

# REALIZACE AUTOEVALUAČNÍCH PROCESŮ VE ŠKOLÁCH

JANA VAŠŤATKOVÁ, MICHAELA PRÁŠILOVÁ

**Abstrakt:** Příspěvek přináší vhled do skutečných podob, které autoevaluační procesy získávají ve školách. Výběrově se zaměřuje jen na využívání různých metod, technik či nástrojů využívaných při realizaci autoevaluačních procesů. Na základě dostupných informací z české školské praxe je provedena deskripce a analýza současného stavu. Komparací se zahraničními zkušenostmi jsou rozkrývány rezervy a stanovena doporučení do budoucna.

**Klíčová slova:** autoevaluace, škola, instrumenty, model

**Abstract:** The article brings an insight into the real form that self-evaluation processes gain in schools. It focuses on different methods, tools or instruments in particular. On the basis of accessible data from Czech school practice description and analysis of current state is provided. By comparing these findings with foreign experience, resources are unfolded and recommendations for future are stated.

**Key words:** self-evaluation, school, instruments, model

## Úvod

Strategické i realizační dokumenty rezortu školství České republiky, počínaje Bílou knihou (2001), přes dlouhodobé záměry na národní i krajské úrovni až po systémové projekty KVALITA I, KVALITA II (srov. Prášilová, Vašťatková, 2006), obsahují požadavek na provádění vnitřní evaluace práce škol. Promítl se jak do textu rámcových vzdělávacích programů (dále RVP), v nichž jedním z bodů stanovené struktury školního vzdělávacího programu je autoevaluace školy, tak i do znění školských předpisů. Zákon č. 561/2004 Sb. (§12, odst. 2) ukládá školám provádět vlastní hodnocení školy a tato povinnost je zpřesněna vyhláškou č. 15/2005 Sb. V případě českého edukačního prostředí je vnitřní evaluace školy, ať už pojmenovaná jako autoevaluace či jako vlastní hodnocení školy, problematikou novou, ne příliš vyzkoušenou (srov. Dlouhodobý, 2005, s. 31). Lze na ni nahlížet ze dvou zorných úhlů. Z pohledu toho, co je deklarováno v různých významných rezortních dokumentech a předpisech, ale také z pohledu toho, co je ve školách skutečně realizováno. Tento příspěvek vychází z realizační roviny. Využívá dostupných informací z české školské praxe o metodách, nástrojích a technikách (tj. instrumentech<sup>1</sup>) používaných v rámci autoevaluačních<sup>2</sup> procesů. Cílem autorky je na základě deskripce provést analýzu současného stavu pokud se týká využívaných instrumentů, komparací se zahraničními zkušenostmi rozkrýt možné rezervy a předložit doporučení do budoucna.

---

<sup>1</sup> V textu je pro označení různých metod, nástrojů a technik souhrnně užíván pojem instrumenty, neboť rozlišování těchto pojmů tak, jak je chápou různí odborníci, není cílem příspěvku.

<sup>2</sup> V českém prostředí jsou procesy vnitřní evaluace školy označovány různě, autorky pro zjednodušení textu příspěvku pracují jen s pojmem autoevaluace školy.

## Instrumenty používané na českých školách

Pro analýzu současného stavu, pokud se týká instrumentů používaných českými školami k získávání informací o vlastní práci (které se stávají podkladem pro autoevaluační procesy), je využito zjištěných skutečností z prostředí mateřských, základních a středních škol v období, kdy se již autoevaluační procesy staly povinnou součástí jejich práce. Jedná se o následující zdroje informací:

- a) Písemné vyjádření 113 vedoucích pracovníků ZŠ a 60 vedoucích pracovníků ZŠ a SŠ na otázku: „Co se potřebuji na semináři dozvědět?“, čímž vyjadřovali své vzdělávací potřeby před zahájením seminářů dalšího vzdělávání zaměřených na autoevaluaci/vlastní hodnocení školy v Brně, Chebu, Hradci Králové, Ostravě a Praze (jaro 2005). Autorky příspěvku působily na těchto jednodenních akcích jako lektorky.
- b) Záznamy z diskusí a výstupy ze skupinové práce 85 vedoucích pracovníků ZŠ a SŠ. Aktivity se odehrály na podzim 2005 a na jaře 2006 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 na 40 mateřských školách v regionu Vyškov, Brno - město, Hodonín.

