

JAK JSOU ŠKOLY Z POHLEDU ŘEDITELŮ PŘIPRAVENY NA ZAVÁDĚNÍ AUTOEVALUACE/VLASTNÍHO HODNOCENÍ?

Jana Vašátková, Michaela Prášilová

Abstrakt: Příspěvek se zabývá aktuální problematikou implementace autoevaluace/ vlastního hodnocení školy do práce českých škol. Prezentuje poznatky získané ze dvou případových studií základních škol. Možnou obecnější platnost těchto poznatků zkoumá na základě poznatků z dotazníkového šetření.

Klíčová slova: autoevaluace, případová studie, dotazníkové šetření.

Abstract: The article deals with the current problematics of implementing self-evaluation processes into the work of Czech schools. It presents the results gained from two school case studies. Possible more general value of these findings is looked upon on the basis of the results from questionnaire survey.

Key words: self-evaluation, case study, questionnaire research.

ÚVOD

Školy v ČR jsou autonomní subjekty s povinností cyklicky provádět své vlastní hodnocení (z. č. 561/2004 Sb., § 12, odst. 1 a 2). Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (kapitola 11) ukládá školám zpracovat do školního vzdělávacího programu provádění autoevaluace¹. Cílem příspěvku je prezentovat, jak jsou základní školy (jejich ředitelé) připraveni plnit tyto legislativně nové² požadavky. Autorky příspěvku vyšly ze závěrů dvou případových studií základních škol, které se staly podnětem pro další doplňující dotazníkové šetření.

PŘÍPADOVÉ STUDIE

Předmětem případových studií byly dvě základní školy a sledovaly průběh implementace autoevaluačních procesů do jejich práce. Z časového i tématického hlediska byly studie značně rozsáhlé (16 a 8 měsíců), přičemž každá z nich se odvíjela svým osobitým způsobem (podrobněji viz Vašátková, 2005). Od září 2004 však obě školy vstoupily do projektu Bridges across Boundaries³, zaměřeného na aplikaci zahraničních zkušeností s autoevaluací (za využití principů SEPU⁴) do praxe českých škol. Výstupem z případových studií se stala následující zjištění (Vašátková, 2005):

- Pohled na školu jako celek (tvořený oblastmi práce) byl pro učitele a ředitele nový (tento postup je doporučován např. v MacBeath aj. /2000/ a české kurikulární dokumenty i školská legislativa ho využívají).
- Úspěšnost implementace autoevaluačních procesů byla přímo determinována tím, zda byl ředitel školy osobně přesvědčen o správnosti jednotlivých kroků v procesu autoevaluace a zda věřil ve zlepšování sebe sama i okolních věcí ve škole.

¹ Implementace autoevaluace, nebo-li vlastního hodnocení by školám mělo přinést odpovědi na to, jak byly úspěšné při vytváření a aplikaci kurikula (při naplňování stanovených cílů), pomoci jim lépe pochopit PROČ je třeba něco změnit, PROČ se jim něco daří, něco jiného naopak ne, a také, JAK zajistit, aby tomu tak bylo i nadále.

² Pojem „nový“ je zde užíván na základě závěrů např. tematické inspekce zaměřené na provádění autoevaluace (dostupné na <http://www.csicr.cz>), nebo Dlouhodobého záměru rozvoje... (2005)

³ Projekt v rámci evropského programu Socrates (Accompanying Measures, Socrates Action 8); hlavním odborným garantem projektu je John MacBeath z univerzity v Cambridge, partnery jsou zástupci z řady zemí – Itálie, Maďarska, Polska, Řecka, Slovenska, Švýcarska a také České republiky. Českou účast koordinuje Ústav pedagogických věd FF MU v Brně pod vedením Milana Pola.

⁴ SEP (Self-evaluation profile), překl. Autoevaluační profil, který školám pomáhá při systematickém provádění autoevaluace.

- Na rozdíl od zahraničí, kde bývá iniciační skupina tvořena rovnoměrným zastoupením učitelů, rodičů a žáků, zvolily obě české školy nezávisle na sobě přístup vytvoření iniciační skupiny pouze z řad učitelů.
- Charakter autoevaluačních procesů ve školách je silně ovlivněn kulturou, tradicí a zvyklostmi dané školy, jejího prostředím, složením učitelského sboru i osobou ředitele školy (jeho stylem vedení).
- Stanovit univerzální postup, naprosto přesné zaměření autoevaluačních procesů platné pro všechny školy není možné, ledaže by tyto procesy měly ztratit svou podstatu, svůj účel, tj. umožnit každé škole zlepšovat sama sebe.

