

Proces autoevaluace střední školy z pohledu vedoucích a ostatních pedagogických pracovníků

Ing. Marie Pleváková

Bakalářská práce
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Ing. Marie Pleváková**
Osobní číslo: **H130344**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství odborných předmětů pro SŠ**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Proces autoevaluace střední školy z pohledu vedoucích a ostatních pedagogických pracovníků**

Zásady pro vypracování:

Vymezení teoretických východisek z oblasti autoevaluace školy z hlediska vedoucích a ostatních pedagogických pracovníků.

Příprava metodiky výzkumné části, stanovení cíle výzkumu a výzkumných otázek.

Realizace kvantitativního výzkumu prostřednictvím q-metodologie.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi střední školy.



Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

JANÍK, Tomáš, Petr KNECHT a Petr NAJVAR. Nástroje pro monitoring a evaluaci kvality výuky a kurikula. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-209-3.

KOUCKÝ, Jan, Jan KOVAŘOVIC a Radim RYŠKA. Evaluace, učitelé a vývoj středního školství v ČR. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2008. ISBN 978-80-7290-369-6.

RÝDL, Karel. Sebehodnocení školy: jak hodnotit kvalitu školy. Praha: Strom, 1998. ISBN 80-86106-04-7.

VAŠTATKOVÁ, Jana. Úvod do autoevaluace školy. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1422-8.


Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Ilona Kočvarová, Ph.D.**

Ústav školní pedagogiky


Datum zadání bakalářské práce: **28. ledna 2015**

Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2015**

Ve Zlíně dne 28. ledna 2015


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně27.3.2015

.....*Pavel Horák*.....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédá k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá procesem autoevaluace na středních školách z pohledu pracovníků školy. Cílem této práce je zjištění a porovnání názorů na proces autoevaluace na středních školách vedoucími a ostatními pedagogickými pracovníky, z něhož vychází doporučení ke zlepšení současného stavu školy. Teoretická část pojednává o základních pojmech, legislativě, samotném procesu a metodách a nástrojích spojených se samotným hodnocením školy. Praktická část založená na výzkumu pomocí Q-metodologie, která porovnává názory vedoucích a ostatních pedagogických pracovníků na proces autoevaluace. Výsledky výzkumu poukazují na nejdůležitější kritéria při procesu autoevaluace.

Klíčová slova: evaluace, legislativa evaluace, hodnocení, autoevaluace, oblasti autoevaluace, proces autoevaluace, metody a nástroje evaluace

ABSTRACT

This thesis deals with the process of self-evaluation in secondary schools in terms of greater schools. The aim of this work is to determine and compare the views on the process of self-evaluation in secondary school leaders and other educational staff, which forms the basis of recommendations to improve the current state of school. The theoretical part discusses the basic concepts, legislation, the process itself and the methods and tools related to the actual evaluation of schools. The practical part, based on research using Q-methodology compares the views of leaders and other educational staff on the process of self-evaluation. The research results point to the most important criteria in the process of self-evaluation.

Keywords: evaluation, legislative evaluation, assessment, self-evaluation, field self-evaluation, process of self-evaluation, evaluation methods and tools

Poděkování

Děkuji vedoucí Mgr. Iloně Kočvarové, Ph.D. za vstřícnost, cenné rady, připomínky i čas, který věnovala vedení této bakalářské práce. Rovněž bych ráda poděkovala pedagogickému sboru střední školy, kde jsem výzkum prováděla, a který se podílel na mém výzkumu, za čas, ochotu i rady k mé práci.

V neposlední řadě děkuji i mému otci za umožnění podmínek ke studiu, podporu a trpělivost.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 EVALUACE – VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ	12
1.1 DRUHY EVALUACE	13
1.2 KVALITA A EVALUACE	14
1.3 LEGISLATIVA EVALUACE ŠKOLY	15
1.4 VZTAH MEZI POJMY EVALUACE A HODNOCENÍ	18
1.5 PEDAGOGICKÁ EVALUACE.....	19
2 AUTOEVALUACE	21
2.1 AUTOEVALUACE A VLASTNÍ HODNOCENÍ ŠKOLY	21
2.2 OBLASTI VLASTNÍHO HODNOCENÍ ŠKOLY	23
3 PROCES AUTOEVALUACE	25
3.1 FÁZE AUTOEVALUAČNÍHO PROCESU	26
4 ZÁKLADNÍ METODY A NÁSTROJE EVALUACE	29
II PRAKTICKÁ ČÁST	33
5 ÚVOD DO PROBLÉMU VÝZKUMU	34
5.1 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU.....	34
5.1.1 Výzkumný problém.....	34
5.1.2 Výzkumný cíl	35
5.1.3 Výzkumné otázky.....	35
5.1.4 Použitá výzkumná metoda	35
5.1.5 Představení výzkumného vzorku	36
5.2 POPIS REALIZACE VÝZKUMU	36
5.2.1 Návrh Q-typů	37
5.2.2 Provedení analýzy	39
5.3 VÝSLEDKY VÝZKUMU	39
5.4 SHRnutí VÝSLEDKŮ	45
5.5 DOPORUČENÍ.....	46
ZÁVĚR	48
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	50
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	53
SEZNAM TABULEK	54
SEZNAM PŘÍLOH	55

ÚVOD

V současné době, při trendu neustálého boje s konkurencí, ať už v obchodní, podnikatelské či jiné činnosti, musí i školy bojovat o své potenciální studenty a udržet si první pozice na trhu vzdělávání. K tomu je důležité být kvalitní, atraktivní, nabízet co nejvíce možností, oborů vzdělávání, aktivit a služeb, mít dobrou reputaci a vysokou úroveň, aby byl o danou školu opravdu zájem a studenti na ní chtěli studovat. Proto je nutné udržovat a neustále zlepšovat kvalitu školy, k čemuž nám mimo jiné dopomáhá i vlastní hodnocení školy čili autoevaluace. Pomocí ní zjistíme silné a slabé stránky školy, a oblasti ve kterých by se škola mohla zlepšit, a díky tomu neustále inovovat, a dále plánovat svůj budoucí vývoj. Při tomto hodnocení je však nutné správně nastavit samotný proces autoevaluace, ze kterého bude vlastní hodnocení školy vycházet. Jen díky správnému nastavení celého tohoto procesu, získáme ty nejlepší a nejdůležitější informace. Proto se má práce zaměřuje na zjištění a zkoumání názorů na proces autoevaluace na střední škole z pohledu vedoucích a ostatních pedagogických pracovníků.

Toto téma jsem si vybrala z důvodů, že tato problematika v současnosti trápí řadu škol a někdy si neví rady, jak ji vyřešit. Navíc autoevaluace v zahraničí funguje již řadu let a je hlavním způsobem hodnocení školy, kdežto externí evaluace je zde pouze okrajovou záležitostí. Kdežto u nás je stále hlavní ta externí, kdy je škola kontrolována hlavně Českou školní inspekcí, a autoevaluaci berou školy pouze jako nutnou povinnost. V budoucnu se však tento trend změní a i u nás bude hodnocení školy postaveno hlavně na autoevaluaci, jak je tomu v zahraničí, a tak se chtě nechtě budou muset všechny školy s tímto vlastním hodnocením ztotožnit. Kdo tak autoevaluaci vezme za své co nejdřív, bude mít největší konkurenční výhodu mezi ostatními školami a stane se jedničkou na trhu vzdělávání.

Cílem této bakalářské práce a tohoto výzkumu je zjištění a porovnání názorů na proces autoevaluace na střední škole vedoucími a ostatními pedagogickými pracovníky. Součástí toho je i vyhodnocení nejdůležitějších kritérií procesu autoevaluace a porovnání míry shody názorů mezi jednotlivými pracovníky školy.

V teoretické části se práce zabývá vysvětlením základních pojmů spojených s touto problematikou jako jsou evaluace, pedagogická evaluace, hodnocení, autoevaluace a vlastní hodnocení školy. Dále se zaměřuje na legislativu z této oblasti, definuje samotný proces autoevaluace a popisuje metody a nástroje k provádění tohoto hodnocení.

Praktická část se zaměřuje na provedení výzkumu na toto téma, na jedné střední škole, a to pomocí Q-metodologie. Cílem je získat názory jednotlivých pracovníků školy na důležitost kritérií při průběhu tohoto procesu, a poté jejich vyhodnocení a srovnání shody názorů jednotlivých pedagogů.

Na základě tohoto výzkumu jsou shrnuty dosažené výsledky a navržené doporučení na zlepšení současného stavu autoevaluace na dané škole, a tím i napomoci k celkovému lepšímu budoucímu vývoji této školy a dosažení konkurenční výhody oproti jiným školám, a tím i zvýšení zájmu potenciálních studentů o studium na této škole.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 EVALUACE – VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

Definice pojmu evaluace není jednoznačná. Každý z autorů, který se o tuto oblast zajímá, evaluaci definuje trochu jinak. Podle Rýdla (1998) je to systematicky plánovitý a cíleně řízený proces hodnocení a posuzování sledovaných jevů nebo také systematické zkoumání a sledování hodnoty a efektivity určitého předmětu či jevu.

V pedagogickém slovníku je tento pojem definován jako hodnotící analýza prováděná podle předem stanovených kritérií, jako například evaluace procesu vzdělávání a jeho efektivity či evaluace vzdělávacích soustav, ale i jednotlivých činitelů ve výchovně-vzdělávacím procesu (evaluace školy, učitelů, žáků). (Kolář a kol., 2012).

Vašátková (2006) uvádí, že evaluace je odborníky považována za vědní disciplínu, která vyjadřuje teoretický přístup (umožňuje hodnotit všechny jevy související se vzdělávací realitou), metodologii (zahrnuje systém postupů, metod, nástrojů) a praxi veškerého hodnocení nejrůznějších vzdělávacích jevů.

Evaluace ve školství je systematickým sbíráním, tříděním, vyhodnocováním a ohodnocováním dat podle určitých kritérií o dokumentech, jednáních a osobách s cílem získat informace relevantní pro praxi a ovlivnit tím další rozhodování. (Rýdl et al., 1998)

Škola sama pravidelně provádí hodnotící analýzu své práce za určité období a využívá výsledků tohoto hodnocení ke zkvalitnění své práce jako celku i jednotlivých pracovníků školy. Je to nařízeno školským zákonem. (Kolář a kol., 2012)

V evaluačním výzkumu jde tedy o získávání informací relevantních pro rozhodování a praktické jednání. Evaluační výzkum produkuje výpovědi trojího druhu, a to výpovědi založené na zkušenostech, normativní výpovědi jako základ pro hodnocení a prognostické výpovědi s ohledem na budoucí rozhodování a jednání. V současnosti se takové výzkumy používají nejčastěji k hodnocení studijních výsledků jednotlivých žáků nebo k monitorování škol či vzdělávacích systémů jako celku. (Janík et al., 2010)

Obsah a cíle evaluace lze rozdělit do tří základních forem:

1. Evaluace jako kontrola a posuzování – evaluátory jsou například učitelé a inspektoři, kteří posuzují úspěšnost žáků.
2. Evaluace jako vědecký výzkum s cílem získání poznatků – hodnoceny jsou pokusy a projekty ze školní praxe, dále zjištění účinnosti různých opatření a reforem na půdě školy a celková orientace tohoto výzkumu na vědecké standardy.

3. Evaluace jako proces sebereflexe, plánování a dalšího rozvoje – proces určován a řízen samotnými účastníky evaluace, což má za cíl rozšiřovat vědění účastníků evaluace o vlastní práci a vlastní škole, a tím vytvářet podklad pro zlepšení konkrétní situace. Tento proces se v tomto smyslu stává každodenní potřebou školy a součástí práce všech spolupracovníků. Je navíc nutné s výsledky evaluace dále pracovat a efektivně tak vlastní činností zlepšovat práci a kvalitu školy. (Rýdl et al., 1998)

1.1 Druhy evaluace

Rozlišujeme tři základní druhy evaluace.

1. Z hlediska hodnotitele neboli toho, kdo evaluaci provádí. Z tohoto pohledu dělíme evaluaci na externí nebo interní. Externí neboli vnější evaluace je uskutečňována orgány inspekce, ČŠI, zřizovateli, výzkumnými pracovišti, institucemi zaměřenými na evaluaci kurikula a jinými agenturami (Vašátková, 2006). Podle Rýdla (1998) jsou při této evaluaci cíle stanoveny zvnějšku a je zaměřena na celkové fungování systému školy jako instituce, tj. na její vnější stránku.

Podle pedagogického slovníku se jedná o hodnocení činnosti, výsledků činnosti, procesů (např. učení), které provádí někdo mimo samotného hodnoceného (učitel žáka, ředitel učitele, inspekce školu atd.) (Kolář a kol., 2012)

Naproti tomu interní neboli vnitřní evaluace je uskutečňována školou samotnou. Jedná se o hodnocení sebe sama, samotného člověka, žáka ale i instituce (Kolář a kol., 2012). Podle Starého (2005) škola pomocí této evaluace provádí vlastní hodnocení školy neboli autoevaluaci, která je většinou ušitá na míru konkrétní škole. Měla by být prováděna průběžně a její výsledky mohou pomáhat v rozvoji samotné školy. Podle Rýdla (1998) je zaměřena na hodnocení procesů probíhajících uvnitř školy, na efektivitu jednotlivých činností, způsobů, metod a forem práce, a hodnocení jednotlivých učitelů. Při evaluaci interní si cíle, volbu metody i formy hodnocení stanovuje škola sama. Tyto dva typy evaluace by se měly vzájemně doplňovat a sloužit tak k naplnění společného cíle zkvalitňování poskytovaného vzdělání.

2. Z hlediska účelu dělíme evaluaci na sumativní a formativní. Sumativní evaluace zachycuje konečný stav výsledků tak, aby se mohly porovnávat s jinými subjekty. Formativní evaluace poskytuje subjektu (žákovi či škole) zpětnou vazbu, aby se mohla dále zlepšovat. V praxi se tyto dva účely většinou vyskytují současně.

3. Z hlediska interpretace výsledků rozlišujeme evaluaci normativní a kritériální. Při normativní evaluaci můžeme výsledky hodnocených subjektů (žáků nebo škol) porovnat mezi sebou. Kritériální evaluace je vztažena jen k předem stanoveným a zpravidla explicitně vyjádřeným kritériím.

