selbstevaluation“ provádějí lidé, aby mohli sami reflektovat a zlepšovat svou práci. Výsledky mají primárně sloužit vlastním potřebám školy, mají vést k lepšímu pochopení jejího fungování a působení; to se stane základem pro další plánování a jednání. Nejdůležitějším momentem je, že autoevaluace není samoúčelná, ale je nástrojem ke změně a zlepšování. Witting (1989) hovoří o autoevaluaci jako o způsobu učení se z předchozích zkušeností tak, že jsou maximálně využívány všechny zdroje.

a zdůrazňuje, že jde o kolektivní odpovědnost všech zaměstnanců. Tento proces je nezbytným předpokladem školy na cestě k lepší práci, k inovacím, k vyšší kvalitě jak jedince, tak i celé organizace a je i způsobem vytváření „učící se organizace“ (více podrobnosti o tomto konceptu např. Senge 1994, Stoll; Fink 1996, MacBeath; Sugiminc 2003 aj.).

Lze shrnout, že pojmy užívané v české odborné literatuře k označení procesů vnitřní evaluace školy dosud (tj. do února 2006) nejsou jednoznačně vymezeny a rovněž nejsou žádným subjektem (ani ČŠI – viz dále uvedeně tematicky zaměřené inspekce) specifikovány z hlediska kvality jejich provádění. Rovina realizace procesů vnitřní evaluace tedy není v české odborné literatuře přiblížena konkrétními indikátory, standardy, ani mírou účasti či neúčasti různých skupin aktérů školního života apod. Publikovaných příkladů dobré praxe je nedostatek. Opět se tím potvrzuje, že se jedná v českém prostředí o problematiku novou, teprve postupně se vyvíjející. Otázkou však zůstává, jak vnímají procesy vnitřní evaluace, autoevaluace, vlastního hodnocení samotné školy a jak je reálně využívají (či zda jim obsahově nevyjasněnost pojmů brání je funkčně využívat). Odpověď lze získat jen na základě šetření ve školní praxi.

HLEDISKO 3: Průzkumná šetření vypovídající o realitě ve školách

Při analýze stávající situace českých škol v oblasti realizace procesů vnitřní evaluace, bylo využito informací z prostředí mateřských, základních a středních škol v období, kdy již tyto procesy byly povin-

nou součástí jejich práce. Jedná se o následující zdroje informací:

- a) Výsledky z dotazníkového šetření. Respondenty byli vedoucí pracovníci základních ($n_s = 113$) a středních škol ($n_{ss} = 60$), kteří na jaře 2005 na akcích DVPP zaměřených na autoevaluaci/vlastní hodnocení školy v Brně, Chebu, Hradci Králové, Ostravě a Praze byli ochotni písemně odpovídat. Autorky příspěvku působily na těchto jednodenních akcích jako lektorky.
- b) Záznamy z diskusí a výstupy ze skupinové práce 80 vedoucích pracovníků škol ZŠ a MŠ. Aktivita se odehrála na podzim 2005 v rámci dílen DVPP zaměřených na autoevaluaci/vlastní hodnocení školy v Brně, Hradci Králové, Ostravě a Praze. Autorky příspěvku působily na dílnách jako lektorky.
- c) Výsledky dotazníkového šetření Borkovcové (2005) realizovaného v mateřských školách ($n_{ms} = 40$) v regionu Vyškov, Brno-město, Hodonín.

Důležitým zdrojem informací byly rovněž výsledky z analýzy zpráv o provedených tematicky zaměřených inspekcích ČŠI /Autoevaluace základních a středních škol (2004); Vlastní hodnocení základních a středních škol (2005)/ a závěry ze dvou dlouhodobých případových studií⁶ (podrobněji viz Vašátková 2005). Uvedené zdroje jsou využívány jen doplňkově, neboť vznikaly v době, kdy provádění procesů vnitřní evaluace ještě nebylo povinné.