Dalším výstupem z případových studií byl podle Vašátkové (2005) soubor společných problémů, které byly na školách při implementaci autoevaluačních procesů diskutovány. Tyto problémy byly zachyceny v rámci záznamů z průběžných terénních zápisů a zformulovány do následujících otázek:

- Kdy se má setkávat iniciační (evaluační) skupina? Ve vyučování, po vyučování?
- Je provádění autoevaluace prací navíc?
- Měli by lidé nejvíce zapojení do vlastního hodnocení školy být také finančně odměněni nebo mít alespoň sníženou vyučovací povinnost?
- Kde získat potřebné dovednosti a znalosti o nástrojích?
- Existuje možnost nechat se někde proškolit?
- Jak překonat nejistotu učitelů z negativních výsledků?
- Jak získat jistotu, že lidé touto prací více získají než ztratí?
- Jak překonat situaci, kdy by opadlo počáteční nadšení učitelů?
- Jak překonat nedostatek času?
- Jak vést dokumentaci o celém procesu? Kdo má být vedením dokumentace, vytvářením zprávy pověřen (jeden člověk nebo více lidí)?
- Jak vložit výsledky do školního vzdělávací programu, zejména s ohledem na ČŠI?
- Kde a jak najít *kompetentního* člověka, který by škole radil, pomáhal a zdravě ji kritizoval po skončení projektu (tzv. „critical friend“)? A byl by ochoten tyto aktivity dělat? Bylo by potřeba mu „za služby“/za „pomoc“ platit?
- ...

K posouzení, do jaké míry lze výstupy z obou případových studií zevšeobecnit a využít je při stanovení určitých závěrů o připravenosti škol a jejich ředitelů provádět autoevaluaci, bylo následně provedeno autorkami příspěvku dotazníkové šetření.

VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Respondenti šetření byli ředitelé škol a školských zařízení, kteří na jaře 2005 na akcích DVPP zaměřených na autoevaluaci /vlastní hodnocení školy v Brně, Chebu, Hradci Králové, Ostravě a Praze byli ochotni vyplnit dotazník. Autorky příspěvku působily na těchto jednodenních akcích jako lektorky. Poněvadž se závěry případových studií dotýkaly základních škol, byly k porovnání použity a zpracovány pouze informace získané od ředitelů základních škol (tj. od 113 respondentů).

V dotazníku byli respondenti uvedeni do následující situace: „Představte si, že byste do dvou měsíců měl/a/ na svém pracovišti začít s autoevaluací/vlastním hodnocením školy. Pokud už jste začal/a/, vzpomeňte prosím na úplný začátek zahájení těchto procesů.“ Respondenti měli poté odpovědět na následujících 5 položek:

1. Silné stránky (vypište, co Vám ve škole bude oporou, co Vám tento úkol usnadní, o co se opřete...).
2. Slabé stránky (vypište, jaké vidíte možné obtíže, problémy, slabiny, které Vám tento úkol zkomplikují...).
3. Příležitosti v okolí školy (vypište, co by Vám z vnějšího prostředí školy mohlo tento úkol usnadnit).

4. Hrozby v okolí školy (vypíšte, co by Vám z vnějšího prostředí školy mohlo tento úkol zkomplikovat).
5. Co se na dnešní lekci především potřebuji dozvědět?

Vzhledem k individuální situaci každého ředitele a i školy, nebyly výpovědi respondentů zpracovány kvantitativním způsobem (bez možnosti získat další, detailnější údaje u nich nebyla vždy zaručena objektivnost a validita výpovědi).

POZNATKY Z DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ V NÁVAZNOSTI NA ZÁVĚRY Z PŘÍPADOVÝCH STUDIÍ

Prvním závěrem z analýzy dotazníkového šetření bylo, že jen 58 ze 113 respondentů dokázalo své odpovědi formulovat tak, aby byly ve vztahu k problematice autoevaluace školy. (Následující text pracuje jen s jejich odpověďmi).

Ve zjištěních z případových studií se uvádí, že pro učitele i ředitele bylo novinkou pohlížet na školu jako na celek tvořený oblastmi práce školy. Poněvadž pro téměř polovinu respondentů dotazníkového šetření byla problematika autoevaluace školy cizí (uvádět důvody by bylo předmětem spekulací), lze předpokládat, že vnímat školu jako celek tvořený oblastmi práce bude novinkou i pro další školy. A že zřejmě bude zapotřebí vyjasnit si na každé ze škol, co přesně je míněno pod těmito jednotlivými oblastmi.