Dalším zdrojem informací jsou výsledky z analýzy zpráv o provedených tématicky zaměřených inspekcích (dále jen TZI) České školní inspekce (Autoevaluace, 2004; Vlastní, 2005). Uvedené poznatky však vznikaly v době, kdy provádění autoevaluačních procesů ještě nebylo povinné, proto jsou tyto informace využívány jen doplňkově.

Při zjišťování, které instrumenty jsou pro získávání informací o práci školy používány, autorky příspěvku přihlížejí i ke smysluplnosti jejich využívání. Především, jsou-li platnou součástí určitého uceleného systému (tedy v souladu se stanovenými kritérii a indikátory) případně, zda-li školy využívají přímo některé modely uvedené v druhé části tohoto příspěvku.

Ad a) Z celkem 173 účastníků akce DVPP konané na jaře 2005 se na danou otázku přímo k problematice instrumentů vyjádřilo pět účastníků (ze zbývajících vyjádření jich bylo 45% ve smyslu „vše potřebné“), kteří odpověděli:

*„Nástroje hodnocení učitelů ze strany studentů“.*

*„Autoevaluační nástroje zjištění účinnosti ŠVP.“*

*„Metody autoevaluace.“*

*„Nástroje k průběžné autoevaluaci školy.“*

*„Příklady konkrétních metod sloužících k autoevaluaci.“*

Ad b) Vedoucí pracovníci ZŠ a SŠ v rámci seminářů konaných na podzim 2005 a na jaře 2006 uváděli, že ke zjišťování informací o práci školy používají následující instrumenty (řazeno sestupně dle četnosti): dotazník (vlastní a Kalibro); test (vlastní, Kalibro, SCIO, Cermat - maturita nanečisto); „prověrku“; hospitační činnost; pozorování; rozhovor; analýzu SWOT; analýzu písemných materiálů - výroční zpráva, školní dokumentace (třídní knihy, výkazy, záznamy o úrazech aj.), záznamy z pracovních porad, zápisy z pedagogické rady, zápisy z jednání u zřizovatele, zápisy z jednání městské či obecní rady, záznamy z třídních schůzek, zápisy ze schůzek metodických orgánů, záznamy v žákovských knížkách, zprávy o provedených kontrolách, inspekční zprávy; dále analýzu denního a regionálního tisku; analýzu pořadů v regionální televizi a rádiích; analýzu videonahrávek a kroniky školy.

Vedoucí pracovníci v diskusi prezentovali konkrétní používání jednotlivých instrumentů s cílem získat informace o práci školy jako provádění autoevaluace školy („*Děláme autoevaluaci školy, koupili jsme si Kalibro.*“) Jak stanovit kritérium nebo indikátor nevěděli (jen několik málo z nich dokázalo alespoň uvést praktický příklad).

Ad c) Borkovcová (2005, s. 83) identifikuje následující způsoby získávání informací potřebných jako východisko pro autoevaluaci v mateřských školách (seřazeno sestupně podle četnosti): diskuse s pedagogickými pracovníky; diskuse s provozními zaměstnanci; individuální nebo skupinová diskuse s dětmi; diskuse mezi různými skupinami (např. učitelé – žáci, učitelé – rodiče atd.); rozhovory při hospitacích; portfolia; hodnotící listy k tématickým okruhům; dotazníky pro rodiče, pro děti i učitele; fotografie nebo video; kontrola pedagogické dokumentace; analýzy a jiné techniky (např.: SWOT, STEEP, brainstorming atd.); průběžné pozorování; schránka důvěry; evaluační materiály Začít spolu; průběžné a nárazové kontroly.

Ve svém šetření se Borkovcová (2005) zaměřila na zjištění, jaká používají v mateřských školách v rámci autoevaluace školy kritéria nebo indikátory úspěchu. Požádala respondenty, aby pokud tomu tak je, uvedli 5 - 10 takových indikátorů. Na základě poskytnutých údajů od respondentů uvedla (str. 81), že: „*Formulace indikátorů i kritérií kvality činí respondentům opravdu potíže. Některé školy si vysvětlují pojem kritérium a indikátor jako synonymum. Většina škol, i když uvádí, že indikátory používá, je nesprávně formuluje (uvádí metody, cíle apod.). Z celkového počtu lze jako správné hodnotit pouze sedm formulací, z toho čtyři školy pracují podle modelových programů (tři MŠPZ a jedna Začít spolu).*“