Ad a) Při dotazníkovém šetření na jaře 2005 bylo zjištěno, že vlastní podstatě, a proto i významu provádění vnitřní evaluace školy v celkovém kontextu řízení kvality práce školy značná část respondentů, vedoucích pracovníků ZŠ a SŠ, nerozumí. Jen

⁶ Předmětem případových studií byly dvě základní školy zahajující implementaci autoevaluačních procesů do jejich práce. Z časového i tematického hlediska byly studie značně rozsáhlé (16 a 8 měsíců).

51 % respondentů ZŠ a 58 % respondentů SŠ dokázalo své odpovědi formulovat tak, aby byly ve vztahu k problematice vnitřní evaluace školy (podrobněji viz Vašátková; Prášilová 2005). Zjištění, že zhruba polovina respondentů neměla představu o tom, čemu vlastně má vnitřní evaluace školy sloužit, dokreslovaly i některé z odpovědí respondentů na otázku, co se na semináři ohledně zvolené problematiky potřebují dozvědět. Například:

Co se od nás podle nového zákona požaduje.

K čemu je dobré další hodnocení školy, když ji každý rok hodnotím ve výroční zprávě.

Slyšet kuchařku, jak zpracovat zákonem stanovené povinnosti a zdravě přežít.

Chci získat recept na jednoduše proveditelnou autoevaluaci.

Ad b) Z diskusí uskutečněných na podzim 2005 bylo zřejmé, že vedoucí pracovníky škol především zajímá, jak co nejlépe naplnit požadavky na ně legislativně kladené, poněvadž se obávají toho, „co se bude ze strany ČŠI kontrolovat“. Na otázku „Co se na semináři potřebují dozvědět?“ například uváděli:

Jaké budou standardní výstupy autoevaluace školy.

Hodnocení školy jako předepsaná součást výroční zprávy.

Jak vypracovat hodnocení školy, z čeho se bude skládat (co by mělo všechno obsahovat).

Jak co nejlépe a nejrychleji naplnit nařízení školského zákona.

Jakou formou dostatečnou autoevaluaci naší školy dělat.

Jak nejlépe přistoupit k vlastnímu hodnocení školy, ať se to neobráti proti škole.

Jako výstup skupinové práce vznikl i přehled vypovídající o tom, že se školy při získávání informací pro zpětnou vazbu zaměřují na

všechny oblasti vymezené vyhláškou č. 15/2005 Sb. (Vašátková; Prášilová 2006). Největší rezervy se objevily v poslední oblasti „úroveň výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům“. Ne z toho důvodu, že by se ve školách tato problematika nesledovala, ale protože se, jak vysvětlovali účastníci semináře, *získaných informací doposud převážně využívalo jen pro optimalizaci přístupu učitelů k jednotlivým žákům a ne na úrovni školy*. V rámci následné diskuse účastníků dílen bylo opakovaně konstatováno, že *informace o práci školy a jejich aktérů si vedoucí pracovníci získávají převážně jen pro svou potřebu, pro zabezpečení zpětné vazby při řízení školy*. Případně *diskutují o zjištěných skutečnostech i s dalšími členy vedení školy*. Není však pravidlem, že by na základě informací vždy *prováděli určitá opravná opatření*. Učitele pouze *seznamují s těmito informacemi*, a to *jen s určitými*. *Žákům, rodičům a veřejnosti zprostředkovávají jen pozitivní zjištění, obávají se prozkození pověsti školy*.

Ad c) Podle Borkovcové (2005) považuje autoevaluaci za nezbytnou 29 MŠ, pro 8 škol je spíše přítěží. Tři jednotřídní školy se staví k autoevaluaci odmítavě, respondenti ji označili ve dvou případech jako *nezbytnou přítěž* a v jednom případě jako *nezbytné zlo*. V této souvislosti prezentuje též následující vyjádření vedoucích pracovníků:

Nevíme, jak autoevaluaci provádět, aby měla smysl pro naši práci. Spíše zkusíme, hledáme formu, čekáme na prováděcí předpis.