V současnosti se nejvíce upřednostňuje evaluace interní, formativní a kritériální. V některých evropských zemích je celý systém evaluace vzdělávacího systému založen především na autoevaluaci školy, kdy role inspekce už nespočívá hlavně v provádění kontrol, ale spíše v metodickém vedení škol, aby jejich vlastní hodnocení bylo co nejefektivnější. (Starý, 2005)

1.2 Kvalita a evaluace

Existuje několik pojetí, která poukazují na vztah mezi evaluací a zlepšováním kvality. Například podle Scrivena je evaluace vymezena jako proces určování podstaty, hodnoty a ceny věcí, a tím se zlepšuje i kvalita života, produktů a výkonů. Podle Neva je evaluace systematické sbírání informací týkajících se povahy a kvality objektů, čímž se dokazuje, že vztah mezi evaluací a kvalitou je velmi úzký. (Vašátková, 2006)

Každá úroveň řízení, ať už školy, zřizovatele či státu, musí usilovat o takové utváření systému evaluace, aby bylo možné díky zodpovědnému rozhodování, a na základě co nejúplnějších informací, zajistit kvalitní a efektivní vzdělávání.

V České republice se do popředí dostává evaluace a kvalita v roce 1994, kdy byla v programovém dokumentu MŠMT - Kvalita a odpovědnost zdůrazněna úloha evaluace jako jednoho z hlavních nástrojů nepřímého řízení. Nejvíce se ale uplatnila až v roce 2001 v Bílé knize (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice), kdy byl započat proces systematického propojování dílčích evaluačních aktivit a budování komplexního systému, který zahrnuje různé formy evaluace a všechny úrovně vzdělávací soustavy.

Autoevaluace na úrovni škol byla rozvíjena nevelkým počtem škol již v minulém desetiletí, ale až od roku 2005 nový školský zákon ukládá povinnost vlastního hodnocení všem školám.

K povinnému internímu hodnocení školy se řadí pravidelné vlastní hodnocení školy, které je nezbytným předpokladem pro koncipování dalšího rozvoje školy, vypracování základních dokumentů, školního vzdělávacího programu a výroční zprávy. K externímu hodnocení školy se řadí hodnocení ČŠI a využívání externích nástrojů. Nutné je i

vypracování objektivně využitelných nástrojů externí evaluace a její propojení s vlastní evaluací školy.

Z hlediska zlepšování kvality a inovací bude forma externí evaluace ovlivněna stupněm rozvoje vlastní evaluace, která čím více bude systematictější a autonomní, tím více bude externí evaluace ustupovat a mít pouze doplňující funkci. V současnosti se usiluje o rozvoj vlastní evaluace školy, která systematicky zkoumá silné i slabé stránky školy a vychází jak z problémů zjištěných jednotlivými parametry ve škole, tak z vnějších zdrojů informací jako jsou výkony jiných škol. Realizace tohoto postupu změny povahu externí evaluace na supervizi vlastní evaluace a na monitorování jejich výsledků. (Koucký, Kovařovic a Ryška, 2008)

1.3 Legislativa evaluace školy

Vlastní hodnocení školy podle legislativy ovlivňuje několik právních dokumentů:

- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním a vyšším odborném vzdělávání (školský zákon) je jeden z primárních legislativních dokumentů, který v současné době v českém školství platí a ukládá školám povinnost provádět vlastní hodnocení školy. (Vašátková a kol., 2012)
- Vyhláška MŠMT č. 15/2005 stanovuje náležitosti, strukturu, pravidla a termíny dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy;
- Hodnocení školy § 8, 9, 12, 28 (Nezvalová, 2006)
- Instituce školy - § 168 Školská rada, § 174 Česká školní inspekce
- Rámcové vzdělávací programy - ukládají školám povinnost vytvářet si svůj vlastní evaluační systém, který je součástí školního vzdělávacího programu.

Školský zákon, § 8 vymezuje obsah vlastního hodnocení školy. Jeho rámcová struktura je vždy zaměřena na:

- cíle, které si škola stanovila v koncepčním záměru rozvoje školy a ve školním vzdělávacím programu – nutná jejich reálnost a stupeň důležitosti;
- posouzení, jakým způsobem škola plní cíle s přihlédnutím k dalším cílům uvedeným v rámcovém vzdělávacím programu a odpovídajících právních předpisech;

- oblasti, ve kterých škola dosahuje dobrých výsledků, a ty, ve kterých je třeba úroveň vzdělání zlepšit, včetně návrhů na opatření;
- účinnost opatření nastavených v předchozím vlastním hodnocení.

Podle školského zákona § 8 vymezuje i hlavní oblasti vlastního hodnocení, což jsou:

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

Školský zákon, § 9 stanovuje pravidla a termíny vlastního hodnocení školy:

- vlastní hodnocení školy se musí zpracovávat za období tří let,
- návrh struktury vlastního hodnocení projedná ředitel školy s pedagogickou radou, nejpozději do konce září školního roku, ve kterém se má hodnocení uskutečnit,
- vlastní hodnocení školy se projedná v pedagogické radě do konce října následujícího školního roku.

Hodnocením škol, školských zařízení a vzdělávací soustavy se zabývá § 12:

Nařizuje 2 formy hodnocení, a to vlastní hodnocení školy a hodnocení Českou školní inspekcí. Vlastní hodnocení školy je jak východiskem pro zpracování výroční zprávy o činnosti školy, tak tvoří i podklad pro hodnocení České školní inspekce.

Povinnost vést dokumentaci spojenou s hodnocením školy nařizuje § 28:

Školy a školská zařízení musí podle povahy své činnosti vést dokumentaci spojenou s vlastním hodnocením školy, ale také výroční zprávy o činnosti školy, záznamy z pedagogických porad, protokoly o provedených kontrolách, inspekční zprávy atd.

Školský zákon zahrnuje i povinnosti pro jednotlivé instituce, které ovlivňují činnost školy. § 168 Školská rada se vyjadřuje k návrhům školních vzdělávacích programů, schvaluje výroční zprávu o činnosti školy, školní řád a pravidla pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků, podílí se na zpracování koncepčních záměrů rozvoje školy, projednává inspekční zprávy České školní inspekce atd. (Zákon pro lidi, 2004)

Česká školní inspekce (ČŠI) vykonává inspekční činnost u všech školských zařízení, a to na základě plánu hlavních úkolů na příslušný školní rok, který schvaluje ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, a ČŠI je mu podřízená. Zajišťuje tak hodnocení vzdělávací soustavy v České republice, a to v oblasti vzdělávání a školských služeb poskytovaných školami a školskými zařízeními zapsanými ve školském rejstříku. (ČŠI, 2012)

Podle § 174 školského zákona ČŠI souhrnně posuzuje práci škol tím, že:

- získává a analyzuje informace o vzdělávání žáků a studentů, o činnosti škol zapsaných do školského rejstříku, sleduje a hodnotí efektivnost vzdělávací soustavy;
- zjišťuje a hodnotí podmínky, průběh a výsledky vzdělávání podle vzdělávacích programů;
- zjišťuje a posuzuje naplnění školního vzdělávacího programu a jeho soulad s právními předpisy a rámcovým vzdělávacím programem; (Zákon pro lidi, 2004)
- vykonává kontrolu nad dodržováním předpisů a využíváním finančních prostředků ze státního rozpočtu. (Vališová, Kasíková, 2011)

Základním smyslem činnosti ČŠI je podporovat zvyšování kvality vzdělávání pro všechny žáky a studenty v českém vzdělávacím systému, který je založen na principu inkluзивnosti a spravedlivosti, a podporovat odpovědnost škol a školských zařízení, kterou mají vůči veřejnosti. Naplňováním tohoto cíle přispívá ke zvyšování efektivity celého vzdělávacího systému. Česká školní inspekce se snaží pracovat na principech 3E (efektivnost, hospodárnost, účelnost) a jejím koncepčním záměrem do roku 2020 je mimo jiné propojení externího a vlastního hodnocení ve všech školských zařízeních. (ČŠI, 2013)

Dalším důležitým programem spojeným s hodnocením školy byl projekt Cesta ke kvalitě. Národní projekt Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR, s plným názvem

AUTOEVALUACE, zaměřený na vytváření systému a všestrannou podporu škol v oblasti vlastního hodnocení. Jeho řešitelem byl Národní ústav odborného vzdělávání (NÚOV) a Národní institut pro další vzdělávání (NIDV), spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky. Tento program vznikl jako fakt, že školy nutně potřebovaly podporu v této oblasti, jelikož měli podle školského zákona zpracovávat vlastní hodnocení za období tří let. Cílem tohoto projektu tedy bylo podpořit školy v jejich autoevaluačních procesech, nabídnout jim metodickou podporu, školení, call centrum, možnost setkávání zástupců škol a příležitost vzájemně se obohatit zkušenostmi a spoustou kvalitních informací dostupných na jednom místě. Specifickými cíly projektu bylo poznání a zhodnocení současného stavu autoevaluačních procesů a navržení či upravení metod a postupů autoevaluace, podpůrných systémů pro školy, systémů dalšího vzdělávání pracovníků škol a vytvoření databází příkladů dobré praxe.

V rámci tohoto programu byl zaveden i portál, kde školy k provádění autoevaluace našly opravdu vše, včetně evaluačních nástrojů, metod či technik sběru dat pro účely vlastního hodnocení školy nebo postupy podporující různé fáze evaluačního procesu. Tento projekt byl ukončen k 31. 8. 2012. (Cesta ke kvalitě, 2008)

1.4 Vztah mezi pojmy evaluace a hodnocení

Pojmy evaluace a hodnocení jsou v podstatě synonyma, v některých specifických oblastech, a to především pedagogice, jsou však mezi nimi drobné rozdíly. V oblasti školství se totiž většinou hovoří o evaluaci školy, ale o hodnocení učebních výsledků žáků či žákova výkonu. (Starý, 2005)

Podle Průchy (1996) je evaluace termín odborný, uplatňovaný ve vědeckém či výzkumném oboru a pokrývá širší, komplexní význam. Vyjadřuje souhrnně teorii, metodologii a praxi veškerého hodnocení nejrůznějších vzdělávacích jevů. Naproti tomu termín hodnocení se častěji používá v širších kontextech běžné školní praxe, většinou v souvislosti s evaluací určitých subjektů vzdělávání, např. při hodnocení žáků či hodnocení práce učitelů, apod.

Podobně je tomu i v anglické terminologii, kde evaluation má význam komplexnější, používaný hlavně při výzkumných záležitostech, kdežto termín assessment (hodnocení) se uplatňuje převážně při hodnocení prováděném ve školské praxi.

Podle Bečvářové je evaluace řízené hodnocení podle předem určených pravidel, kdežto čistě hodnocení chápe jen jako přisuzování určité hodnoty věcem, jevům, procesům a

lidem v daném okamžiku, už však bez podrobnější analýzy předchozího a bez stanovení směrů budoucího vývoje sledovaného, konkrétního jevu.

Hodnocení je tedy v podstatě klasifikace, kde se skutečnosti měří pozorováním nebo testy. Systematičnost, plánovitost, používání přesných kritérií, širší tematický rozsah a dlouhodobost může takové hodnocení změnit v evaluaci. (Vašátková, 2006)

1.5 Pedagogická evaluace

Pedagogická evaluace je vědecko-praktický obor zabývající se zjišťováním, porovnáváním, hodnocením a vysvětlováním kvality i efektivity edukace. V současné době je jí přikládána velká důležitost ze strany vzdělávací politiky a ekonomie vzdělávání, jelikož se považuje za nutné získat věrohodné údaje o výkonnosti škol, vzdělávacích systémech a o kvalitě výstupů edukačních procesů. (Vašátková a kol., 2012)

Průcha (1996) považuje pedagogickou evaluaci za velmi komplexní a kvalitativně mnohostranný jev, který definuje pěti základními rysy:

1. Pedagogická evaluace je teoretický přístup či koncepce, podle níž veškeré jevy vzdělávací reality (vzdělávací procesy, programy, výsledky a instituce) musí být určitými způsoby hodnoceny.
2. Je to současně metodologie neboli soubor speciálních metod, technik a nástrojů vhodných pro účely realizace přístupu (1).
3. Pedagogická evaluace je tedy proces či soubor aktivit zajišťovaných různými institucemi, kterými se realizuje v praxi přístup (1) pomocí metodologie (2). Zaměřuje se na zjišťování a analýzu dat odrážejících stav či vývoj určitých jevů vzdělávací reality.
4. Jakožto proces (3) se uskutečňuje na různých úrovních vzdělávací praxe, od hodnocení jednotlivců či jednotlivých vzdělávacích programů až po evaluaci výsledků na úrovni celé národní vzdělávací soustavy nebo dokonce mezinárodní evaluaci vzdělávacích soustav mnoha zemí.
5. Pedagogická evaluace má různé způsoby využití pro účely vědecké, výzkumné i praktické.

Průcha dále vymezil oblasti, které představují předmět zájmu a zkoumání pro pedagogickou evaluaci a společně vytvářejí předmětové pole pedagogické evaluace. Jsou to například evaluace vzdělávacích potřeb, programů, výsledků a efektů, dále evaluace

učebnic/didaktických testů, evaluace edukačního prostředí, evaluace škol/vzdělávacích institucí, alternativních škol/alternativního vzdělávání, evaluace na základě indikátorů vzdělávacího systému, evaluace pedagogické vědy/výzkumu a evaluace výuky (učení a vyučování). (Janík et al., 2010)

Evaluaci ve školství můžeme z obecného hlediska provádět ve čtyřech základních úrovních:

1. Mezinárodní úroveň je prováděna prostřednictvím různých aktivit v rámci mezinárodních organizací (Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj - OECD).
2. Národní úroveň představuje získání informací o celém školském systému či jeho jednotlivých částech, regionech (ČŠI, Ústav pro informace ve vzdělávání, kraje).
3. Meziúroveň je evaluace jednotlivých škol, která zkoumá, jak škola plní různá očekávání a jak se vyrovnává se všemi vlivy na ni působícími. V rámci této úrovně probíhá evaluace externí či interní.
4. Mikroúroveň probíhá například při evaluaci třídy nebo vyučování. Je to pohled jednotlivých pracovníků, žáků, ale i rodičů na práci školy. (Vašátková a kol., 2012)

2 AUTOEVALUACE

Podle Rýdla (1996) je autoevaluace systematicky připravené a plánovité hodnocení, směřující podle předem stanovených kritérií k předem stanoveným cílům.