Ve Zprávě o výsledcích TZI (2004, s. 7) je uvedeno, že školy používají poměrně bohaté spektrum autoevaluačních metod, jejich účinnost však „oslabuje prozatím málo propracovaný systém indikátorů kvality“. Na straně čtvrté této zprávy jsou uvedeny následující metody využívané na školách pro diagnostikování stavu (seřazeno sestupně na základě četnosti): hospitace, rozbor pedagogické a další dokumentace, rozbor úspěšnosti žáků v soutěžích apod., rozbor běžných písemností a produktů žáků, analýza hodnocení (klasifikace), rozbor úspěšnosti žáků při přijímacích řízeních, rozhovor se žáky, učiteli, rodiči, dalšími partnery školy, vlastní (školní, ředitelské) písemné práce a testy, rozbor příčin neúspěchu žáků, komerční srovnávací testy, rozbor ocenění, stížností, ohlasů v médiích, hodnocení školy jinými subjekty, rozbor veřejných vystoupení žáků včetně video a audiozáznamů, dotazníky, ankety, výzkumy, sociometrická šetření, srovnávací testy ve spolupráci s jinými školami, modelové situace, problémové úlohy skupinám, sociodrama.

Ve Zprávě o výsledcích TZI (2005) jsou uvedeny stejné metody, k nim přibylo ještě sebehodnocení skupin žáků a sebehodnocení skupin učitelů.

### **Modely používané v zahraničí a první zkušenosti s jejich využitím v českých školách**

Z firemního prostředí přecházejí i do školství konkrétní modely, tj. systémové přístupy, k řízení kvality, popisy cest a cílů produktivních procesů (jako ISO 9000, TQM, EFQM, CAF aj.). V zahraničí, ale již i u nás, je známý model TQM<sup>3</sup>,

---

<sup>3</sup> Písmeno **T** znamená úplné, celkové, na všechny procesy, na všechny místa, oddělení (tj. total); **Q** pak kvalitu, jakost (tj. quality); **M** management, řízení procesů a lidí podílejících se na kvalitě (tj. management). Informace o realizaci v českých podmínkách lze nalézt např. na <http://www.csq.cz/cz/>, či na <http://www.gjm.cz/gjm/index.php>.

poskytující filosofii i prostředky (metodologii), které pomáhají organizaci zvládat změny, zavést způsoby řešení vnitřních problémů a nových vnějších tlaků. Filozofie TQM vychází z pozitivní motivace, ze zapojení všech lidí a využití všech zdrojů, předpokládá práci v týmech a umění vést lidi. Znamená tedy především orientaci na procesy, na uspokojování potřeb zákazníků včetně rozvíjení znalostí každého zaměstnance, na týmovou práci atd. Základem je vedení lidí, které vyžaduje, aby každý, kdo pracuje v organizaci, pracoval soustavně kvalitně, s vysokým nasazením, neboť lidé vytvářejí kvalitu (Sallis, 1993; Arco, 1995; Nezvalová, Obst, Prášilová, 1999). Úspěšné TQM ve škole závisí na pěti klíčových prvcích (vize, strategie, dosažitelné cíle, týmy a nástroje každodenního řízení školy) a také na kultuře, komunikaci a oddanosti (plnění závazků) (Nezvalová, 2003).

Jiný, stále známější a často využívaný je model EFQM (známý jako Model výjimečnosti, excelentnosti<sup>4</sup>; The Model of the European Foundation for Quality Management, 1999;), jenž vznikl v roce 1992 ve spolupráci Evropské nadace pro management kvality ve spolupráci s mnoha předními evropskými společnostmi jako Bosch, Nestlé apod. Základní filozofie vychází z poznání, že spokojenosti zákazníků i pracovníků a splnění odpovědnosti vůči společnosti lze dosáhnout díky vedení organizace, které řídí strategii, politiku, plánování, pracovníky a procesy s využitím všech potřebných zdrojů. Důležitými principy tohoto modelu jsou neustálé učení se, zlepšování, rozvoj lidí i partnerství. EFQM se zaměřuje na vstupy, procesy a výstupy, ale nabízí volný rámec – organizace si v něm mohou najít svou určitou cestu vedoucí k úspěšnosti. Důležitým mechanismem je získávání zpětné vazby (v pravidelném a systematickém prověřování aktivit a výsledků, v autoevaluaci). Pro vlastní evaluaci jsou nabízeny dva konkrétní nástroje – *RADAR* (výsledky – tj. Results, přístup – tj. Approach, rozmístění – tj. Deployment, hodnocení – tj. Assessment., přezkoumání – tj. Review), představující způsob přemýšlení a přístupu k fungování organizace a navigační kartu (tj. „*Pathfinder Card*“): jde o soubor otázek, které napomáhají organizaci identifikovat příležitosti ke zlepšování se. EFQM mohou školy používat v původní podobě, nebo ho mohou modifikovat (např. školy v Maďarsku). O zkušenostech českých škol s tímto modelem je možné se dozvědět více na WWW stránkách NUOV.<sup>5</sup> EFQM se stal se i podkladem pro vznik jiných nástrojů – např. nástroj IZES (Nástroj pro autoevaluaci škol, tj. Instrument voor zelfevaluatie van scholen), který vyvinul belgický odborník Peter van Petegem, nebo nástroj PROZA, jenž vznikl spoluprací vlámských institucí vyššího vzdělávání v Belgii.