Hodnotíme operativně, čekáme na vydání prováděcího předpisu k hodnocení školy, hledáme způsob, který by vyhovoval.

V rámci svého šetření se Borkovcová (2005) zaměřila i na zjištění, zda školy mají zpracovaný autoevaluační plán.⁷ Od vedou-

⁷ Autorka nespécifikuje pojem „autoevaluační plán“ a jaká jsou kritéria toho, že jej školy skutečně mají.

cích pracovníků škol, které plán zpracovaný nemají (35 % škol), získala například tato vyjádření:

Zatím hodnotíme operativně, na plánu teprve pracujeme, dostatečně nerozumíme terminologii.

Nerozumíme procesu evaluace, považujeme ji za formalitu, nemáme dostatek literatury.

Dalším zdrojem informací vypovídajících o aktuální realitě škol jsou zprávy ze dvou po sobě následujících tematicky zaměřených inspekci ČŠI sledující problematiku autoevaluace/vlastního hodnocení⁸ ZŠ a SŠ. (Autoevaluace..., 2004, Vlastní..., 2005). Byly zaměřeny na zjišťování aktuálního stavu a urovně autoevaluačních procesů. Sledovaly rozsah, zaměření, metody a vliv autoevaluace na činnost škol, v roce 2005 pak i využití vlastního hodnocení škol. Ze závěrů zpráv vyplynulo, že:

- převážná většina škol systém vlastního hodnocení teprve vytváří,
- školy se zaměřují především na formální stránku výsledků vzdělávání žáků (úspěšnost u přijímacího řízení, další uplatnění ve vzdělávacím systému či na pracovním trhu), pro ZŠ jsou důležité i údaje týkající se chování žáků a kvality sociálních vztahů, pro školy má poměrně malý význam naplňování učebních dokumentů a plošné srovnávací testování žáků,
- efektivita vzdělávacích strategií není analyzována vzhledem ke stanoveným cílům,
- výsledky autoevaluace jsou ve většině škol prezentovány a diskutovány, ale ne vždy jsou přijímána systematická opatření směřující ke zkvalitnění výchovně-vzdělávacího procesu, jen v menší části

škol plní autoevaluace funkci účinné zpětné vazby, jen málo škol promítá autoevaluační zjištění do konkrétních opatření (stanovování cílů, volby strategií atd.),

- přibližně jen asi třetina ředitelů škol charakterizovala význam a možnosti vlastního hodnocení školy konkrétně, např. jako zpětnou vazbu pro zjištění stavu dosahování stanovených cílů, pro odstranění případných nedostatků apod. (Vlastní..., 2005, s. 2).

Shrnutí výzkumných šetření s výhledem do budoucná

V průběhu šetření se ukázalo, že z pohledu realizátora, tedy ze strany škol, nejednotné vymezení požadavku (díky pojmové různorodosti, nestejnému vymezení obsahu apod.) nemá rozhodující vliv na provádění vnitřní evaluace školy. Vedoucí pracovníci se nezajímají o to, zda a do jaké míry jsou, nebo nejsou oficiálně používané pojmy (vlastní hodnocení školy a autoevaluace) synonyma a nepátrají po jejich detailně vymezeném obsahu. Používají je záměnně ve smyslu vlastního hodnocení školy a vše zdůvodňují tím, že *vlastní hodnocení školy má konkrétní podobu zhmotněnou textem ve vyhlášce, která je platná*. Nutnost provádět autoevaluaci, v souvislosti zejména s tvorbou ŠVP, a možné rozdílnosti jejího pojetí s vlastním hodnocením školy se ve výroci vedoucích pracovníků škol nevyskytovala (povinnost její implementace pro ZŠ vznikne až k 1. 9. 2007, u SŠ ještě později; MŠ potvrzují naplňování regulativů, avšak ukazuje se zároveň omezené využívání potenciálu těchto procesů). Opětovně tím získává

⁸ Tematicky zaměřené inspekce proběhly převážně v době, kdy ještě právní předpisy ukládající provádět vlastní hodnocení školy nebyly v platnosti a ani všeobecně známy. Co je myšleno pojmy autoevaluace, vlastní hodnocení školy není ve zprávách specifikováno.

svou platnost již dříve prezentované tvrzení, že **vnitřní evaluace školy je problematika poměrně nová a nevyzkoušená**. Logická je tedy otázka, co by z pohledu škol mohlo implementaci těchto procesů podpořit, či naopak komplikovat.