Podle Michka (2006) je to pravidelný a systematický proces, ve kterém škola vyhodnocuje výsledky pedagogického či výchovného procesu.

Kolář (2012) jí vymezuje jako hodnocení sebe sama, sebehodnocení či stanovení hodnoty vlastní činnosti. V oblasti vzdělávání je to analýza skutečností, faktů souvisejících s efektivností výsledků vzdělávacích institucí, útvarů, organizací i konkrétních účastníků vzdělávacích procesů, které provádí sama vzdělávací instituce některý interní pracovník školy.

Podle Nezvalové (2006) by autoevaluace měla být:

- systematická - měla by jasně vymežit sledovanou oblast,
- provedena v metodicky správných krocích,
- prováděna pravidelně,
- řízena podle předem stanovených a přijatelných kritérií,
- základem rozhodování při dalším plánování a jednání.

2.1 Autoevaluace a vlastní hodnocení školy

Autoři, kteří se zabývají hodnocením školy používají několik různých pojmů. Po prostudování několika knih s tímto tématem však zjistíme, že autoevaluace se chápe jako evaluace uvnitř školy, které si škola provádí sama, neboli také vlastní hodnocení školy či sebehodnocení školy. Všechny tyto pojmy se v pedagogice dají chápat jako synonyma.

Autoevaluace školy je soustavný a strukturovaný hodnotící proces, ve kterém konkrétní výchovně vzdělávací instituce shromažďuje a podle předem stanovených kritérií vyhodnocuje údaje o hlavních oblastech své činnosti (jako jsou kurikulum, klima, zdroje, řízení, vzdělávací výsledky). Představuje systematické sbírání, třídění, vyhodnocování a ohodnocování dat podle určitých kritérií za účelem dalšího rozhodování. Získaná data pak slouží k reflexi vlastní práce, k jejímu hodnocení, k interpretaci reality školního života, k diskuzím, zda a jak věci ponechávat v jejich existujícím stavu či je měnit směrem k vyšší kvalitě. Je to proces, který se periodicky opakuje, a který je nutno řídit, má-li být úspěšný.

Smyslem evaluačních aktivit je tedy zvyšování kvality a efektivity výchovně vzdělávací práce a větší rozvoj příslušné školy nebo zařízení. (Vališová, Kasíková, 2011; Nezvalová, 2006; Pol, 2007)

Hlavní důvody autoevaluace ve školách:

- slouží jako tvorba nástrojů k vlastnímu rozvoji a vývoji,
- umožňuje sebekontrolu a skládání vlastních účtů,
- je součástí pracovní kultury pedagogů,
- je to nástroj spolupodílení se na rozhodovacích procesech,
- má zodpovědnost při prokazování kvality, slouží pro zdokonalování a zlepšování poskytovaných vzdělávacích služeb;
- má vliv na rozvoj zvyšování kvality, například podpora procesu zkvalitňování tvorby a zavádění vzdělávacích programů. (Rýdl, 1998; Nezvalová, 2006)

Při samotném provádění autoevaluace stojí před každým vedením školy závažný úkol, a to vytvořit klima, ve kterém bude personál nahlížet na autoevaluaci pozitivně. Toho lze dosáhnout, pokud by byl s učiteli probrán celý plán autoevaluace a měli by možnost ovlivnit jak kritéria pro autoevaluaci, tak i dohodnuté způsoby použití metod a využití nashromážděných informací. Škola by tak zajistila, že získaná data budou použita k dalšímu rozvoji školy a učitelé se nebudou cítit ohroženi autoevaluací. Stejně tak si škola předem vymezí i oblasti, které v daném období bude hodnotit, minimálně však ty, které jsou dány školským zákonem § 8, a které jsou důležité pro další rozvoj školy a souvisí s posláním a cíli školy. Škola tak ukazuje, že je pro ní kvalita poskytovaného vzdělávání důležitá a že pravidelně vyhodnocuje, jak bylo stanovených cílů dosaženo. Také kritéria hodnocení a autoevaluační nástroje si školy mohou volit samy nebo mohou být vytyčeny školskými úřady či jinými institucemi. V průběhu autoevaluace se tak pomocí předem stanovených různých metod či nástrojů sbírá a s využitím kritérií i indikátorů analyzuje průkazný materiál k vyhodnocování míry, v jaké se podařilo dosáhnout plánovaných cílů stanovených v souladu se školou přijatým konceptem kvality. Závěrečná autoevaluační zpráva by pak měla být objektivní, postihovat zjištěné klady a nedostatky, jelikož bude základem příštího plánování a dalšího rozvoje školy. Zjištěné poznatky z autoevaluace se ve škole následně interně diskutují a získané výstupy jsou impulsem pro další práci a pomáhají škole kvalifikovaně prokazovat kvalitu své práce, udržovat ji nebo i zlepšovat.

Škola se tak může rozvíjet jen tehdy, pozná-li své nedostatky, včas je napraví, čímž dokáže, že má eminentní zájem na dalším zvyšování své kvality. (Nezvalová, 2006; Vašátková a kol., 2012)

Obecné přínosy vlastního hodnocení školy:

- poznání silných a slabých stránek školy,
- pochopení vnitřních mechanismů procesů, které se odehrávají v činnostech školy,
- získání podkladů pro diskusi s kontrolními orgány (ČŠI, kontrolními orgány zřizovatele) a dalšími institucemi (sociálními partnery, místními orgány státní správy a samosprávy apod.)

Přínosy autoevaluace školy v případě využití mezinárodních standardizovaných nástrojů pro sebehodnocení a zajišťování kvality:

- hodnocení školy získá komplexní systémový charakter,
- výsledky z procesu vlastního hodnocení školy umožní srovnání s příbuzně zaměřenými školami a vzájemnou výměnu získaných zkušeností,
- možnost získání Národní případně Evropské ceny za jakost. (Michek, 2006)

Základním cílem autoevaluace je pomocí soustavného a systematického hodnocení výsledků výchovy a vzdělávání, kterých škola v určitém období dosáhla, získat zpětnou vazbu o úspěšnosti vzdělávacího úsilí školy, postihnout specifika školy a zhodnotit její skutečné možnosti. Tím se vlastní hodnocení školy stává nástrojem autoregulace systému školy a vzdělávání zevnitř. V mnoha zemích hraje autoevaluace důležitější roli než vnější evaluace, která bývá realizována inspekcí. Podle Neva jen oba přístupy společně mohou vytvořit zdravý systém pro rozvoj školy. Interní evaluace je nezbytným předpokladem pro kvalitní evaluaci externí a pouze smysluplná kombinace obou může do budoucna podporovat kvalitu i efektivitu práce školy. (Vališová, Kasíková, 2011; Nezvalová, 2006; Pol, 2007)

2.2 Oblasti vlastního hodnocení školy

Vašátková (2006) uvádí, že oblasti autoevaluace jsou ty součásti práce školy, které jsou pro ni důležité, chce se jim věnovat a svou práci v nich hodnotit. Při sestavování

evaluačního schématu by se měla škola zamýšlet nad tím, aby byly evaluovány všechny důležité činnosti školy.

Povinností školy je podle školského zákona, § 8 hodnotit tyto oblasti:

1. Podmínky ke vzdělávání zahrnují SWOT analýzu a hodnocení vnějšího a vnitřního prostředí školy. V rámci vnějšího prostředí zkoumá demografický vývoj, konkurenční prostředí školy, veřejnost, trhy, zájem o školu a sponzoring. U vnitřního prostředí dbá na personální, materiální a finanční zázemí, dále na zařízení a technologie, informační systémy, školní klima, řízení školy a hospodaření.
2. Průběh vzdělávání dohlíží na realizaci vzdělávacího programu, organizaci, metody a formy práce, odborný výcvik, odbornou praxi, úroveň výchovně-vzdělávacího procesu (hospitace, analýza hospitačních záznamů), úroveň vědomostí a dovedností žáků (testy Kalibro, Scio) a výchovné problémy (neomluvená absence, prevence šikany, protidrogová prevence).
3. Podpora školy žákům a studentům, spolupráce s rodiči, vliv vzájemných vztahů školy, žáků, rodičů a dalších osob na vzdělávání. V této oblasti se řeší postoj žáků a rodičů ke škole, hodnocení školy pedagogy, image školy a zapojení školy do projektů.
4. Výsledky vzdělávání žáků a studentů podávají přehled o výsledcích prospěchu žáků (testy CERMAT, SCIO, srovnávací ředitelské testy, analýza výstupních hodnocení žáků), dále o vztahu mezi výsledky prospěchu a absence, ukončování studia (maturity, závěrečné zkoušky), přijímacím řízení (úspěšnost žáků u přijímacích zkoušek), kritických místech studia, uplatnění absolventů a výsledcích žáků na soutěžích a olympiádách.
5. Řízení školy, kvalita personální práce, kvalita dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků řeší kvalifikovanost vedení, plnění priorit vzdělávacích pedagogických pracovníků atd.
6. Úroveň výsledků práce školy, zejména vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům zahrnuje mimo jiné spokojenost rodičů se školou a dosažené dobré výsledky žáků či studentů i školy samotné. (Zákon pro lidi, 2004; ČŠI, 2008; Čapek, 2010; ZŠHK, 2007)

3 PROCES AUTOEVALUACE

Autoevaluace není jednorázová aktivita, ale neustále se opakující proces, který můžeme považovat za soubor různých, vzájemně provázaných a navazujících činností, které přináší škole odpovědi na otázky obecně souvisejícími s přístupy k řízení kvality.

Před začátkem samotného procesu autoevaluace si klademe otázky:

- V čem jsme jako škola dobří? Kde nyní jsme? Tím poznáme náš současný stav.
- Jak dosáhnout lepších výsledků? Kdo či co nám v tom pomůže? Zvažujeme strategii, program, realizaci plánovaných aktivit, stanovujeme termíny a odpovědnosti.
- Jak poznáme, že se dostáváme tam, kam jsme chtěli? A kde půjdeme poté? Určujeme kritéria a indikátory potřebné k prokazování výsledků aktivit a k jejich provázanosti s dalšími činnostmi. (Vašátková, 2006)

Podle Rýdla (1998) je podmínkami pro úspěšnou autoevaluaci vyjasnění:

- jakou funkci má náš evaluační záměr v pevném sepětí s mimoškolním prostředím,
- kdo bude evaluaci plánovat a provádět,
- kdo bude zadavatelem, adresátem a uživatelem,
- kdo obdrží výsledky a kdo podle nich učiní závěry.

Tímto budou upřesněny podstatné předpoklady pro celý průběh autoevaluace školy. Důležité je chápat evaluaci jako účastnický a kooperačně orientovaný proces se složitými personálními a obsahovými spojitostmi, ne jako povinný akt hodnocení. Při tomto procesu je nutno dbát nejméně na aspekty jako jsou fáze, strukturalizace zkoumané oblasti, metody a nástroje hodnocení, logika a etika postupů.

Vašátková (2006) tvrdí, že plán autoevaluace by měl být spojen s rozvojovým plánem školy, měl by být přijat maximálním počtem lidí a následně zpřístupněn všem jednotlivcům. Z plánu autoevaluačních aktivit by měly být jasné jejich cíle, oblasti, kritéria a indikátory, termíny (časové rozvržení aktivit), cílové skupiny, jednotlivé zodpovědnosti, metody, zdroje, způsob zdokumentování evaluačního procesu i jeho výsledků, způsob zveřejnění těchto poznatků a jejich další využití v práci školy.

Proces evaluace by měl být složen ze čtyř základních kroků s cílem zlepšovat a udržovat kvalitu práce škol:

1. stanovení cíle, oblastí, kritérií a indikátorů evaluačního procesu, volba vhodných metod, sběr relevantních dat a informací,
2. vyhodnocování získaných údajů a jejich interpretace,
3. vytvoření evaluační zprávy včetně doporučení pro budoucí vývoj,
4. přijímání opatření a změn včetně reflexe předchozího postupu. (Vašátková a kol., 2012)

Podle Pola (2007) má-li mít autoevaluace skutečně smysl, pak je třeba vymezit soubor kroků, které mají jistou souslednost, návaznost a cykličnost.

Při rozvíjení autoevaluace školy existují podle Rýdla (1998) přinejmenším čtyři cíle:

1. Vytváření profesionální skupiny, ve kterém budou mít hlavní zastoupení účastníci autoevaluace (učitelé a nepedagogičtí pracovníci školy).
2. Stálá zpětná vazba, která je důležitým předpokladem pro celkový rozvoj školy, jelikož zajišťuje udržení a stálé zlepšování školy.
3. Informování okolí školy je nejen dobrou reklamou školy samotné, ale hraje velkou roli i v dalších vztazích školy a okolí (posilování důvěry, respektu, souhry institucí apod.)
4. Příprava na externí evaluaci, která probíhá obvykle periodicky, pomocí autoevaluační zprávy o aktivitách a výsledcích školy vypracovaná zaměstnanci dané školy.

3.1 Fáze autoevaluačního procesu

Evaluační proces, ať už v podobě interní, či externí evaluace, může být z hlediska jeho vývoje rozfázovaný do pěti fází:

1. Fáze motivační – vzniká v okamžiku potřeby autoevaluace, kdy iniciátor (ředitel) buduje síť pracovních kontaktů a vztahů, získává sympatizanty a spojence, a rozhoduje se o cílech evaluace školy, které mají být v souladu s filozofií školy. Tato fáze pomáhá identifikovat potřeby lidí, vytváří motivaci k práci, dává jim smysluplnost.
2. Fáze přípravná – zahrnuje promýšlení plánů, projektů, záměrů a cílů autoevaluace, stanovují se pravidla a podmínky, zpracovává se projekt, vybírají se oblasti, ve kterých bude evaluace probíhat, vytváří se týmy nejvíce zaangażovaných osob, určují se pravomoci a odpovědnosti, sestavuje se časový plán, stanovují se kritéria, určuje se, co

se pokládá za úspěch a co ne, atp. Pro tuto fázi je typický myšlenkový chaos, tápání, hledání, diskuse a dohadování, shánění informací, externích odborníků atd.