PROZA vychází z principů EFQM (rozděluje jednotlivé oblasti na vstupy, procesy a výstupy), pomáhá diagnostikovat kvalitu pomocí daného kontrolního seznamu (tj. checklistu) se záměrem udržovat dobrý stav věcí nebo jej zlepšovat. Zaměřuje se tedy na poznání stavu důležitých procesů uvnitř organizace (celkem jich rozlišuje devět např. vedení lidí, spokojenost zaměstnanců, spokojenost žáků, využívání zdrojů, hlavní způsoby práce a strategie, které dále rozpracovává do 25 dílčích jevů atd.) a dává je do souvislosti s vstupními předpoklady a s výstupy. PROZA existuje v různých verzích vhodných např. pro odborné nebo vyšší vzdělávání, vzdělávání dospělých atd. S tímto nástrojem může pracovat kdokoli – ředitel, učitel, žák, rodič... Je založen na individuální analýze, následné konzultaci a konfrontaci s názory ostatních členů autoevaluačního týmu, hledání konsensu: tím jednoznačně podporuje komunikaci/dialog potřebný pro skutečný rozvoj organizace jako celku. (Proza, 2004; Vat, 2005).

---

<sup>4</sup> Více informací na [www.efqm.org](http://www.efqm.org).

<sup>5</sup> Na adrese <http://www.nuov.cz>, v sekci Kvalita vzdělávání.

CAF - Společný hodnotící rámec (tj. Common Assessment Framework) vychází také z principů EFQM a je velmi vhodným modelem pro organizace začínající s procesy řízení kvality, zejména pro ty ve správní sféře. Jedná se o promyšlený bodovací systém, v němž hodnocení probíhá podle předem stanovených kritérií, subkritérií a otázek (celkem 260). Výsledkem práce s nimi je stanovení silných stránek a příležitostí ke zlepšení, akčního plánu zlepšení, což se stává součástí evaluační zprávy. U nás byl tento model pilotován v roce 2005.<sup>6</sup>

Jednou z dalších možností nabízející systémový pohled, které školy mohou flexibilně využít při implementaci autoevaluačních procesů, je profil sebehodnocení (tj. SEP, Self-evaluation profile). Vznikl v mezinárodním projektu Evaluace kvality vzdělávání ve škole a jeho ověřování u nás probíhalo v navazujícím dvouletém mezinárodním projektu *Bridges across Boundaries: Cross-disseminating Quality Development Practices in Southern and Eastern Europe* (srov. Vašátková, Prášilová, 2005).<sup>7</sup> Profil sebehodnocení rozděluje život školy do čtyř základních dimenzí (*výsledky, procesy na úrovni třídy, procesy na úrovni školy a vztahy s okolím*), které jsou dále rozčleněny do dvanácti oblastí. Systematickou prací s tímto profilem je možné pohlédnout na školu očima žáků, zaměstnanců školy a rodičů (příp. jiných relevantních skupin jako zřizovatele, okolní komunity aj.). Konfrontací různých názorů jsou získány objektivní informace a školy se následně lépe identifikují oblasti, které jsou pro ni skutečně důležité. Práce s profilem sebehodnocení vytváří obraz o kvalitě školy z různých pohledů a podporuje otevřenou názorovou výměnu mezi aktéry školního života za účelem tvorby žádoucího klimatu pro autoevaluaci (MacBeath, aj., 2000). Důležitým principem tohoto profilu je umožnit jednotlivým školám rozhodovat o tom, co a jak by mělo být zahrnuto do autoevaluačního procesu, který se musí odehrávat nejen na úrovni školy, ale i v jednotlivých třídách. Profil sebehodnocení je považován za „klíč k otevírání různých uzavřených dveří“. Metaforicky je tak vyjádřeno překonávání bariér v komunikaci, v dalším rozvoji všech aktérů školního života. Nezbytným předpokladem tohoto stavu je důvěra, vzájemná odborná i přátelská pomoc apod.