Z dotazníkového šetření (jaro 2005) vyplynulo, že při zavádění procesů autoevaluace, vlastního hodnocení se mohou vedoucí pracovníci SŠ opřít o *spolupráci s obcí, s městskými úřady* (5),⁹ s *hospodářskou komorou, cechy, podnikateli, úřadem práce* (5). Vedoucí pracovníci ZŠ uvádějí, že kromě rodičů i *se zřizovatelem* (24), *s dalšími institucemi v obci a okolí* (6). Za ohrožující považují vedoucí pracovníci SŠ *nepřipravenost veřejnosti na novinku* provádění autoevaluace/vlastního hodnocení školy (25). Podle nich se tato „nepřipravenost“ projevuje jako *nulová společenská objednávka – nikdo hodnotit zprávy nechte, nikdo neposkytne konstruktivní kritiku* (12), jako *strategie nepřiznat slabiny, jako obava, že ven půjdou negativní signály* (8), jako *nereálná očekávání rodičů i zřizovatele* (5). Vedoucí pracovníci ZŠ se obávají *nepřipravenosti veřejnosti na posouzení výsledků vlastního hodnocení školy* – např. *rodiče nedají dítě na školu, která přiznává nedostatky* (5). Společnosti (a MŠMT) *vyčítají* (11), že je *nedořešená návaznost ZŠ a SŠ; že panuje nejednoznačnost informací (nejsou jasné parametry, co a jak se má hodnotit, co bude požadováno); že existuje neujasněnost požadavků ČŠI aj.* Za ohrožující rovněž považují *časté změny v legislativě a nedostatek financí*, z čehož vyplývá *šetření prostředky a provádění optimalizace zřizovatelem* (35).¹⁰

Učitelé se v těchto dotaznících jeví jako ti, kteří mohou zahájení autoevaluačních procesů ve školách významně usnadnit, případně na druhé straně také významně ztížit. Od vedoucích pracovníků ZŠ bylo v tomto smyslu získáno 254 odpovědí. Podporu ze strany učitelů potvrdilo 106 výroků. K nejčastějším patří: *stabilizovaný kvalifikovaný kolektiv, dobré „jádro“ sboru, zkušení učitelé – praktici* (39); *chut' učitelů zlepšovat a měnit, vzdělávající se učitelé, entuziasmus jednotlivců* (29); *spolupracující sbor* (23) aj. O možných komplikacích, se kterými lze počítat při zavádění autoevaluačních procesů ze strany učitelů, vypovídalo 148 výroků. Například: *neochota měnit způsob práce, setrvačnost v myšlení, nepřijetí (formálnost)* (44); *neochota přijímat výsledky hodnocení – „kritiku“* (37); *neznalost (volba nevhodných postupů) – neproškolenost učitelů v oblasti autoevaluace – nepochopení PROČ a následně „vzbouření“* (33); *nedostatek času, velké vyčerpání, syndrom vyhoření* (16); *špatná vzájemná komunikace (mezigenerační, k vedení)* (15) apod. Z pohledu vedoucích pracovníků SŠ byli učitelé považováni za oporu v 81 výrocích. 33 z nich poukazovalo na možnost opřít se o učitele. Za silnou stránku považovali: *dobré a aprobované složení sboru* (13); *část pedagogického sboru ochotná učit se nově, chápající potřebu provádět autoevaluaci i schopná přijmout zjištěná fakta* (12). O tom, že mohou učitelé ztížovat implementaci procesů vlastního hodnocení školy zaznělo 48 výroků. Například: *špatná vzájemná komunikace (i směrem k vedení), navzájem nespoupracující*

⁹ Uváděny jsou pouze výroky mající vyšší četnost. Její vyčíslení je v závorkách.