3. Fáze realizační – zde se projekty či plány již realizují, naplňují, průběžně se aktualizují a revidují, určují se konkrétní postupy, aplikují se různé metody, nástroje a techniky pro získávání potřebných informací, ke spolupráci mohou být opět přizváni odborníci, moderátoři diskusí nebo konzultanti.
4. Fáze evaluační (interpretační) zahrnuje sběr dat, jejich analýzu a vyhodnocení. Na jejich základě je zpracována autoevaluační zpráva, která mimo jiné obsahuje i doporučení a identifikují se priority budoucího vývoje. V této fázi je navíc určeno další období, kdy bude v této oblasti provedena evaluace ke zjištění posunu v kvalitě.
5. Fáze korektivní – završuje celý autoevaluační proces závěrečnou zprávou, která vyúsťuje z dosavadní činnosti školy a zahrnuje zjištěné poznatky. Ty jsou využity jako podklad pro upevnění stávajícího stavu, pro zavádění změn či k inovaci a korekci nesrovnalostí (např. přehodnocení vzdělávacích cílů, obsahu vzdělávání, metod a forem výuky, organizační struktury školy). (Nezvalová, 2006; Vašátková, 2006; Vašátková a kol., 2012)

Podle Vašátkové (2006) jsou uvedené fáze i kroky flexibilní a stanoveny pouze v obecné rovině proto, aby je každá škola mohla využít a případně přizpůsobit svým podmínkám. Již před zahájením autoevaluačních procesů ve školách jistě existuje celá řada využitelných informací a zavedených postupů získávání informací o činnostech a chování školy. Jde např. o zápisy z jednání pedagogické rady, záznamy z hospitací, inspekční zprávy, různé dokumentace učitelů, poznatky získané vlastním pozorováním školy, rozhovory s rodiči, učiteli atd. Evaluační procesy je proto dobré začít kontrolou aktuálního stavu práce školy.

Jednotlivé fáze evaluace na sebe navazují či se volně se prolínají, takže nelze stanovit, kdy přesně jedna začíná a druhá končí. Proto, aby evaluace probíhala co nejlépe, je potřeba, aby splňovala tzv. 4 E, což je effectiveness – účinnost (provádět věci správným způsobem, s orientací na činnost), efficiency - účelnost (konat správné věci, s orientací na cíl), economy - hospodárnost (dělat věci s minimálními náklady), a equity – spravedlivost (dělat věci odpovědně, spravedlivě a podle práva). (Vašátková a kol., 2012)

Každý autor uvádí jiný počet fází procesu autoevaluace. Podle Pola (2007) je jich dokonce 7, a to plánování evaluace, stanovení priorit, výběr z priorit, sběr dat, analýza dat, zprávy o

výsledcích a využití dat. Můžeme si tak proces autoevaluace rozčlenit na libovolný počet fází, avšak náplň celkového procesu by měla být vždy stejná.

Často se při procesu autoevaluace ve škole používá i cyklu PDCA. Provázanost a realizace kroků je kostrou tohoto procesu neustálého zdokonalování.

Jednotlivé kroky cyklu PDCA znamenají:

- Plan – plánujte a systémově připravujte,
- Do - realizujte plán s využitím určitého systematického postupu či metodiky,
- Control - kontrolujte, tříd'te, vyhodnocujte informace a zpracovávejte závěry,
- Act – jednejte a promítněte zjištění do svých navazujících aktivit. (Vaš'atková a kol., 2012)

Dokáží-li školy používat nástroje autoevaluace a zdokonalování, je to známkou zdravého vzdělávacího systému v zemi. V těchto systémech je pak dobrou praxí sdílení a vytváření sítě mezi školami postavené na principu kolejality. Systém, který se spoléhá na neustálou rutinní vnějš'í kontrolu, jenž dohlíží nad školami, zdravý není. (Nezvalová, 2006)

4 ZÁKLADNÍ METODY A NÁSTROJE EVALUACE

Spektrum konkrétních metod, nástrojů či technik vhodných pro autoevaluační procesy je i v českém prostředí poměrně široké. Školy mají možnost zvolit si zaměření, metody a nástroje provádění vlastní evaluace podle své konkrétní situace a připravenosti. Mohou si vybrat, zda chtějí uplatnit kvalitativní či kvantitativní přístup, a podle toho zvolit i konkrétní metodu. (Vašťačková, 2006)

K hlavním metodám autoevaluace ve školách se řadí analýza dokumentů školy, analýza edukačních produktů, swot analýza, portfolio dokumentující výsledky práce školy, dotazování, pozorování, rozhovory, diskuse, vzájemné hospitace učitelů, sebehodnocení, Q-metodologie a spousta dalších. (Vališová, Kasíková, 2011)

Analýza dokumentů školy spočívá v získávání informací z veškerých písemných záznamů o škole jako jsou portfolia, deníky, kroniky, fotografie, videodokumentace, hodnotící zprávy, zprávy v médiích, koncepční a strategické dokumenty, výsledky ekonomických a demografických statistických zjištění apod.

Analýza edukačních produktů představuje zkoumání (rozbor, sumarizaci, vyhodnocování) vlastností, struktury a obsahu různých psaných nebo mluvených textů a neverbálních komunikátů, které byly ve škole vytvořeny subjekty výchovně vzdělávacích procesů (např. písemné a výtvarné práce žáků, výpovědi rodičů a učitelů o žácích, powerpointové prezentace) a dokumenty vytvářené v rámci školské politiky a administrativy (vzdělávací programy, učebnice, statistiky, legislativní dokumenty, aj.)

SWOT analýza pomáhá identifikovat pozitiva školy, na kterých lze stavět, negativa, která je třeba měnit, a příležitosti a hrozby z vnějšího prostředí školy, o kterých je nutno předem vědět. Je základem při formulování vize a cílů školy a při sestavování plánů rozvoje.

Portfolio je sbírka dokumentů a prací žáka či studenta za určitou dobu výuky, poskytující kompletní přehled o jeho školních i mimoškolních výkonech a výsledcích. Součástí portfolia jsou i komentáře druhých lidí k jeho obsahu a k chování jedince, což charakterizuje komplexní či hloubkový vývoj a výkon žáka za dobu jeho působení ve škole. (Vašťačková, 2006)

Dotazování je nejrozšířenější evaluační metodou, která umožňuje zjistit názory, postoje a předchozí zkušenosti respondentů. Může mít formu ústní, písemnou nebo i neverbální, zahrnuje jak rozhovory, dotazníky, tak i využívání např. kartiček, obrázků pro zjišťování

názorů a pocitů. Provádí se nejčastěji pomocí dotazníků, což je soustava předem připravených, pečlivě formulovaných a promyšleně seřazených otázek různých typů (otevřené, uzavřené, škálové aj.) Dotazník umožňuje získat informace v relativně krátkém čase od velké skupiny lidí, avšak někdy mohou být i zkreslené. (Vašátková, 2006; Vašátková a kol., 2012)

Pozorování v pedagogice je nejstarší a nejrozšířenější metodou získávání dat o pedagogické realitě a bývá definováno jako sledování smyslově vnímatelných jevů, zejména chování osob, průběhu dějů. Pomáhá poznat jevy v přirozeném prostředí a od prostého sledování věcí se liší cílevědomostí, záměrností, plánovitostí a systematičností. Většinou je k němu potřebný určitý trénink či delší zkušenost tak, aby byl pozorovatel schopen co nejvíce odbourat vlivy související se svou osobou a s prostředím, ve kterém se pozorování provádí. Pozorování ve třídě je vhodné, jelikož nijak zásadně nenarušuje schéma sociální interakce a edukačních procesů ve škole. Je taky dobré spojit ho s rozhovory, aby si tak pozorovatel udělal komplexní obrázek o dané situaci. Obě metody se většinou prolínají jedna s druhou. V pedagogické praxi se nejvíce využívá pozorování v průběhu hospitace. Někteří autoři považují pozorování za nejdůležitější způsob shromažďování materiálu při studiu pedagogické reality.

Rozhovor neboli interview je asi nejčastěji používanou metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Tato metoda umožňuje shromažďování dat o pedagogické realitě, která spočívá v bezprostřední verbální komunikaci výzkumného pracovníka a respondenta. Jedná se o rozhovor tváří v tvář, při kterém získáváme informace o prožívání, názorech, vnímání lidí a zároveň si tyto poznatky můžeme ověřovat současně probíhajícím pozorováním neverbálních projevů dotazovaného. Důležitým předpokladem pro vedení rozhovoru je schopnost tazatele naslouchat, ptát se, ale i mlčet. Výhodou této metody je možnost využívat nebo navazovat osobní vazby, a tak zjišťovat i poměrně citlivé informace, a také příležitost flexibilně reagovat, a tím měnit původní scénář rozhovoru podle momentálních potřeb. Vést rozhovor je však velmi náročné, jelikož musíme použít správné formulace i skladbu otázek, dělat si poznámky a zároveň být dostatečně citlivý, flexibilní a přitom cílevědomý. (Chráška, 2007; Vašátková a kol., 2012; Švaříček a Šed'ová, 2007)

Diskuse se podle Vašátkové (2006) používá k výměně názorů a nápadů, k vyjasnění stanovisek, ke hledání kompromisů při řešení problémů, a ke zjištění mnoha dalších informací. Optimální je, když se jí účastní co nejširší plejáda zasvěcených účastníků.

Specifickou podobou podle Rýdla (1998) je panelová diskuse, která má většinou předem jasně dané téma, ke kterému se přizvou odborníci různých oborů nebo představitelé různých sociálních skupin (např. psycholog, dětský lékař, ekonom, ředitel, učitel, rodič).

Hospitace je specifický pedagogicko-diagnostický nástroj, typický pro české školské prostředí. Jedná se o návštěvu vyučovací hodiny či přednášky školním inspektorem, ředitelem, budoucím učitelem nebo studentem, s cílem poznat stav a úroveň výchovné a vzdělávací práce daného pedagoga. Při hospitaci jsou informace získávány pozorováním, zaznamenáváním do hospitačního archu a následným vyhodnocováním, a to za účelem kontrolním a poradenským. Poté se s daným pedagogem provádí pohospitační rozhovor. Cíle a průběh hospitace je vždy předem s hospitovaným projednán. V současnosti se zavádí nové formy hospitací, které jsou např. s použitím audiovizuálních prostředků, kdy je natočená hodina znovu diskutována po určité době a může docházet k srovnávání změn. (Vaš'atková, 2006; Rýdl, 1998)

Sebehodnocení je autonomní hodnocení sebe sama, svého chování, činností, jednání, postupů a postojů. Je to jedna z potřebných kvalit a schopností každého člověka, kterou by se měla pomoci rozvíjet výchovně-vzdělávací práce ve škole. Pedagog by měl mít schopnost kritického pohledu na sebe samotného, nepodlehnutí přeceňování nebo naopak podceňování svých možností a schopností. Sebehodnocení bychom měli vnímat jako neplánované a necílené nahodilé hodnocení každodenní praxe, které provádí každý jedinec bez dlouhodobější přípravy. Může ho provádět učitel, žák, ale i vedení školy či jiní aktéři školního života. Jeho součástí je i sebereflexe (Kolář a kol., 2012; Rýdl, 1998, Vaš'atková, 2006). Podle Soled (1995) jsou hodnocení, testování a sebehodnocení každodenními událostmi v oblasti vzdělávání učitelů. Provádí se i různé testy základních dovedností a kvalifikovanosti učitelů.

Q-metodologie neboli metoda Q-třídění je skupina psychometrických a statistických procedur, která se nejčastěji používá při intenzivním zkoumání mnoha názorů u malého počtu osob. Zjišťuje se pomocí ní, jak určitá skupina respondentů hodnotí určitou množinu objektů, přičemž těchto objektů je velký počet. Respondentům se zde předkládá soubor (balíček) karet, na nichž jsou uvedeny výroky, které se mají hodnotit (např. výpovědi, názory, estetické objekty, životní hodnoty apod.) s tím, že je mají roztřídit podle určitého kritéria. Jednotlivé karty se označují jako Q-typy a třídí se podle různých kritérií, např. podle významu nebo důležitosti pro zkoumanou osobu, podle vlivu na něco atd. Počet karet, které se předkládají ke třídění, bývá obvykle dosti vysoký, optimálně 60 až 120 a

respondent je rozděluje do několika hromádek podle stanoveného kritéria. Získané informace touto metodou se dále dobře statisticky zpracovávají. Nevýhodou však je časová náročnost na přípravu i provedení šetření a nezbytnost znalostí z oblasti statistiky, a zkušeností pro vytváření této metody. (Vaš'atková, 2006; Chráska, 2007)

Další metody autoevaluace mohou být například: časový snímek, dílna, deník, dramatizace, průzkum, evaluace pomocí obrazu, evaluace pomocí fotografie a videozáznamu, měření školních výkonů, myšlenková mapa, ohnisková skupina, poznámky, prezentace, projekty, psaní, případové studie, stínování, situační metoda, inscenační metoda, technika „5P“, STEEP analýza, tvorba školního časopisu, zápisník, experimentální metody, brainstorming, benchmarking, faktorová analýza, projektivní metody a techniky, didaktické testy, sémantický diferenciál, sociometrie a spousta dalších. (Vaš'atková, 2006; Rýdl, 1998)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 ÚVOD DO PROBLÉMU VÝZKUMU

Pojmy evaluace a autoevaluace jsou v dnešní době velmi diskutované v rámci hodnocení výuky, učitelů, žáků a hlavně kvality školy. Provádět evaluaci a autoevaluaci je nyní již povinností každé školy. V současné době při trendu „boje o studenty“ se autoevaluace využívá jako jeden z konkurenčních nástrojů při získání studenta právě pro svou školu. Proto školy stále častěji provádí autoevaluaci, aby tak mohli neustále zjišťovat, co ještě zlepšovat, a pozdvihnout tak kvalitu své školy, a stát se tou nejlepší pro nové zájemce o studium. Důležitý je tedy i správně sestavený samotný proces autoevaluace, který nás dovede od stanovení plánu až k samotným výsledkům a konečným rozhodnutím. Proto se v této práci zabývám důležitostmi jednotlivých bodů v průběhu celého procesu autoevaluace, a to jak z pohledu vedoucích pracovníků školy, tak z pohledu ostatních pedagogických pracovníků.

5.1 Charakteristika výzkumu

Celý výzkum byl prováděn na jedné střední škole, kde byly zjišťovány názory jednotlivých pedagogů (vedoucích i ostatních) na proces autoevaluace, důležitost jednotlivých oblastí zkoumání při tomto procesu, a poté bylo provedeno srovnání, vyhodnocení názorů a navrženo doporučení pro praxi. Pro tento výzkum byla zvolena netradiční, ale velmi zajímavá metoda Q-metodologie, používána pro menší počet respondentů s potřebou ohodnocení velkého počtu objektů.