Nástroj Rámec pro sebehodnocení podmínek vzdělávání (dále jen Rámec) vznikl adaptací britské předlohy na české podmínky a stal se jedním z klíčových nástrojů tříletého projektu Škola pro všechny financovaného nadací Open Society Fund Praha a koordinovaného AISIS, o. s. Projekt byl určen školám s vyšším zastoupením žáků pocházejících z etnických a sociálních minorit. Jeho cílem bylo vyzkoušet v českých školách postupy, které jim umožní zohlednit potřeby těchto žáků. Rámec se svými indikátory není závazným dokumentem, školy jej mají využívat jen jako opěrný systém. V něm stanovené indikátory si školy mohou, a někdy i musí, upravit svým podmínkám. Používání Rámce podporuje rozvoj škol, je formou strategického plánování a může být využíván ve všech fázích autoevaluačního procesu (podrobněji viz Polechová, 2003; Vašátková, Polechová, 2004 aj.).

## Diskuse

Na základě empirických šetření bylo zjištěno, že se v českých školách využívá v rámci autoevaluačních procesů poměrně široká škála instrumentů. Mnohdy však mají charakter izolovaně využívaných dílčích kroků, sloužících k získávání informací o práci školy. Nejedná se tedy o komplexnější modely (nejsou propojeny s kritérii,

---

<sup>6</sup> Více informací lze nalézt na [www.npj.cz/verejnaspava.asp](http://www.npj.cz/verejnaspava.asp) nebo též na [www.nuov.cz](http://www.nuov.cz).

<sup>7</sup> Informace o projektu lze nalézt na <http://www.phil.muni.cz/ped/selfeval/>.

indikátory apod., nevytvářejí tedy ucelený systém sloužící k autoevaluačním procesům). V případě správného použití těchto instrumentů lze předpokládat, že mohou dobře sloužit ke zjištění požadovaných informací. Je ale otázkou, do jaké míry jsou ve školách dobře používány (zda je vůbec umí používat) a zda tedy jimi získané informace mají odpovídající výpovědní hodnotu (četné diskuse s vedoucími pracovníky to nenaznačovaly). Autorky si nejsou vědomy žádného výzkumu zaměřeného na tuto problematiku. Vašátková (2005, s. 186) však prezentuje otázky pokládané učiteli a vedením školy při implementaci autoevaluace do práce českých škol: „*Kde získat potřebné dovednosti a znalosti o nástrojích?*“ „*Existuje možnost nechat se někde proškolit?*“ Také upozorňuje, že na počátku se učitelé plní nadšení chtěli zaměřit na zjišťování nereálného množství skutečností („chtěli zachránit celý svět“), neuvědomovali si širší souvislosti jednotlivých aktivit (pokud jde o instrumenty tak např., před jejich použitím je nutné vědět, proč volit právě ten či onen instrument, zda je ve škole někdo, kdo jej vůbec umí použít, jak je možné zpracovat zjištěné informace a jak lze tato zjištění dále využít apod.). To je zkušenost, která by se do budoucna rozhodně měla stát jak předmětem důkladného zkoumání, tak i podnětem pro vytváření nabídky akcí v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Problematickými se jeví i nárazovost a izolovanost v používání instrumentů. Pokud nejsou informace potřebné pro autoevaluační procesy získávány systematicky a systémově, mohou vést ke zkresleným závěrům.