¹⁰ Vašátková (2005) uvádí soubor společných problémů (realizačních i koncepčních), jejichž řešení by pomohlo dalším školám. Nedostatek času na tuto činnost; problémem je nejistota učitelů z negativních výsledků; vedení dokumentace o celém procesu; práce s výsledky a jejich zapracování s ohledem na možné hodnocení ČŠI; pomoc či opora atd.

učitelé (10); skeptický či formální přístup k novotám – ke změně, zkosnatělé myšlení, stereotypní přístup k výuce (transmise) (10); nepochopení a neznalost vlastního významu autoevaluace, a tedy chybějící motivace, nepřipravenost (10); časová náročnost autoevaluace a odpor učitelů k „další práci“ (6) aj.

Další skupina aktérů školního života, důležitá pro autoevaluaci školy – rodiče, byla považována vedoucími pracovníky ZŠ za zdroj podpory při implementaci autoevaluačních procesů – *zavedená spolupráce s rodiči (SRPŠ, finanční podpora, zájem rodičů o práci školy i dosavadní ochota například vést kroužky)* (30). Rodiče jsou však pro tento typ škol zároveň i ohrožením, *neboť nemají zájem o spolupráci, existuje nedůvěra ke škole, nekritičnost, neochota a nepochopení* (21). Vedoucí pracovníci SŠ jen stroze uvedli, že *s rodiči počítat mohou* (3).

Z předcházejících zjištění je zřejmé, že realizace funkčního využívání zpětné vazby pro systematické zlepšování kvality práce znamená pro mnoho škol v České republice významnou změnu v dosavadním pojetí práce. V souvislosti s povinností vytvořit a implementovat smysluplný školní vzdělávací program však nejde jen o změnu ve smyslu vylepšení nebo adaptace,¹¹ ale přímo o změnu v paradigmatu, o celkovou změnu v myšlení, přístupu (v tomto kontextu hovoří např. Stoll; Fink 1996, s. 120, o tzv. „learning paradigm“, tj. „paradigma učení se“). Od škol a učitelů se očekává, že se mají stát aktivními účastníky vzdělávání, spolutvůrci jeho podmínek, průběhu

i výsledků. To od každé školy předpokládá vytvořit si vlastní principy fungování, realizovat změny v řízení (posilovat role sociálních partnerů, pracovat týmově aj.) a v konečném důsledku nést plnou odpovědnost za kvalitu práce. Využívání procesů vnitřní evaluace může školy v tomto směru velmi podpořit, avšak řada jejich vedoucích pracovníků, jak ukazují výše uvedené výsledky šetření, je v tomto smyslu prozatím nevnímá či nedoceňuje jejich možnou účinnost. Získané výroky¹² o obavách z možného zneužití výsledků procesů vnitřní evaluace potvrzují nepochopení jejich principů vedoucími pracovníky a dokládají i dosavadní systémovou neukotvenost návaznosti interní a externí evaluace. Nejen školy tak stojí před určitou výzvou, se kterou se v budoucnu budou muset vyrovnat.

Prognóza

Budoucí vývoj se odvíjí od mnoha okolností. Podpora škol v oblasti provádění vnitřní evaluace je závislá na takových faktorech, jako jsou změny v celém systému evaluace vzdělávání (viz Kvalita II), změny v pregraduální přípravě učitelů, v jejich dalším vzdělávání (srov. Vlastní..., 2005), v rozšíření nabídky teoretických opor, v nabídce externích forem pomoci (DZ, 2005, s. 32) včetně poradenské a v zapojení kritického přítele (viz MacBeath, aj. 2000). Ke změnám nepochybně dojde i v soukromé sféře (lze očekávat rozšiřování spektra služeb firem typu Kalibro nebo Scio) apod. Velkým zdrojem inspirace a podpory však může být využívání zkušeností z různých

¹¹ Nejde tedy ani o změnu prvního, či druhého řádu (srov. Pol 1999, s. 51).