5.1.1 Výzkumný problém

Výzkumný problém této práce je zaměřený na hledání shody v názorech na proces autoevaluace u vedoucích a ostatních pedagogických pracovníků školy. Hodnotí zde, co je pro ně nejvíce a nejméně důležité právě při tomto procesu. Kritéria byla sestavována dle projektu z Cesty ke kvalitě od Eriky Mechlové a Martina Chvála, které vycházejí ze školského zákona, ČŠI, rámcových vzdělávacích programů na autoevaluaci atd. Sběr dat byl uskutečněn pomocí Q-metodologie v rámci jedné školy u vybraných vedoucích a ostatních pedagogických pracovníků. Pomocí výpočtů aritmetických průměrů, směrodatných odchylek a Pearsonova koeficientu byly vyhodnoceny vzájemné shody a neshody vedoucích s ostatními pedagogickými pracovníky školy a vytvořeny názorové skupiny.

5.1.2 Výzkumný cíl

Hlavní cíl mé bakalářské práce a tohoto výzkumu je zjištění a porovnání názorů na proces autoevaluace na střední škole vedoucími a ostatními pedagogickými pracovníky.

Dílčí cíle:

- Zjistit důležitost jednotlivých kritérií při autoevaluaci na SŠ očima vedoucích pracovníků.
- Zjistit důležitost jednotlivých kritérií při autoevaluaci na SŠ očima ostatních pedagogických pracovníků
- Zjistit míru shody v názorech vedoucích a ostatních pedagogických pracovníků

5.1.3 Výzkumné otázky

Hlavní otázka: Která kritéria jsou v procesu autoevaluace podle vedoucích a ostatních pedagogických pracovníků nejdůležitější a existuje nějaká míra shody mezi respondenty?

Dílčí otázky:

1. Které kritéria považují vedoucí pracovníci za nejvíce a nejméně důležité při procesu autoevaluace?
2. Které kritéria považují ostatní pedagogičtí pracovníci za nejvíce a nejméně důležité při procesu autoevaluace?
3. Jaká je míra shody v názorech vedoucích a ostatních pedagogických pracovníků na proces autoevaluace?

5.1.4 Použitá výzkumná metoda

Před samotným výzkumem proběhl rozhovor s pěti pedagogy, jejichž praxe je na této škole delší jak 20 let a byli velmi ochotni se na výzkumu podílet. Ti mi popsali, jak se na místní škole evaluace provádí, a jak to funguje s vyhodnocováním dat atd.

Pro tento výzkum jsem si zvolila metodu Q-metodologie, která je dle mého názoru nejvhodnější právě pro detailní zjišťování názorů u menších skupin respondentů. Tato metoda je totiž podle Chrásky (2007) výhodná ve výzkumech, v nichž máme zjistit, jak určitá skupina respondentů hodnotí určitou množinu objektů, přičemž těchto objektů je velký počet. Vytvořila jsem si tedy 66 kartiček s výroky, které museli respondenti zařadit do 11 hromádek na předem vytvořený arch, a to podle důležitosti od nejméně důležitého tvrzení po nejvíce důležité. Bylo zde použito tzv. normální rozdělení neboli kvazinormální

distribuce, kdy na každou hromádku museli přiřadit jinak určený počet kartiček s výroky. Kartičky (Q-typy) byly rozdělovány od nejméně po nejvíce důležité v počtu (3,4,5,7,9,10,9,7,5,4,3). Po seřazení každý výrok dostal určitý počet bodů od 0 do 10. Toto rozdělení jsem si zvolila proto, že pak bylo snazší statistické zpracování výsledků.

5.1.5 Představení výzkumného vzorku

Pro výzkum byli vybráni pedagogové z jedné střední školy, aby byla získaná data dobře srovnatelná. Je to škola, která má v regionu, ve kterém působí, tradici již víc jak 100 let. Jedná se o střední školu, vyšší odbornou školu a jazykovou školu s právem státní jazykové zkoušky v jednom. Vyučuje zde 45 pedagogů vysoké kvality, většina s praxí víc jak 10 let. Převažují pedagogové s ekonomickým zaměřením a odborníci na jazyky různého věkového složení. Pro vzorek byli vybráni pedagogové ochotní účastnit se tohoto výzkumu. Tvořilo jej celkem 25 pedagogů, z toho 5 vedoucích, kteří mají na starosti oborové předměty a 20 ostatních pedagogických pracovníků. Většina pedagogů má ve školství dlouholetou praxi. Vedoucí kolem 25-30 let, ostatní kolem 10-15 let, pouze 3 pedagogové v tomto oboru v podstatě začínají a mají za sebou pedagogickou praxi do 5 let. Všichni tito pedagogové však už prošli řadou prováděných evaluací i autoevaluací, takže mají s tímto problémem dost velkou zkušenost. Proto i jejich odpovědi byly brány velmi odborně a s velkou vážností, a tak jsou výsledky výzkumu opravdu věcné a kvalitní.

5.2 Popis realizace výzkumu

V první fázi byly sestaveny Q-typy (výroky) hodící se pro celý proces autoevaluace. Poté byly konzultovány, upraveny a znovu sepsány a seřazeny do 8 oblastí průběhu procesu autoevaluace a ještě jednou prodiskutovány s pedagogy, kteří byli i následnými respondenty. Po menších úpravách a doplnění výroků bylo sestaveno 66 kartiček (Q-typů) s čísly pro lepší vyhodnocování. K tomu byl každému respondentovi předán balíček těchto karet a arch k doplnění jména a příjmení, výukového předmětu, délky praxe a volných 11 políček k rozmístění karet dle stanovených počtů. Každý pedagog dostal pokyny k vyplnění a dostatečný čas na rozmístění karet. U všech vyplňování jsem byla osobně přítomna. Délka rozmístění se u každého pohybovala jinak, v průměru však 30-60 minut. Poté jsem si sama do jednotlivých polí dopsala čísla výroků a všechny vyplněné archy s výroky přepsala do souhrnné tabulky. Celkový výzkum byl proveden u 5 vedoucích a 20 ostatních pedagogických pracovníků.

5.2.1 Návrh Q-typů

Výroky byly čerpány především z programu Cesta ke kvalitě, konkrétně z projektu Kritéria hodnocení plánu, procesu a zprávy o vlastním hodnocení školy od Eriky Mechlové a Martina Chvála (2008), které vychází ze školského zákona, České školní inspekce a rámcových programů na autoevaluaci. Tyto však byly upraveny pro samotný proces autoevaluace a zkráceny pro rychlost a lepší pochopení respondentů. Další Q-typy byly inspirovány z projektu Dobrá škola od Milana Pola a Bohumíry Lazarové (2011), a zbytek doplněn o výroky dle vlastního úsudku ke kritériím, a také z doporučení od pedagogů s dvacetiletou a třicetiletou praxí.

Q-typy byly navrženy a rozděleny do 8 oblastí procesu autoevaluace, a to: Plánování, stanovení kritérií, tvorba nástroje, ověření nástroje, sběr dat, analýza dat, vyhodnocení a další rozhodování. Každá oblast obsahovala v průměru 8 výroků. Nejvíce jich bylo v nejdůležitějších oblastech při procesu autoevaluace, a to při plánování a vyhodnocení, nejméně pak u ověření nástroje. Sestavení všech výroků se nachází v Příloha P I: Seznam Q-typů.

Do oblasti **plánování** se tak zařadili výroky spojené se samotným plánem autoevaluace, strukturou, cíli a termíny. Zde byl jeden výrok od Mechlové a Chvály (2008) záměrně rozdělen do dvou č. 7, 8, a to, že plán autoevaluace by mělo sestavovat pouze vedení školy v porovnání s podílením se na plánu i ostatních pedagogických pracovníků. K ostatním Q-typům z této oblasti byly přidány navíc ještě 2 vlastní výroky č. 10 a 11, a to stanovit termín dokončení autoevaluace a k plánu autoevaluace by se měli vyjádřit i studenti a jejich rodiče. Cíl byl prověřit co si pedagogičtí pracovníci právě o těchto výrocih myslí a jestli se shodují v názorech.

V části **stanovení kritérií** byly zahrnuty údaje o tom, kdo by měl autoevaluaci provádět, kdo na ni dohlížet, jaký by měla mít rozsah a jaká kritéria. Zde byly doplněny vlastní návrhy výroků č. 13, 14 - autoevaluaci provádět anonymně x jmenovitě, dále č. 16 – provádět autoevaluaci externími odborníky (doporučeno od pedagogů ze střední školy), č. 19 - zvolit metodu, která bude srovnatelná s autoevaluací na ostatních školách, č. 20 – stanovit rozsah a č. 21 – jasně vysvětlit kritéria.

K **tvorbě nástroje** náležely výroky spojené s volbou správné metody, nástroje a správné volby otázek. V této oblasti byla většina položek z vlastních zdrojů, a to výroky č. 22, 24, 25, 26, 29 a 30. Pouze Q-typy č. 27 a 28 byly čerpány od Mechlové a Chvály (2008) a bod

č. 23 – vybraný nástroj by měl být stručný, jednoduchý, srozumitelný všem, byl inspirován projektem Dobrá škola od Pola a Lazarové (2011).

U **ověření nástroje** se použili otázky objektivity, vyzkoušení nástroje a vylepšení a odstranění nedostatků nástroje autoevaluace. Zde byly opět všechny výroky vytvořeny podle vlastní intuice a názorů, a částečně inspirovány zkušenostmi pedagogů ze střední školy, za pomoci kterých byl později výzkum prováděn.

Ve **sběru dat** se řešila informovanost respondentů, správnost provádění autoevaluace, poskytnutí dostatečného času a vhodného prostoru pro respondenty, archivace údajů, zajištění proti zneužití údajů, anonymita respondentů, správný výběr respondentů, motivace respondentů a spolupráce hodnotitelů. V této oblasti byly výroky č. 34, 37, 38, 39, 42, 44 a 45 čerpány a upraveny opět od Mechlové a Chvály (2008) a ostatní č. 35, 36, 40, 41 a 43 byly vytvořeny vlastní a to některé opět inspirované pedagogy ze střední školy dle názorů, co jim při autoevaluaci na jejich škole chybí.

Při **analýze dat** se uplatnily výroky na zpracování dat, správnost a dobu analýzy dat, porovnání výsledků a provést řádně zápisy z analýzy dat. V této oblasti se opět musela většina výroků nově vytvořit, pouze bod č. 49 – porovnat výsledky z více zdrojů – pohled učitelů, rodičů a žáků byl převzat z Mechlové a Chvály (2008).

U **vyhodnocení** se objevili výroky co vyhodnotit, z čeho má vycházet hodnocení a konečné závěry, které oblasti při vyhodnocení zvýraznit, co sepsat, a také otázky ke spolehlivosti a objektivnosti vyhodnocení dat a zpracování, a nemohla chybět ani prezentace a zveřejnění výsledků. Většina položek z této oblasti byla opět čerpána z Cesty ke kvalitě (2008), pouze bod č. 53 byl přidán, a to provedení hodnocení jen ze správně vyplněných dat.

V posledním kroku **dalšího rozhodování** se objevily výroky ke stanovení opatření, k využití výsledků, k vyhodnocení účinnosti opatření a porovnání zjištěných výsledků s ostatními školami. Zde byly podle vlastního uvážení přidány body č. 62 a 63, které pojednávali o využití zjištěných výsledků pro další autoevaluaci (č. 63), a bod č. 62 - na základě výsledků hodnocení stanovit opatření ke zlepšení současného stavu, což byly podle mého názoru 2 důležité body, které by v této oblasti určitě neměly chybět.

5.2.2 Provedení analýzy

Po sestavení tabulky s Q-typy, kde ke každému Q-typu byly přiřazeny body od daného respondenta se z celkového počtu bodů ke každému Q-typu vypočítal aritmetický průměr, který udával, kolik bodů v průměru dostal daný výrok a jak je tedy pro respondenty více či méně důležitý. Následně se spočítala směrodatná odchylka, která udává, jak dalece je od sebe hodnocení různých respondentů rozptýleno. Všechny hodnoty byly zaznamenány do tabulky, seřazeny podle počtu dosažených bodů, s přiřazením aritmetických průměrů a směrodatné odchylky. Byly zpracovány 2 tabulky, jak pro hodnocení vedoucími pracovníky, tak pro ostatní pedagogické pracovníky (Příloha P II a Příloha P III).

Dále bylo provedeno srovnání názorů respondentů a porovnání mezi sebou navzájem pomocí Pearsonova koeficientu v korelační matici (Příloha P IV). Díky tomuto koeficientu bylo možno zjistit, jak se respondenti shodují či liší v názorech na důležitost daného výroku. Pearsonův koeficient totiž určuje těsnost vztahu mezi dvěma proměnnými a může dosahovat hodnoty od -1 do +1, kde se projevuje statistická závislost, u hodnoty 0 naopak statistická nezávislost. U hodnoty +1 je největší neboli úplná statistická závislost, u koeficientu -1 existuje také úplná závislost, ale opačného charakteru. To znamená, že pokud bychom v našem výzkumu dosahovali koeficientu 1, respondenti by daný výrok hodnotili přesně stejným počtem bodů. Pokud by však koeficient dosahoval hodnoty -1, znamenalo by to, že jeden respondent tento výrok považuje za nejdůležitější a druhý za nejméně důležitý.

5.3 Výsledky výzkumu

V následujících tabulkách najdeme odpovědi na předem stanovené výzkumné otázky.

Dílčí výzkumná otázka 1: Které kritéria považují vedoucí pracovníci za nejvíce a nejméně důležité při procesu autoevaluace?

V tabulkách níže je vždy seřazeno 5 výroků, které respondenti označili za nejvíce důležité a 5 výroků, které považují za nejméně důležité. Kompletní hodnocení všech výroků je uvedeno v celkových tabulkách v Příloha P II: Proces autoevaluace – hodnocení vedoucích pracovníků a v Příloha P III: Proces autoevaluace – hodnocení ostatních pedagogických pracovníků. Hodnocení zde jsou seřazeny od Q-typů s nejvýše dosaženými body, tedy ty, které považují pedagogové za nejvíce důležité.