Do jaké míry berou ředitelé za „svou“ myšlenku autoevaluace školy, lze na základě dotazníku posoudit jen obtížně. Sama za sebe hovoří jednotlivá vyjádření typu⁵: *„To se zvládne. Už máme portfólia žáků, fotodokumentaci, kroniku, školní časopis, hospitační zápisy. Děláme Kalibro a Scio. Srozumitelným výkladem lze učitele přesvědčit...“* Ale i výpovědi: *„Nezkušenost s užitečností autoevaluace. Neznalost a nepotvrzení užitečnosti. Nevím, ještě to neumíme. Zase administrativa. Papírování. Nechť něco psát. Jak co nejlépe a nejrychleji naplnit nařízení školského zákona. Ať se to neobrátil proti škole. Jak hodně být otevřený?...“*

Z odpovědí lze rovněž vyčíst, že si ředitelé cení lidí, kteří by na pracovišti vytvořili iniciační skupiny: *„pár nadšenců; tým, který je pro; několik aktivních a nových metodám nakloněných učitelek zejména na prvním stupni; zdravé jádro učitelského sboru; vstřícnost a zájem části sboru zkusit realizovat něco nového; většina sboru chce změnu; nadšení mladých; ochota mladých používat netradiční metody práce...“*. Pokud se týká aktivního zapojení rodičů a žáků do iniciačních skupin, uvádějí ředitelé angažovanost rodičů a jejich vstřícnost jako usnadňující i jako znesnadňující skutečnost. Vyskytují se i obavy z aktivity rodičů: *„Snaha některých rodičů hodnotit školu a zasahovat do chodu školy, aniž k tomu mají odborné a lidské předpoklady.“* Dá se říci, že obava z toho, že se rodiče nebudou chtít účastnit, převažuje zejména u ředitelů škol, které mají větší množství žáků pocházejících ze slabšího sociálního zázemí. U těchto ředitelů se vyskytují i obavy ze spolupráce se žáky: *„negativní postoje žáků způsobené vlivem agresivního chování rodičů; malá ctižádost a nezájem žáků; velké procento problémových dětí...“* Protiváhu vytvářejí ředitelé, kteří uvádějí, že využijí: *„schopnosti žáků samostatně pracovat; dobré spolupráce učitel - žák; zkušenosti žáků z projektového vyučování...“*.

Fakt, že charakter autoevaluačních procesů ve školách je silně ovlivněn jak složením učitelského sboru, tak i kulturou, tradicí a zvyklostmi dané školy a jejího prostředí, si ředitelé uvědomují (zmínka se nachází u všech 58 respondentů). Ke složení učitelského sboru uvádějí např.: *„kvalitní učitelský sbor; ochota se vzdělávat a spolupracovat; sehraný kolektiv; tým pracovníků...“*, u některých respondentů se faktor složení učitelského sboru vyskytuje současně mezi silnými i slabými stránkami školy. Ke kultuře, zvyklostem, tradicím dále ředitelé poznamenávají: *„Učitelé se bojí hodnocení žáky. Různost hodnotitelů. Mají nechť k novému. Přístup učitelů ke kritice by to mohl ohrozit. Tradice prezentace školy. Zkušenosti kantoři spolupracují s mladším. Školní klima je výborné. Škola má dobré jméno...“*.

Ředitelé si v souvislosti s autoevaluací uvědomují potřebu participativního vedení pracovníků školy tak, aby bylo všem umožněno se aktivně spolupodílet. Potvrzuje to následující výčet skutečností, které ve škole podle mínění ředitelů implementaci autoevaluačních procesů napomohou: *„velmi schopný a aktivní zástupce; snaha o dosažení společného cíle všemi vyučujícími; metodické orgány; rozšířené vedení školy; komunikace v rámci vedení školy; dobrá spolupráce s pedagogickým sborem; předmětové komise; učitelé umí pracovat v týmu...“*

⁵ Výpovědi respondentů uváděné v kurzívě s využitím uvozovek zůstaly nepozměněny.

Přestože je v závěrech z případových studií uvedeno, že nelze postupovat univerzálně a že každá škola by se měla řídit vlastními podmínkami a potřebami, mnozí ředitelé si přejí právě takový postup znát. V dotazníku uvádějí, že se potřebují dozvědět: „*Konkrétní postupy při tvorbě hodnocení školy, návod jak začít. Vzor. Modelový postup a využitelný výsledek. Postup při celém procesu. Slyšet kuchařku jak zpracovat zákonem stanovené povinnosti a zdravě přežít. Modelový postup! Osnova - jak na to, návod, principy hodnocení.*“ Další ředitelé už se zaměřili na hlubší podstatu autoevaluačních procesů a zajímalo je: „*Kde začít a jakých chyb se vyvarovat. Co nejdřív, co potom. Co neopomenout? Čeho se vyvarovat? Jak stanovit kritéria? Jak se přesvědčit, že postupují správně? Metody autoevaluace. Jak zapojit sbor a přesvědčit ho o nutnosti evaluace? Jakých nástrojů použít?*“