¹² Informace získané od účastníků akcí DVPP nemají absolutní platnost, neboť je vždy nutné vzít do úvahy následující: „Proč se lidé těchto akcí účastní? Nebo neúčastní?“ O způsobu výběru vzorku pro výzkumné šetření ČŠI při tematicky zaměřených inspekcích není také nic známo apod.

grantů, projektů – i zahraničních a zejména pak učení se škol navzájem od sebe¹³ (srov. DZ, 2005, Vlastní..., 2005, Vašátková 2005, MacBeath; Sugiminc 2003 aj.). Aby nedošlo na základě nedůvěry či nedostatečné podpory škol jen k formálnímu provádění autoevaluce, je zapotřebí vše souběžně podpořit mediální kampaní, osvětou, informačním systémem a aktivním zapojením všech zaangažovaných subjektů – tedy nejen vedoucích pracovníků škol, učitelů a rodičů, ale především žáků samotných apod. (srov. MacBeath, aj. 2000).

Závěr

Přehledová studie poskytla pohled na problematiku vnitřní evaluace školy ze tří různých hledisek. Strategické i návazné dokumenty předkládají odůvodnění potřeby vzájemného spolupůsobení evaluace interní i externí. Teoretické podklady potvrzují adekvátnost společenské zakázky na začlenění vnitřní evaluace do systému řízení školy. Závěry z provedených šetření však upozorňují na potřebu podpory (metodické, poradenské), která by školám měla být co nejrychleji a nejsystematičtěji poskytnuta. Provádění procesů vnitřní evaluace znamená v českém prostředí změnu v přístupu, který je opakem tradičního chápání způsobu, jakým byla hodnocena práce školy doposud. Všechna tři hlediska na vnitřní evaluaci představená v tomto textu se dotýkala problematiky změny a jejího řízení. „Každá změna je v podstatě proces učení se, který je doprovázen obrovskou nejistotou“ (MacBeath; Sugiminc 2003, s. 55). Přirozenou součástí každého procesu učení je chyba. Považovat chybu a práci s chybou za příležitost zlepšit

se nejen na úrovni žáka, ale i učitele a celé školy by se mělo stát samozřejmou součástí kultury naší společnosti.

V případě vnitřní evaluace je situace u nás však významně ztížena tím, že se ještě stále jedná o novinku, která prochází postupným vývojem a je v systému vzdělávání neukotvená. Je to zřejmé jak z obsahu dokumentů (legislativních, kurikulárních aj.) i z česky psané odborné literatury. Je to však zřejmě i z dosud neujasněné součinnosti interní a externí evaluace, která by měla nastavit pravidla k jejich synergickému spolupůsobení.

Spojující jmenovatel všech tří uvedených hledisek v textu je čas. Došlo a stále dochází ke značné časové disproporci mezi tím, co je za daných podmínek ve školách možno dělat, a tím, co školy dělat musí, poněvadž je jim to v určitém časovém termínu legislativně uloženo. „Učení, tvořivost a inovativnost nelze nařídit shora“ (Veselý 2005, s. 13). Časová disproporce je i mezi plánovanou skutečnou realizací podpůrných opatření pro školy. Při podcenění těchto faktorů se lze dočkat až příliš různorodého (i jen formálního) naplnění požadavku na provádění vnitřní evaluace školy bez ocenění jejího významu pro zkvalitňování práce školy. A to by byl stav, který by bylo možné jen obtížně měnit a který by odporoval všem vizím stanoveným ve strategických dokumentech. Začleňování procesů vnitřní evaluace do systému řízení školy tak, aby opravdu funkčně a účinně vedly ke zlepšování kvality práce školy, si bude vyžadovat čas v rozmezí několika let, v jejichž průběhu by měla nastat i proměna v očekávání a postojích společnosti ke kvalitě práce škol.