Tab. 1 Nejdůležitější kritéria autoevaluace očima vedoucích pracovníků SŠ

Q-typy (výroky)		Průměr	Směrodatná odchylka
8	Plán autoevaluace by mělo sestavovat pouze vedení školy.	8,6	1,14
4	Cíle autoevaluace musí vycházet z vize školy.	8,6	2,07
58	Sepsat zprávu o hodnocení školy.	8,4	2,51
51	Vyhodnotit všechny stanovené cíle.	8,4	2,61
55	Zvýraznit oblasti, ve kterých škola dosahuje dobrých výsledků.	8,4	2,07

V tabulce výše můžeme vidět, že vedoucí pracovníci považují za 2 nejdůležitější kritéria při procesu autoevaluace nastavení cíle autoevaluace tak, aby vycházel z vize školy, a také aby plán sestavovalo pouze vedení školy (výroky č. 4 a 8). Nejdůležitější jsou tedy podle vedoucích pracovníků výroky již v počáteční fázi procesu autoevaluace, a to při plánování. A neméně důležité kritéria pro vedení jsou také z oblasti vyhodnocení procesu autoevaluace, a to výroky č. 58, 51 a 55. Dle tohoto výzkumu je tedy oblast plánování a vyhodnocení pro vedoucí pracovníky při procesu autoevaluace nejdůležitější.

Tab. 2 Nejméně důležité kritéria autoevaluace očima vedoucích pracovníků SŠ

Q-typy (výroky)		Průměr	Směrodatná odchylka
66	Porovnat zjištěné výsledky s ostatními školami.	1,4	1,14
7	Na plánu autoevaluace by se mělo podílet vedení i pedagogičtí pracovníci.	1	1
56	Zvýraznit oblasti, ve kterých škola dosahuje špatných výsledků.	1	0,71
39	Zajistit absolutní anonymitu dotázaných respondentů.	0,8	0,45
26	Záleží na řazení otázek v dotazníku.	0,6	0,55

Nejméně důležitá kritéria při procesu autoevaluace jsou pro vedoucí pracovníky výroky č. 26, 39, 56, 7 a 66. Každý Q-typ neboli výrok je z jiné oblasti procesu autoevaluace, a tak je spíš můžeme považovat jako nedůležitá kritéria pro vedení školy či spíš ta se kterými nesouhlasí jako např. nechtějí porovnávat výsledky své autoevaluace s ostatními školami či

zvýrazňovat oblasti, ve kterých dosahuje škola špatných výsledků, a také nesouhlasí s podílení ostatních pedagogických pracovníků na plánu autoevaluace atd.

Dílčí výzkumná otázka 2: Které kritéria považují ostatní pedagogičtí pracovníci za nejvíce a nejméně důležité při procesu autoevaluace?

Tab. 3 Nejdůležitější kritéria autoevaluace očima ostatních pedagogických pracovníků

Q-typ (výrok)		Průměr	Směrodatná odchylka
62	Na základě výsledků hodnocení stanovit opatření ke zlepšení současného stavu.	9	1,17
7	Na plánu autoevaluace by se mělo podílet vedení i pedagogičtí pracovníci.	8,25	1,59
43	Motivovat respondenty k provedení autoevaluace.	7,8	2,35
66	Porovnat zjištěné výsledky s ostatními školami.	7,8	2,33
22	Zvolit správnou metodu pro zjištění požadovaných dat.	7,75	1,68

Na základě výsledků výzkumu od ostatních pedagogických pracovníků bylo zjištěno, že nejdůležitější je pro ně stanovení opatření po provedené autoevaluaci tak, aby se na škole zlepšil současný stav a také si myslí, že je důležité porovnávat výsledky dané autoevaluace na vlastní škole s ostatními školami (výroky č. 62 a 66). Proto považují za důležitou oblast z procesu evaluace tu poslední, a to další rozhodování školy. Mimo jiné jsou však pro ně důležité i body jak je motivovat k provedení autoevaluace a také by se chtěli podílet na plánování samotné evaluace školy (výroky č. 43 a 7).

Tab. 4 Nejméně důležité kritéria autoevaluace dle ostatních pedagogických pracovníků SŠ

Q-typ (výrok)		Průměr	Směrodatná odchylka
46	Pro analýzu dat dotazníků použít četnost variant.	1,85	1,31
16	Provádět autoevaluaci externími odborníky (firmy).	1,75	1,12
10	K plánu autoevaluace by se měli vyjádřit i studenti a jejich rodiče.	1,55	1,32
8	Plán autoevaluace by mělo sestavovat pouze vedení školy.	0,9	0,85
26	Záleží na řazení otázek v dotazníku.	0,7	0,66

Za nejméně důležité považují ostatní pedagogičtí pracovníci školy výrok č. 26, dále z oblasti plánování výroky č. 8 a 10, kdy v podstatě nesouhlasí s tím, aby se plánu autoevaluace vyjadřovali i studenti a jejich rodiče, ale naopak také s tím, aby jej sestavovalo samotné vedení školy. Také záporně hodnotí provádění autoevaluace externími firmami (výrok č. 16), jelikož dle jejich názoru s tím nemají dobré zkušenosti.

Dílčí výzkumná otázka 3: **Jaká je míra shody v názorech vedoucích a ostatních pedagogických pracovníků na proces autoevaluace?**

Tuto otázku řešíme pomocí Pearsonova korelačního koeficientu v korelační matici (Příloha P IV). Nejvýstižnější body jsou promítnuty v následujících tabulkách, kde jsou vybrány koeficienty se stupněm závislosti nejvyšším a nejnižším a záporným.

Tab. 5 Nejvyšší závislost mezi hodnocením výroků respondentů podle Pearsonova koeficientu

Respondenti		Pearsonův koeficient korelace	Stupeň závislosti
6	18	0,894	vysoká závislost
10	25	0,807	vysoká závislost
9	23	0,785	vysoká závislost
15	23	0,783	vysoká závislost
9	17	0,778	vysoká závislost

V tabulce výše vidíme 5 vybraných nejvyšších závislostí, které ukazují, jak se mezi sebou respondenti shodují. Nejvyšší závislost je u respondentů 6 a 18, 10 a 25, 9 a 23, 15 a 23 a 9 a 17. Zde můžeme vidět, že se mezi sebou shodují nejvíce ostatní pedagogičtí pracovníci, to znamená, že dané výroky ohodnotili stejnými či podobnými body a považují je za nejvíce či nejméně důležité při procesu autoevaluace. Při bližším zkoumání bylo zjištěno, že se shodují hlavně pedagogičtí pracovníci se stejnou délkou praxe a většinou ti, kteří učí stejné předměty a sedí spolu v kabinetě, takže sdílí i velmi podobné názory na tuto věc.

Tab. 6 Velmi slabá závislost mezi hodnocením výroků respondentů podle Pearsonova koeficientu

Respondenti		Pearsonův koeficient korelace	Stupeň závislosti
3 (vedoucí)	25	0,002	velmi slabá závislost
1 (vedoucí)	24	0,005	velmi slabá závislost
2 (vedoucí)	7	0,011	velmi slabá závislost
3 (vedoucí)	16	0,020	velmi slabá závislost
2 (vedoucí)	19	0,023	velmi slabá závislost

Tato tabulka ukazuje 5 nejnižších koeficientů korelace v kladné oblasti, ze kterých zjišťujeme velmi slabé závislosti mezi jednotlivými hodnoceními respondentů. Například závislost mezi vedoucím 3 a pedagogickým pracovníkem 25 je skoro na 0, to znamená, že je mezi nimi statistická nezávislost.

Tab. 7 Záporné hodnoty korelace podle Pearsonova koeficientu

Respondenti		Pearsonův koeficient korelace
2 (vedoucí)	24	-0,310
2 (vedoucí)	8	-0,303
2 (vedoucí)	14	-0,301
2 (vedoucí)	20	-0,282
3 (vedoucí)	14	-0,235

Záporné hodnoty korelace ukazují míru neshod mezi pracovníky. Čím víc se blíží -1, tím víc jsou názory jednotlivých pracovníků odlišné. Z tabulky výše lze vidět, že vznikají největší neshody mezi vedoucími a ostatními pedagogickými pracovníky, kdy vedoucí považuje za důležité jiné výroky než ostatní pedagogičtí pracovníci. Vedoucí 2 se tak nejvíce neshoduje s pracovníky 24, 8, 14 a 20. Z nich mají 3 dlouholetou praxi na této škole a 1 je zde pouze krátce.

V příloze P IV – korelační matici, na první straně, můžeme vidět míru shody mezi vedoucími s ostatními pedagogickými pracovníky. Je zde patrné, že se v názorech na proces autoevaluace moc neshodují, jelikož koeficienty korelace se mezi nimi pohybují od

0,382 do – 0,310, což znamená nízká či velmi slabá závislost, či dokonce záporná korelace, z které vyplývají neshody mezi respondenty.

Při porovnání názorů vedoucích pedagogických pracovníků konstatujeme, že je mezi nimi převážně vysoká až střední závislost. Pouze 1 vedoucí pracovník trochu vybočuje jelikož jeho korelace s ostatními je pouze v nízké závislosti.

U ostatních pedagogických pracovníků najdeme různé závislosti od vysokých, až po velmi slabé nebo i záporné.

Hlavní otázka: Která kritéria jsou v procesu autoevaluace podle vedoucích a ostatních pedagogických pracovníků nejdůležitější a existuje nějaká míra shody mezi respondenty?

Dle vyhodnocení dílčích otázek, tabulek 1-7 a hodnocení kritérií jednotlivými pracovníky jsme přišli k závěrům, že mezi názory na proces autoevaluace vedoucích pracovníků a ostatních pedagogických pracovníků SŠ jsou velké rozdíly, a co se týče míry shody mezi těmito dvěma skupinami, je velmi nízká. V porovnání s tabulkami 1 – 4 se shodují pouze na nejméně důležitém výroku č. 26: Záleží na řazení otázek v dotazníku, jelikož dle všech názorů na pořadí otázek nezáleží. Je důležitý spíše obsah dotazníku a sestavení otázek tak, aby nám při procesu autoevaluace něco přinesly.

Co se týče stanovení důležitosti kritérií při procesu autoevaluace, opět se respondenti neshodují. Vedoucí pracovníci školy považují za nejdůležitější sestavení plánu procesu autoevaluace vlastními silami, zato ostatní pedagogičtí pracovníci tento výrok považují za nejméně důležitý a upřednostňují spíše zapojení do plánu autoevaluace i sebe. Navíc je pro ostatní pracovníky důležitá i motivace při provedení tohoto hodnocení, kdežto vedení to vůbec za důležitý bod nepovažuje. Pro ně jsou spíše důležité kritéria z oblasti plánování a vyhodnocení jako například stanovení cílů autoevaluace dle vize školy či vyhodnocení všech stanovených cílů a sepsání zprávy o samotném hodnocení školy.

Další rozpor vzniká s výroky porovnání výsledků s ostatními školami, kdy vedení školy tento bod považuje za nedůležitý a nesouhlasí s ním, kdežto ostatní pracovníci by to uvítali a řadí to mezi kritéria velmi důležitá. Stejně jako to, že by rádi, aby se dle výsledků hodnocení autoevaluace stanovala opatření ke zlepšení současného stavu, což se dle rozhovorů doposud málokdy stávalo. A také upřednostňují i to, aby se výsledky autoevaluace zveřejňovaly, i když vedení nechce.

Co by dále požadovali ostatní pedagogičtí pracovníci za důležité a vedení moc ne, je informovat předem o provedení autoevaluace, zvolit vhodný čas a dát dostatečný prostor pro provedení samotného hodnocení. A také by rádi byli v anonymitě při tomto procesu, s čímž vedení opět nesouhlasí. Tyto výroky č. 35, 40, 41, 13, 14, 39 nalezneme v Příloze P II a P III.

Za zbytečné považují ostatní pedagogové provádět autoevaluaci externími odborníky, jelikož již tuto zkušenost za sebou několikrát mají a nikdy se to neosvědčilo a považují to za zbytečnou ztrátu peněz. S tímto tvrzením se podobně i když ne doslova shodují i s vedením školy. To samé je i u výroku, že by se k plánu autoevaluace neměli vyjadřovat ještě studenti a rodiče.

Zajímavé je i hodnocení výroků vedoucích pracovníků v oblasti vyhodnocování výsledků, kdy by v závěrečných zprávách chtěli zvýrazňovat oblasti, ve kterých škola dosahuje dobrých výsledků, ale nezvýrazňovat ty, ve kterých dosahuje špatných výsledků. Což by při vyhodnocování autoevaluace mělo být obojí, aby mělo toto hodnocení vůbec nějaký smysl a stanovila se pak z něj správná opatření.

Co se týče vyhodnocení tabulek 5 – 7 tak podle Pearsonova koeficientu korelace se spolu shodují hlavně ostatní pedagogičtí pracovníci se stejnou délkou praxe a ze stejného oboru. Vysokou až střední závislost mají také vedoucí pracovníci. Neshody však vznikají mezi těmito dvěma skupinami, kdy se neshodují na žádném hlavním kritériu procesu autoevaluace. Proto můžeme říct, že celkový proces autoevaluace na této škole ve srovnání vedoucí versus ostatní pedagogičtí pracovníci je plný neshod.

5.4 Shrnutí výsledků

Na základě provedeného výzkumu pomocí Q-metodologie na střední škole s víc jak stoletou tradicí bylo zjištěno, že je zde spousta odlišných názorů na proces autoevaluace mezi vedoucími a ostatními pedagogickými pracovníky školy. Vedení považuje nejdůležitější kritéria z oblasti plánování a vyhodnocování procesu autoevaluace, ostatní pedagogičtí pracovníci zase z plánování, sběru dat a dalšího rozhodování.

Vedoucí pracovníci považují za důležité při procesu autoevaluace sestavení plánu pouze vedením školy, nastavení cílů autoevaluace z vize školy, vyhodnocování všech stanovených cílů, sepsání zprávy o hodnocení školy, provádění autoevaluace jmenovitě a zvýraznění oblastí, kde škola dosahuje dobrých výsledků.

Ostatní pedagogičtí pracovníci zase chtějí aby se mohli podílet na sestavení plánu autoevaluace, motivovat respondenty k provedení autoevaluace, zveřejňovat výsledky autoevaluace a porovnávat je s ostatními školami, a také na základě nich stanovovat opatření ke zlepšení současného stavu ve škole. Dále by byli rádi informováni předem o provedení tohoto hodnocení a aby měli také dostatečný čas a prostor k provedení samotného hodnocení a přitom byli v anonymitě.