Dalším výstupem z případových studií byl soubor společných problémů, které byly na školách při implementaci autoevaluačních procesů diskutovány. V rámci dotazníkového šetření byla shromážděna vyjádření respondentů upozorňující na stejné problémy: na již vysoké pracovní zatížení učitelů i ředitelů škol, na nemožnost dát učitele z časových i organizačních důvodů dohromady, na komplikované lidské vztahy způsobené sloučením škol v rámci optimalizace, na nedostatek finančních zdrojů na mzdy a odměňování učitelů, na nesystémovost DVPP, na potřebu školy mít možnost spolupracovat s odborníky na evaluaci a zakoupit kvalitní evaluační nástroje, na obavy učitelů z kritiky a ze ztráty prestiže, na potřebu umět zamezit únavě a demotivaci sboru při prvních neúspěších... Často bylo poukazováno na neznalost žádoucího standardu provádění autoevaluace školy (v situaci, kdy nejsou známa kritéria hodnocení ČŠI): „*Co do hodnocení školy zahrnout? Co se od škol podle zákona vyžaduje? Celkový přehled. Jak vypracovat koncepci autoevaluace? K čemu je autoevaluace dobrá, když je výroční zpráva. Jaké budou standardní výstupy autoevaluace školy? Obsah, hloubku, formu autoevaluace.*“ Pouze jeden z problémů uvedený v závěrech z případových studií nebyl řediteli v dotazníkovém šetření zmíněn – potřeba a možnosti zapojit do autoevaluace školy tzv. „critical friend“. Do takové hloubky nebyli zřejmě ředitelé (na rozdíl od ředitelů škol zapojených do projektu Bridges across Boundaries) s problematikou autoevaluace ještě před absolvováním akce DVPP seznámeni.

ZÁVĚR

Porovnáním výstupů z případových studií a obsahu dotazníků ředitelů škol lze konstatovat, že závěry z případových studií mají obecnější platnost, jelikož byly z velké části dotazníkovým šetřením potvrzeny. Na základě prezentovaných zjištění kladou autorky příspěvku důraz na následující skutečnosti:

- Autoevaluace není samoúčelná, ale je nástrojem k zavádění změn, ke změně a zlepšování školy (Vašátková, 2005). Bez vnitřní akceptace skutečného významu autoevaluace/vlastního hodnocení školy alespoň některými učiteli a řediteli škol (optimální by bylo všemi aktéry školního života) nedojde ke skutečnému naplnění jejího významu v práci školy, pouze k formálnímu plnění předpisů.
- Velký počet škol není adekvátně připraveno na smysluplné provádění autoevaluace (překážkou jsou postoje, názory lidí se školou spjatých, chybí potřebné dovednosti/znalosti lidí atd.). Školské praxi je zapotřebí poskytnout dostatek času a veškerou podporu. Předpokladem je i bezpečné prostředí (uvnitř školy i v jejím okolí) s jasnými pravidly.
- Změna postojů bude přímo záviset nejen na úrovni odborné přípravy pedagogů na tento úkol, ale i na systémové (materiálové, finanční, odborné) podpoře škol. Tyto skutečnosti jsou obecně známy. Otázky: „*Proč?*“ „*Jak?*“ „*S jakou potřebnou podporou?*“ lze najít rozpracované i v dokumentu Dlouhodobý záměr rozvoje... (2005). Je nejvyšší čas je začít opravdu realizovat.

LITERATURA

1. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR*. 16. 3. 2005 [online]. [cit. 27. 5. 2005] Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz>>.
2. MACBEATH, J., McGLYN, A. *Selfevaluation. What's in it for Schools?* London: Routledge Falmer, 2002. ISBN 0-415-27741-8.
3. *RVP pro ZV*. Věstník MŠMT, roč. 61, sešit 1. Praha: 2004.

4. VAŠTATKOVÁ, J. *Autoevaluace jako nástroj změny české základní školy*. Disertační práce. Olomouc: PdF UP, 2005.
5. *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)* [online]. [cit. 23. 6. 2005] Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz>>.

Kontakt

Mgr. Jana Vašátková, Ph.D.; Mgr. Michaela Prášilová, Ph.D.
Katedra pedagogiky s celoškolskou působností
Pedagogická fakulta, Univerzita Palackého, Olomouc
e-mail: vastatko@seznam.cz, mprasilova@cetrum.cz