¹³ Řada škol v ČR autoevaluaci uplatňuje v rámci programů např. PAU, Zdravá škola nebo Step by Step, pilotních projektů jako Škola pro všechny (projekt Inclusive programu Comenius) nebo jiných projektů, např. projekt „Bridges across Boundaries“ (program Socrates-Comenius, <http://www.phil.muni.cz/ped/selfeval>).

Literatura a zdroje informací:

- Autoevaluace ZŠ a SŠ. Zpráva o výsledcích tematicky zaměřené inspekce* [online]. [cit. 13. 12. 2005]. Dostupné na: <<http://www.csicr.cz>>.
- BORKOVCOVÁ, I. *Evaluace v podmínkách mateřské školy*. Olomouc, 2005. Diplomová práce. Univerzita Palackého. Pedagogická fakulta. Katedra primární pedagogiky. Vedoucí práce E. Šmelová.
- BURKARD, Ch.; EIKENBUSCH, G. *Praxisbuch Evaluation in der Schule*. Berlin : Cornelsen Scriptor, 2000. ISBN 3-589-21351-5.
- Dlouhodobé záměry vzdělávání a rozvoje výchovně-vzdělávací soustavy krajů (2005)* [online]. [cit. 3. 2. 2005]. Dostupné na: <<http://www.msmt.cz>>.
- Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovně-vzdělávací soustavy ČR. 25. 4. 2002* [online]. [cit. 3. 2. 2005]. Dostupné na: <<http://www.msmt.cz>>.
- Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR. 16. 3. 2005* [online]. [cit. 7. 5. 2005]. Dostupné na: <<http://www.msmt.cz>>.
- Efektivní autoevaluace škol – projekt ESSE. 2003* [online]. [cit. 3. 4. 2006]. Dostupné na: <<http://194.228.111.171/files/138/esse.pdf>>.
- HAVLÍNOVA, M.; VENCÁLKOVÁ, E. (ed.). *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole*. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-383-8.
- JIRIČKA, M.; ŠTOČEK, M. *Ředitel školy a vnitřní kontrola*. Nový Bydžov : ATRE, 2004.
- KITZBERGER, J. *Autoevaluace školy*. In SLAVÍKOVÁ, L.; LINHART, P., aj. *Vědení školy v praxi*. Praha : RAABE, 2004, D 2.6. ISBN 80-86307-13-1.
- KOVAROVIC, J. *Evaluace v práci školy*. In WALTEROVÁ, E., aj. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti. 2. díl*. Brno : Paido, 2004, s. 403-439. ISBN 80-7315-083-2.
- Kvalita II. Systémový projekt* [online]. [cit. 3. 3. 2006]. Dostupné na: <http://www.msmt.cz/_DOMEK/default.asp?ARI=103490&CAI=3219>.
- LAZAROVÁ, B. *Psychologické aspekty profesionálního rozvoje učitelů: rezistence vůči změně*. *Pedagogika*, 2005, roč. 55, č. 2, s. 102-118. ISSN 0031-3815.
- MACBEATH, J.; McGLYN, A. *Self-evaluation. What's in it for Schools?* London : Routledge Falmer, 2002. ISBN 0-415-27741-8.
- MACBEATH, J.; SCHRATZ, M.; MEURIT, D.; JACKOBSEN, L. *Self-evaluation in European Schools. A story of change*. London : Routledge Falmer, 2000. ISBN 0-415-213014-4.
- MACBEATH, J.; SUGIMINE, H. *Self-evaluation in the Global Classroom*. London : Routledge Falmer, 2003. ISBN 0-415-25826-X.
- Manuál pro tvorbu ŠVP PV* [online]. [cit. 7. 12. 2005; 3. 2. 2005]. Dostupné na: <<http://www.vuppraha.cz>>.
- Manuál ZV* [online]. [cit. 7. 5. 2005]. Dostupné na: <<http://www.vuppraha.cz>>.
- MAREŠ, J.; GAVORA, P. *Anglicko-český pedagogický slovník*. Praha : Portál, 1999. ISBN 80-7178-310-2.
- Národní program rozvoje vzdělávání v ČR: Bílá kniha*. Praha : ÚIV - TAURIS, 2001. ISBN 80-211-0372-8.
- NEVO, D. *School-based evaluation. A Dialogue for School improvement*. Great Yarmouth : Galliard, 1995. ISBN 0-08-0419429.
- NEZVALOVÁ, D. *Kvalita ve škole*. Olomouc : UP, 2003. ISBN 80-244-0452-4.
- Projekt efektivní autoevaluace škol – ESSE* [online]. [cit. 3. 2. 2005]. Dostupné na: <<http://194.228.111.171/files/138/esse.pdf>>.