Ucelenější modely potřebné pro smysluplné autoevaluační procesy se v českých školách používají jen sporadicky, viz výše uvedené konkrétní příklady. Mnohé školy si nutnost systémového a systematického pohledu na svou práci zatím plně neuvědomují (nechápu nutnost využívání kritérií, indikátorů...). Některé české školy, jak bylo též uvedeno v předcházejícím textu, se zapojily do různých projektů s cílem vyzkoušet využití zahraničních autoevaluačních modelů v českých podmínkách. Svou ucelenou metodiku již mají školy zapojené do sítě škol podporujících zdraví (ta ale nezahrnuje všechny oblasti práce školy) a školy pracující ve vzdělávacím programu Začít spolu<sup>8</sup> (program má Standardy kvality pedagogické práce s mezinárodní platností, jejichž smyslem je ujednotit základní znalosti, dovednosti, postoje učitelů pracujících podle filozofie a principů programu).

Modely (i ty další, neuvedené v tomto textu) využitelné při autoevaluaci školy mají svůj původ převážně v oblasti podnikání a až po určité míře adaptace jsou aplikovány i do školství. Poslední dva zmíněné (sebehodnotí profil a Rámeček) pak jsou záležitostí ryze školskou. Ke škole přistupují modely jako k celku, který si vnitřně strukturují tak, aby žádná část nezůstala při realizaci autoevaluačních procesů nepovšimnuta. Z tohoto pohledu lze text vyhlášky č. 15/2005 Sb., stanovující oblasti, v nichž musí být prováděno vlastní hodnocení školy (§8, odst. 2), považovat za stimulátor komplexního přístupu škol k provádění autoevaluačních procesů.

Z důkladného studia výše prezentovaných zahraničních modelů vyplývá, že je jen stěží možné předložit školám jeden universální postup a způsob, jak řídit kvalitu, jak provádět autoevaluaci školy. Doporučované přístupy jednotlivých modulů vycházejí především z určitých hlavních myšlenek, principů, priorit, přístupů, tj. z filozofie, kterou by lidé ve škole měli přijmout za svou a řídit se jí. Jednotlivým organizacím však ponechávají určitou míru volnosti (nejedná se tedy o „kuchařku“). Všechny uvedené modely mají společný jeden důležitý moment, základem všeho úsilí je jedinec, jeho názor a sebehodnocení, z čehož se odvíjí další postup. Při

---

<sup>8</sup> Více informací lze nalézt např. na [http://www.sbscr.cz/content.php?step=000\\_049\\_001](http://www.sbscr.cz/content.php?step=000_049_001).

srovnání s dostupnými údaji z prostředí českých škol, je zapotřebí zdůraznit, že k sebehodnocení jedince je využíváno jen velmi málo instrumentů. Tyto sebehodnotící činnosti jsou však nezbytnou a podstatnou součástí autoevaluace celku (školy).

### **Závěr a doporučení**

Při komparaci poznatků z české školské praxe se zahraničními bylo zjištěno, že existuje určitý rozdíl, který nespočívá jen v odlišném využívání instrumentů (včetně kritérií a indikátorů), ale i v celkovém pojetí autoevaluačních procesů. Hlavní příčinou tohoto stavu je podle mínění autorek nejasněné chápání a také neukotvení těchto procesů v českém školském prostředí. Vše vyplývá ze skutečnosti, že české školy byly zvyklé převážně na vnější evaluaci své práce, tzn. na zvnějšku nastavená kritéria, indikátory a na informace o jejich plnění od vnějších hodnotitelů. Smysluplná autoevaluace je tedy pro naše školy, ale i jejich okolí (rodiče, okolní komunitu, rodiče), věcí zcela novou. Koncepční dokument Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR (2005) akceptuje tuto skutečnost a pro nejbližší období končící rokem 2006 stanovuje, pokud se týká instrumentů, řadu konkrétních kroků; na podporu těchto snah je rovněž vypracován systémový projekt KVALITA II.<sup>9</sup> Je akceptována i zahraniční zkušenost, že je zapotřebí zachovat individuální ráz autoevaluačních procesů podle specifik konkrétní školy. Dokument uvádí, že školy musí mít možnost volit si zaměření, metody a nástroje z širší nabídky podle své konkrétní situace a připravenosti (srov. Dlouhodobý, 2005, s. 31). To, co se má odehrávat ve školách však není jen o metodologické stránce, o instrumentech, indikátorech. Jedná se především o změnu pojetí práce jednotlivce a celé školy, o změnu paradigmatu, což bývá mnohdy, v rovině deklarované, považováno za samozřejmost.