Dle Pearsonova koeficientu korelace bylo dále zjištěno, že mezi vedoucími a ostatními pedagogickými pracovníky panuje spousta názorových neshod na tento problém. Shodují se spolu pouze někteří ostatní pedagogičtí pracovníci se stejnou délkou praxe na této škole a stejným oborovým zaměřením. Co se týče vedoucích pracovníků, také mají mezi sebou podobné názory na tento problém. Všichni dohromady se však názorově odlišují.

Shodují se pouze na tom, že by se k sestavení plánu autoevaluace neměli vyjadřovat ještě studenti a rodiče, a že by autoevaluace na jejich škole neměla být prováděna pomocí externích firem, jelikož s tím mají neblahé zkušenosti.

5.5 Doporučení

Pro zdejší střední školy bych na základě výsledku z tohoto výzkumu měla následující doporučení.

Při procesu autoevaluace:

- Zapojit do sestavování plánu autoevaluace nejen vedoucí, ale i ostatní pedagogické pracovníky, jelikož každý k tomuto procesu má určitě co říct a některé podněty mohou být pro vedení a samotný proces velmi přínosné.
- Motivovat všechny respondenty k provedení autoevaluace, jelikož i to může mít velký vliv na celkové výsledky hodnocení.
- Informovat předem všechny respondenty o provedení autoevaluace a dát jim následně dostatečný čas a prostor na provedení tohoto hodnocení.
- Prodiskutovat provádění tohoto hodnocení formou anonymní či jmenovitou. Anonymní forma možná může poskytnout větší prostor pro vyjádření názorů, a tím může mít i větší vliv na celkový výsledky a zlepšení současného stavu.
- Vždy výsledky nejen vyhodnotit, ale hlavně na základě nich stanovit opatření ke zlepšení současného stavu školy.

- Při vyhodnocování zvýraznit oblasti, kde škola dosahuje dobrých výsledků, ale i ty, kde dosahuje špatných výsledků, jelikož i to může samotnou školu nejvíc posunout dál v oblasti zlepšování a kvality školy.
- Zveřejňovat výsledky autoevaluace minimálně pro interní potřeby a také sdělit výsledky všem respondentům, co se na tomto procesu podíleli.
- Porovnat výsledky své autoevaluace s ostatními školami, aby sami věděli, jak si na tom stojí oproti konkurenci.
- Navíc doporučuji uspořádat veřejnou diskuzi na téma proces autoevaluace, jelikož dle rozhorů se všemi pedagogy – vedoucími i ostatními, a také z výsledku tohoto výzkumu je patrné, že každý má na tento proces zcela jiný názor a mnoho pedagogů to bere spíše jako povinnost než nástroj, který může napomoci ke zlepšení úrovně a kvality školy.

ZÁVĚR

V současné době, kdy je všeho dost, a my si můžeme vybírat z nepřeberného množství možností, co a jak budeme v životě dělat, a jaké studium či jaká škola nám k tomu dopomůže, musíme mít možnost srovnání. K tomuto nám může sloužit nejen dobrá pověst školy či spokojení studenti, ale také vlastní hodnocení školy. To podává údaje o tom, jaké jsou silné a slabé stránky školy, v čem je dobrá, v čem tkví její konkurenční výhoda oproti ostatním školám, ale i to, kde by se ještě měla zlepšit. Toto hodnocení neboli autoevaluace školy slouží však hlavně vedení školy, a to k tomu, aby mohla napravit věci, ve kterých zaostává, které dělá špatně, a tím zlepšit kvalitu školy a posunout se dál, a mít tak možnost být nejlepší a nejoblíbenější školou nejen pro současné studenty, ale i pro ty budoucí.

Cílem této bakalářské práce bylo zjištění a porovnání názorů na proces autoevaluace vedoucími a ostatními pedagogickými pracovníky střední školy, a to proto, že právě na správném postupu, nastavení cílů a vyhodnocení výsledků nejvíc záleží. Důležité tedy je dobře nastavit samotný proces autoevaluace, ze kterého pak získáme nejdůležitější a nejlepší informace pro zlepšení současného stavu a zvýšení kvality a úrovně školy.

Praktická část práce se zaměřuje na výzkum procesu autoevaluace z pohledu jak vedoucích, tak ostatních pedagogických pracovníků na jedné nejmenované škole, která má již stoletou tradici, a s autoevaluací už všichni mají řadu zkušeností. Hlavním úkolem bylo zjistit, kdo jaké kritéria považuje při tomto procesu za nejdůležitější, a jak moc se jednotliví pracovníci a hlavně vedoucí s ostatními pracovníky ve svých názorech shodují. K tomuto výzkumu byla použita Q-metodologie, jelikož právě tato metoda nám poskytuje kvalitní statistické výsledky a používá se právě u menší skupiny osob, která má ohodnotit velký soubor objektů či výroků.

Výsledkem výzkumu bylo, že mezi pedagogickými pracovníky existuje spousta odlišných názorů na tento proces. Hlavně vedení s ostatními pracovníky se vůbec neshoduje. Je to však pochopitelné, jelikož doposud na této škole stanovovali pravidla autoevaluace pouze vedoucí a ostatní byli nuceni se zapojit až při samotném hodnocení. Proto výsledky ukazují na to, že by se i ostatní pedagogičtí pracovníci chtěli zapojit do přípravy procesu autoevaluace, účastnit se samotného plánování, být o všem informováni a motivováni se hodnocení školy účastnit. Dále by chtěli, aby se výsledky tohoto vlastního hodnocení školy zveřejňovaly a porovnávaly s ostatními školami a stanovovali se opatření, která opravdu povedou ke zlepšení současného stavu školy. Kdežto vedení dbá spíše na samostatné

plánování, dále na nastavení a vyhodnocování cílů a sepsání zprávy o hodnocení školy, aby si z toho mohli dělat své vlastní závěry a zvýraznit oblasti, ve kterých je škola dobrá.

Ve výsledku je zřejmé a dle Pearsonova koeficientu i zjištěné, že mezi vedoucími a ostatními pedagogickými pracovníky panuje spousta názorových neshod na tento problém. Doporučením by tedy bylo najít kompromis a zapojit do procesu autoevaluace i ostatní pedagogické pracovníky, kteří také mohou přinést podnětné rady, jak toto hodnocení provádět tak, aby vedlo k tomu, že ho všichni budou dělat rádi a zodpovědně, čímž vedení získá kvalitní a pravdivé výsledky o současném stavu školy, a může tak zlepšit své slabé stránky a ve výsledku školu a její úroveň povýšit a stát se tou nejlepší a nejkvalitnější v regionu, kraji, státě, Evropě či světě.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ČAPEK, Robert, 2010. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2742-4.
- [2] CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [3] JANÍK, Tomáš et al., 2010. *Nástroje pro monitoring a evaluaci kvality výuky a kurikula*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-209-3.
- [4] KOLÁŘ, Zdeněk a kol., 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3710-2.
- [5] KOUCKÝ, Jan, KOVAŘOVIC, Jan a Radim RYŠKA, 2008. *Evaluace, učitelé a vývoj středního školství v ČR*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-369-6.
- [6] POL, Milan, 2007. *Škola v proměnách*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4499-9.
- [7] POL, Milan a Bohumíra LAZAROVÁ, 2011. *Dobrá škola. Metoda pro stanovení priorit školy*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání. ISBN 978-80-8703-37-8.
- [8] PRŮCHA, Jan, 1996. *Pedagogická evaluace*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-1333-8.
- [9] RÝDL, Karel et al., 1998. *Sebehodnocení školy: jak hodnotit kvalitu školy*. Praha: Agentura STROM. ISBN 80-86106-04-7.
- [10] SOLED WEGENER, Suzanne, 1995. *Assessment, Testing, and evaluation in teacher education*. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation. ISBN 1-56750-153-2.
- [11] ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: systém podpory autoevaluace škol v ČR*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.
- [12] VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ, 2011. *Pedagogika pro učitele*. 2. rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3357-9.

- [13] VAŠŤATKOVÁ, Jana, 2006. *Úvod do autoevaluace školy*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-1422-8.
- [14] VAŠŤATKOVÁ, POLÁCHOVÁ Jana a kol., 2012. *Autoevaluace v praxi českých škol*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. ISBN 978-80-86856-91-9.

Internetové zdroje

- [15] CESTA KE KVALITĚ, 2008. *4. Autoevaluace v rámci systému managementu kvality školy* [online]. [cit. 2015-01-20]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae/4-autoevaluace-v-ramci-systemu-managementu-kvality-skoly>
- [16] CESTA KE KVALITĚ, 2008. *Kritéria hodnocení plánu, procesu a zprávy o vlastním hodnocení* [online]. [cit. 2015-03-15]. Dostupné z: http://www.nuov.cz/uploads/AE/vystupy/Metaevaluacni_kriteria_bez_popisu.pdf
- [17] CESTA KE KVALITĚ, 2008. *O projektu* [online]. [cit. 2015-01-20]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae/o-projektu>
- [18] CESTA KE KVALITĚ, 2008. *Projekt Cesta ke kvalitě* [online]. [cit. 2015-01-20]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae>
- [19] ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE, 2013. *Koncepční záměry ČSI 2014-2020* [online]. [cit. 2015-01-18]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/getattachment/b6a76e8c-a402-4412-93ec-2bbcac38cd92>
- [20] ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE, 2012. *Založení a činnost České školní inspekce* [online]. [cit. 2015-01-18]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/cz/ZAKLADNI-INFORMACE/O-nas>
- [21] MICHEK, Stanislav, 2006. *Příručka pro sebehodnocení poskytovatelů odborného vzdělávání* [online]. [cit. 2015-02-22]. Dostupné z: http://www.nuov.cz/uploads/Publikace/Zajistovani_kvality_OV/prirucka_pro_sebehodnoceni_poskytovatelu_OV.pdf
- [22] NEZVALOVÁ, Danuše, 2006. *Autoevaluace ve škole* [online]. [cit. 2015-03-08]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/965/AUTOEVALUACE-VE-SKOLE.html/>

- [23] NEZVALOVÁ, Danuše, 2006. *Jak postupovat při autoevaluaci ve škole* [online]. [cit. 2015-03-08]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/979/JAK-POSTUPOVAT-PRI-AUTOEVALUACI-VE-SKOLE.html/>
- [24] STARÝ, Karel, 2005. *Autoevaluace školy* [online]. Praha: MŠMT [cit. 2015-03-15]. Dostupné z: http://www.nuov.cz/uploads/Publikace/Zajistovani_kvality_OV/Autoevaluace_skoly.pdf
- [25] ZÁKLADNÍ ŠKOLA HRADEC KRÁLOVÉ, 2007. *Hodnocení žáků a autoevaluace školy* [online]. [cit. 2015-04-02]. Dostupné z: <http://www.bezrucka.cz/files/kcfinder/files/SVP/autoevaluace.htm>
- [26] ZÁKON PRO LIDI, 2004. *Předpis č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání – školský zákon* [online]. [cit. 2015-01-18]. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Aj.	A jiné
Apod.	A podobně
Atd.	A tak dále
CERMAT	Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání
Č.	Číslo
ČŠI	Česká školní inspekce
Kol.	Kolektiv
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
Např.	Například
NIDV	Národní institut pro další vzdělávání
NÚOV	Národní ústav odborného vzdělávání
Sb.	Sbírka
SŠ	Střední škola
Tj.	To je

SEZNAM TABULEK

Tab. 1	Nejdůležitější kritéria autoevaluace očima vedoucích pracovníků SŠ	40
Tab. 2	Nejméně důležité kritéria autoevaluace očima vedoucích pracovníků SŠ	40
Tab. 3	Nejdůležitější kritéria autoevaluace očima ostatních pedagogických pracovníků	41
Tab. 4	Nejméně důležité kritéria autoevaluace dle ostatních pedagogických pracovníků SŠ	41
Tab. 5	Nejvyšší závislost mezi hodnocením výroků respondentů podle Pearsonova koeficientu	42
Tab. 6	Velmi slabá závislost mezi hodnocením výroků respondentů podle Pearsonova koeficientu	43
Tab. 7	Záporné hodnoty korelace podle Pearsonova koeficientu	43

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA PI: Seznam Q-typů

PŘÍLOHA PII: Proces autoevaluace – hodnocení vedoucích pracovníků

PŘÍLOHA PIII: Proces autoevaluace – hodnocení ostatních pedagogických pracovníků

PŘÍLOHA PIV: Korelační matice – Pearsonův koeficient korelace

PŘÍLOHA P I: SEZNAM Q-TYPŮ

Plánování

1. Plán autoevaluace přehledně strukturovat.
2. Zvolit vhodný termín realizace autoevaluace.
3. Správně formulovat cíle pro evaluační období.
4. Cíle autoevaluace musí vycházet z vize školy.
5. Připravit systém pro zaznamenávání a analýzu informací.
6. Zohlednit zkušenosti z předcházející provedené autoevaluace.
7. Na plánu autoevaluace by se mělo podílet vedení i pedagogičtí pracovníci.
8. Plán autoevaluace by mělo sestavovat pouze vedení školy.
9. S plánem autoevaluace by se měli ztotožnit všichni pedagogičtí pracovníci.
10. K plánu autoevaluace by se měli vyjádřit i studenti a jejich rodiče.
11. Stanovit termín dokončení autoevaluace.

Stanovení kritérií

12. Zahrnout do procesu autoevaluace všechny zaměstnance školy.
13. Autoevaluaci provádět anonymně.
14. Autoevaluaci provádět jmenovitě.
15. Autoevaluaci provádět průběžně.
16. Provádět autoevaluaci externími odborníky (firmy).
17. Stanovit kdo bude autoevaluaci provádět.
18. Určit kdo bude nad autoevaluací dohlížet.
19. Zvolit metodu, která bude srovnatelná s autoevaluací na ostatních školách.
20. Stanovit rozsah prováděné autoevaluace.
21. Kritéria musí být jasně vysvětlena.

Tvorba nástroje

22. Zvolit správnou metodu pro zjištění požadovaných dat.
23. Vybraný nástroj by měl být stručný, jednoduchý, srozumitelný všem.
24. Zvolit již osvědčený použitý nástroj.
25. Vytvořit nástroj autoevaluace dle vlastních požadavků.
26. Záleží na řazení otázek v dotazníku.
27. Evaluační nástroje musí být dostatečně spolehlivé.
28. Evaluační nástroje musí obsahovat relevantní informace pro ověření stanovených cílů.
29. Důležitá je správná volba otázek.
30. Správná volba nástroje pro snadné vyhodnocení získaných dat.