- PRŮCHA, J. *Pedagogická evaluace*. Brno : MU CDV, 1996. ISBN 80-210-1333-8. *Přehled příkladů dobré praxe* [online]. [cit. 10. 3. 2006]. Dostupné na: <http://www.kvalita1.cz/documents/Vlastni_hodnoceni/dobra_praxe.htm>.
- Rámcový projekt monitorování a hodnocení vzdělávání*. Schválen PV MŠMT 3. 2. 2004.
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2004)* [online]. [cit. 3. 3. 2006]. Dostupné na: <<http://www.rvp.cz>>.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. [cit. 15. 6. 2005; 4. 2. 2006]. Dostupné na: <<http://vup-praha.cz>>.
- ROGERS, G.; BADHAM, L. *Evaluation in schools*. London : Routledge Falmer, 1992.
- RÝDL, K., aj. *Sebehodnocení školy*. Praha : Agentura STROM, 1998. ISBN 80-86106-04-7.
- SCRIVEN, M. *Evaluation Thesaurus*. 4. vyd. Newbury Park : SAGE Publications, 1991. ISBN 0-8039-43-63-6.
- SENGE, P.M. *The Fifth Discipline Fieldbook. Strategies and Tools for Building a Learning Organization*. London : Nicholas Breazle, 1994. ISBN 1857880609.
- STOLL, L.; FINK, F. *Changing our Schools. Linking School Effectiveness and School Improvement*. Buckingham : Open University Press, 1996. ISBN 0335192912.
- SVĚTLÍK, J. *Marketing školy*. Zlín : Ekka, 1996. ISBN 80-902200-8-8.
- VAŠŤATKOVÁ, J. *Autoevaluace jako nástroj změny české základní školy*. Olomouc, 2005. Dizertační práce. Univerzita Palackého. Pedagogická fakulta. Katedra pedagogiky s celoškolskou působností. Vedoucí práce M. Chráska.
- VAŠŤATKOVÁ, J.; PRÁŠILOVÁ, M. Jak jsou školy z pohledu ředitelů připraveny na zavádění autoevaluace/vlastního hodnocení? In VAŠŤATKOVÁ, J. (ed.). *Pedagogický výzkum: reflexe společenských potřeb a očekávání?* Sborník z 13. konference ČAPV. Olomouc : UP, 2005, s. 335-339. ISBN 80-244-1079-6.
- VAŠŤATKOVÁ, J.; PRÁŠILOVÁ, M. Vlastní hodnocení školy a realita. In *SCHOLA 2006 : Kvalita výchovy a vzdělávání*. Bratislava : STU, 2006, s. 443-450. ISBN 80-227-2389-4.
- VESELÝ, A. Co je a není společnost vědění? *Aula*, 2005, roč. 13, č. 3, s. 2-6. ISSN 1210-6658.
- Vlastní hodnocení základních a středních škol*. Zpráva o výsledcích tematicky zaměřené inspekce [online]. [cit. 13. 1. 2005]. Dostupné na: <<http://www.csicr.cz>>.
- Vyhláška č. 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy* [online]. [cit. 3. 2. 2005]. Dostupné na: <<http://www.msmt.cz>>.
- WITTING, G. *A Good Practise Guide to Self-Evaluation*. Bath : University of Bath, 1989. ISBN 0861970985.
- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)* [online]. [cit. 3. 2. 2005]. Dostupné na: <<http://www.msmt.cz>>.