Východiskem a nutnou podmínkou všech v tomto textu uvedených zahraničních modelů a přístupů je ochota jednotlivce aktivně se spolupodílet na autoevaluačních procesech, na zlepšování kvality práce školy. Nepostačí tedy jen metodologické zabezpečení autoevaluačních procesů. V první řadě bude zapotřebí především zajistit naladění a ochotu pracovníků škol přijmout výzvu, která je před ně požadavkem na provádění autoevaluace školy kladena. I k tomu účelu lze využít zahraničních zkušeností ve směru vytváření podpůrného prostředí pro zapojování kritického přítele (Vašŕatková, 2005), pro vytváření sítí spolupracujících škol (např. Rakousko), zavádění systémových přístupů a opatření (např. Maďarsko), zajišťování pomoci externích agentů školám (např. Belgie), zabezpečení provázanosti externí a interní evaluace škol (Skotsko) apod.

### **Literatura a zdroje**

ARCARO, J. S. *Quality in Education*. Florida : ST. LUCIE PRESS, 1995. ISBN 1-884015-58-1.

*Autoevaluace ZŠ a SŠ*. Zpráva o výsledcích tematicky zaměřené inspekce. [online], [cit. 13. 12. 2005] Dostupné na WWW: <<http://www.csicr.cz>> .

BORKOVCOVÁ, I. *Evaluace v podmínkách mateřské školy*. Diplomová práce. Olomouc : UP, 2005.

*Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR*. 16. 3. 2005 [online], [cit. 7. 5. 2005] Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz>>.

*Kvalita II. Systémový projekt*. [online], [cit. 3.3.2006] Dostupné na WWW:

---

<sup>9</sup> Vytvoření systému autoevaluace (vč. informační a poradenské činnosti).

<[http://www.msmt.cz/\\_DOMEK/default.asp?ARI=103490&CAI=3219](http://www.msmt.cz/_DOMEK/default.asp?ARI=103490&CAI=3219)>.

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.

*Národní program rozvoje vzdělávání v ČR: Bílá kniha*. Praha : UIV TAURIS, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

NEZVALOVÁ, D., OBST, O., PRÁŠILOVÁ, M. *Řízení kvality*. Studijní text. Projekt MŠMT ČR. Praha : ÚVRŠ PdF UK, 1999. 58 s.

NEZVALOVÁ, D. *Kvalita ve škole*. Olomouc : UP, 2003. ISBN 80-244-0452-4.

SALLIS, E. *Total Quality Management in Education*. London : Kogan page, 1993. ISBN 0-7494-0818-9.

POLECHOVÁ, P. Rámec pro sebehodnocení podmínek vzdělávání. *Moderní vyučování* r. 8, č. 1, 2003. ISSN 1211-6858.

VAŠŤATKOVÁ, J., POLECHOVÁ, P. Možnosti využití Q-metodologie při autoevaluaci a při stanovování oblastí budoucího vývoje škol. [CD ROM] In Sborník referátů z 11. konference ČAPV – Sociální a kulturní souvislosti výchovy a vzdělávání. Brno : PdF MU 2003.

VAŠŤATKOVÁ, J. *Autoevaluace jako nástroj změny české základní školy*. Disertační práce. Olomouc : PdF UP, 2005.

VAŠŤATKOVÁ, J., PRÁŠILOVÁ, M. Jak jsou školy z pohledu ředitelů připraveny na zavádění autoevaluace/vlastního hodnocení?. VAŠŤATKOVÁ, J. ed. *Pedagogický výzkum: reflexe společenských potřeb a očekávání?* Sborník z 13. konference ČAPV. Olomouc : UP, 2005, s. 335-339. 368 s. ISBN 80-244-1079-6.

VAŠŤATKOVÁ, J., PRÁŠILOVÁ, M. Současné pohledy na procesy vnitřní evaluace škol v českém prostředí. 2006. (v tisku).

*Vlastní hodnocení základních a středních škol*. Zpráva o výsledcích tematicky zaměřené inspekce. [online], [cit. 13.1.2005] Dostupné na WWW: <<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 WWW: <<http://www.msmt.cz>>.

*Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. [online], [cit. 3.2.2005] Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz>>.

## **Kontakt**

Mgr. Jana Vašťatková, Ph.D.

Mgr. Michaela Prášilová, Ph.D.

Katedra pedagogiky s celoškolskou působností

Pedagogická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci

771 40 Olomouc

e-mail: [vastatko@seznam.cz](mailto:vastatko@seznam.cz), [mprasilova@cetrum.cz](mailto:mprasilova@cetrum.cz)