Ověření nástroje

31. Hospitace kolegů pedagogů musí být objektivní.
32. Je důležité předem vyzkoušet nástroj pro provedení autoevaluace.
33. Vylepšit či odstranit nedostatky nástroje autoevaluace.

Sběr dat

34. Provádět autoevaluaci dle stanoveného plánu.
35. Informovat respondenty předem o provedení autoevaluace.
36. Poskytnout dostatek času k provedení autoevaluace.
37. Zjištěné údaje při autoevaluaci archivovat.
38. Zajistit, aby získaná data nebyla zneužita.
39. Zajistit absolutní anonymitu dotázaných respondentů.
40. Zvolit vhodný čas pro provedení autoevaluace.
41. Zajistit vhodné podmínky pro respondenty (časové, prostorové).
42. Vybrat správný vzorek respondentů.
43. Motivovat respondenty k provedení autoevaluace.
44. Po provedení autoevaluace, data ihned předat na určená místa.
45. Nutnost spolupráce hodnotitelů.

Analýza dat

46. Pro analýzu dat dotazníků použít četnost variant.
47. Data analyzovat dle předem připraveného plánu.
48. Analyzovat data okamžitě.
49. Porovnat výsledky z více zdrojů – pohled učitelů, rodičů, žáků.
50. Z hospitační činnosti provést řádný zápis.

Vyhodnocení

51. Vyhodnotit všechny stanovené cíle.
52. Závěry musí vycházet z analýz získaných dat.
53. Hodnocení provést jen ze správně vyplněných dat.
54. Vyhodnocené cíle musí být na základě spolehlivých informací.
55. Zvýraznit oblasti, ve kterých škola dosahuje dobrých výsledků.
56. Zvýraznit oblasti, ve kterých škola dosahuje špatných výsledků.
57. Objektivně formulovat příčiny zjištěného stavu.
58. Sepsat zprávu o hodnocení školy.
59. Výsledky autoevaluace by se měly zveřejnit.
60. Výsledky autoevaluace prezentovat korektně.
61. Výsledky zpracovat a prezentovat srozumitelně.

Další rozhodování

62. Na základě výsledků hodnocení stanovit opatření ke zlepšení současného stavu.
63. Využít zjištěných výsledků pro další autoevaluaci.
64. Opatření formulovat konkrétně a v kontrolovatelné podobě.
65. Následně vyhodnotit účinnost opatření.
66. Porovnat zjištěné výsledky s ostatními školami.

**PŘÍLOHA P II: PROCES AUTOEVALUACE – HODNOCENÍ
VEDOUČÍCH PRACOVNÍKŮ**

Číslo	Q-typ (výrok)	Celkové body	Průměr	Směrodatná odchylka
8	Plán autoevaluace by mělo sestavovat pouze vedení školy.	43	8,6	1,14
4	Cíle autoevaluace musí vycházet z vize školy.	43	8,6	2,07
55	Zvýraznit oblasti, ve kterých škola dosahuje dobrých výsledků.	42	8,4	2,07
58	Sepsat zprávu o hodnocení školy.	42	8,4	2,51
51	Vyhodnotit všechny stanovené cíle.	42	8,4	2,61
14	Autoevaluaci provádět jmenovitě.	40	8	0,71
1	Plán autoevaluace přehledně strukturovat.	39	7,8	1,92
3	Správně formulovat cíle pro evaluační období.	39	7,8	1,92
31	Hospitace kolegů pedagogů musí být objektivní.	38	7,6	0,55
12	Zahrnout do procesu autoevaluace všechny zaměstnance školy.	37	7,4	1,82
50	Z hospitační činnosti provést řádný zápis.	37	7,4	2,07
62	Na základě výsledků hodnocení stanovit opatření ke zlepšení současného stavu.	37	7,4	2,41
28	Evaluační nástroje musí obsahovat relevantní informace pro ověření stanovených cílů.	36	7,2	1,30
15	Autoevaluaci provádět průběžně.	36	7,2	1,64
34	Provádět autoevaluaci dle stanoveného plánu.	35	7	1,00
57	Objektivně formulovat příčiny zjištěného stavu.	33	6,6	0,89
11	Stanovit termín dokončení autoevaluace.	31	6,2	1,64
52	Závěry musí vycházet z analýz získaných dat.	30	6	1,58
27	Evaluační nástroje musí být dostatečně spolehlivé.	30	6	1,73
54	Vyhodnocené cíle musí být na základě spolehlivých informací.	30	6	2,35
6	Zohlednit zkušenosti z předcházející provedené autoevaluace.	29	5,8	1,30
17	Stanovit kdo bude autoevaluaci provádět.	29	5,8	1,30
65	Následně vyhodnotit účinnost opatření.	29	5,8	2,17
64	Opatření formulovat konkrétně a v kontrolovatelné podobě.	28	5,6	0,89
2	Zvolit vhodný termín realizace autoevaluace.	28	5,6	1,52
29	Důležitá je správná volba otázek.	28	5,6	2,97
22	Zvolit správnou metodu pro zjištění požadovaných dat.	27	5,4	2,61
5	Připravit systém pro zaznamenávání a analýzu informací.	26	5,2	0,84
48	Analyzovat data okamžitě.	26	5,2	0,84

18	Určit kdo bude nad autoevaluací dohlížet.	26	5,2	1,30
40	Zvolit vhodný čas pro provedení autoevaluace.	26	5,2	1,48
47	Data analyzovat dle předem připraveného plánu.	25	5	1,41
20	Stanovit rozsah prováděné autoevaluace.	25	5	1,58
25	Vytvořit nástroj autoevaluace dle vlastních požadavků.	25	5	1,58
38	Zajistit, aby získaná data nebyla zneužita.	25	5	2,00
35	Informovat respondenty předem o provedení autoevaluace.	25	5	2,83
61	Výsledky zpracovat a prezentovat srozumitelně.	24	4,8	1,48
9	S plánem autoevaluace by se měli ztotožnit všichni pedagogičtí pracovníci.	24	4,8	2,39
30	Správná volba nástroje pro snadné vyhodnocení získaných dat.	23	4,6	2,30
21	Kritéria musí být jasně vysvětlena.	22	4,4	0,89
63	Využít zjištěných výsledků pro další autoevaluaci.	22	4,4	1,82
44	Po provedení autoevaluace, data ihned předat na určená místa.	22	4,4	2,07
23	Vybraný nástroj by měl být stručný, jednoduchý, srozumitelný všem.	22	4,4	2,30
41	Zajistit vhodné podmínky pro respondenty (časové, prostorové).	21	4,2	0,84
24	Zvolit již osvědčený použitý nástroj.	21	4,2	1,30
49	Porovnat výsledky z více zdrojů – pohled učitelů, rodičů, žáků.	21	4,2	1,48
33	Vylepšit či odstranit nedostatky nástroje autoevaluace.	21	4,2	1,64
60	Výsledky autoevaluace prezentovat korektně.	21	4,2	1,64
36	Poskytnout dostatek času k provedení autoevaluace.	20	4	1,73
42	Vybrat správný vzorek respondentů.	20	4	2,00
53	Hodnocení provést jen ze správně vyplněných dat.	18	3,6	2,88
19	Zvolit metodu, která bude srovnatelná s autoevaluací na ostatních školách.	18	3,6	2,97
46	Pro analýzu dat dotazníků použít četnost variant.	17	3,4	1,14
37	Zjištěné údaje při autoevaluaci archivovat.	17	3,4	2,41
32	Je důležité předem vyzkoušet nástroj pro provedení autoevaluace.	16	3,2	0,84
16	Provádět autoevaluaci externími odborníky (firmy).	15	3	1,22
43	Motivovat respondenty k provedení autoevaluace.	15	3	2,12
45	Nutnost spolupráce hodnotitelů.	14	2,8	1,64
10	K plánu autoevaluace by se měli vyjádřit i studenti a jejich rodiče.	9	1,8	1,64

59	Výsledky autoevaluace by se měly zveřejnit.	8	1,6	1,14
13	Autoevaluaci provádět anonymně.	8	1,6	1,14
66	Porovnat zjištěné výsledky s ostatními školami.	7	1,4	1,14
56	Zvýraznit oblasti, ve kterých škola dosahuje špatných výsledků.	5	1	0,71
7	Na plánu autoevaluace by se mělo podílet vedení i pedagogičtí pracovníci.	5	1	1,00
39	Zajistit absolutní anonymitu dotázaných respondentů.	4	0,8	0,45
26	Záleží na řazení otázek v dotazníku.	3	0,6	0,55

PŘÍLOHA P III: PROCES AUTOEVALUACE – HODNOCENÍ OSTATNÍCH PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ

Číslo	Q-typ (výrok)	Celkové body	Průměr	Směrodatná odchylka
62	Na základě výsledků hodnocení stanovit opatření ke zlepšení současného stavu.	180	9	1,17
7	Na plánu autoevaluace by se mělo podílet vedení i pedagogičtí pracovníci.	165	8,25	1,59
43	Motivovat respondenty k provedení autoevaluace.	156	7,8	2,35
66	Porovnat zjištěné výsledky s ostatními školami.	156	7,8	2,33
22	Zvolit správnou metodu pro zjištění požadovaných dat.	155	7,75	1,68
9	S plánem autoevaluace by se měli ztotožnit všichni pedagogičtí pracovníci.	152	7,6	2,19
59	Výsledky autoevaluace by se měly zveřejnit.	151	7,55	2,87
35	Informovat respondenty předem o provedení autoevaluace.	146	7,3	2,52
41	Zajistit vhodné podmínky pro respondenty (časové, prostorové).	146	7,3	1,22
2	Zvolit vhodný termín realizace autoevaluace.	144	7,2	0,89
40	Zvolit vhodný čas pro provedení autoevaluace.	139	6,95	1,57
4	Cíle autoevaluace musí vycházet z vize školy.	134	6,7	2,98
65	Následně vyhodnotit účinnost opatření.	129	6,45	2,87
58	Sepsat zprávu o hodnocení školy.	129	6,45	2,74
29	Důležitá je správná volba otázek.	129	6,45	1,10
23	Vybraný nástroj by měl být stručný, jednoduchý, srozumitelný všem.	128	6,4	1,10
11	Stanovit termín dokončení autoevaluace.	126	6,3	0,80
3	Správně formulovat cíle pro evaluační období.	123	6,15	1,35
21	Kritéria musí být jasně vysvětlena.	121	6,05	2,04
28	Evaluační nástroje musí obsahovat relevantní informace pro ověření stanovených cílů.	120	6	1,41
31	Hospitace kolegů pedagogů musí být objektivní.	120	6	1,41
12	Zahrnout do procesu autoevaluace všechny zaměstnance školy.	119	5,95	2,01
54	Vyhodnocené cíle musí být na základě spolehlivých informací.	118	5,9	2,85
36	Poskytnout dostatek času k provedení autoevaluace.	118	5,9	1,83
57	Objektivně formulovat příčiny zjištěného stavu.	117	5,85	2,96
6	Zohlednit zkušenosti z předcházející provedené autoevaluace.	116	5,8	1,32

5	Připravit systém pro zaznamenávání a analýzu informací.	112	5,6	1,50
24	Evaluační nástroje musí být dostatečně spolehlivé.	111	5,55	1,39
33	Vylepšit či odstranit nedostatky nástroje autoevaluace.	109	5,45	1,76
60	Výsledky autoevaluace prezentovat korektně.	109	5,45	1,70
39	Zajistit absolutní anonymitu dotázaných respondentů.	108	5,4	2,74
24	Zvolit již osvědčený použitý nástroj.	108	5,4	1,85
17	Stanovit kdo bude autoevaluaci provádět.	105	5,25	1,55
51	Vyhodnotit všechny stanovené cíle.	98	4,9	1,41
32	Je důležité předem vyzkoušet nástroj pro provedení autoevaluace.	96	4,8	2,07
20	Stanovit rozsah prováděné autoevaluace.	95	4,75	1,12
63	Využít zjištěných výsledků pro další autoevaluaci.	95	4,75	1,07
55	Zvýraznit oblasti, ve kterých škola dosahuje dobrých výsledků.	94	4,7	1,38
52	Závěry musí vycházet z analýz získaných dat.	93	4,65	1,93
25	Vytvořit nástroj autoevaluace dle vlastních požadavků.	92	4,6	0,99
50	Z hospitační činnosti provést řádný zápis.	90	4,5	1,47
1	Plán autoevaluace přehledně strukturovat.	86	4,3	3,11
13	Autoevaluaci provádět anonymně.	86	4,3	2,90
19	Zvolit metodu, která bude srovnatelná s autoevaluací na ostatních školách.	86	4,3	1,66
15	Autoevaluaci provádět průběžně.	84	4,2	1,40
30	Správná volba nástroje pro snadné vyhodnocení získaných dat.	82	4,1	0,85
45	Nutnost spolupráce hodnotitelů.	79	3,95	2,44
14	Autoevaluaci provádět jmenovitě.	78	3,9	2,61
61	Výsledky zpracovat a prezentovat srozumitelně.	78	3,9	2,07
53	Hodnocení provést jen ze správně vyplněných dat.	76	3,8	1,06
49	Porovnat výsledky z více zdrojů – pohled učitelů, rodičů, žáků.	72	3,6	2,23
34	Provádět autoevaluaci dle stanoveného plánu.	72	3,6	0,75
56	Zvýraznit oblasti, ve kterých škola dosahuje špatných výsledků.	69	3,45	2,16
38	Zajistit, aby získaná data nebyla zneužita.	69	3,45	2,11
18	Určit kdo bude nad autoevaluací dohlížet.	63	3,15	0,37
42	Vybrat správný vzorek respondentů.	60	3	2,32
37	Zjištěné údaje při autoevaluaci archivovat.	59	2,95	1,96

44	Po provedení autoevaluace, data ihned předat na určená místa.	59	2,95	1,88
64	Opatření formulovat konkrétně a v kontrolovatelné podobě.	54	2,7	1,66
47	Data analyzovat dle předem připraveného plánu.	54	2,7	0,92
48	Analyzovat data okamžitě.	43	2,15	2,13
46	Pro analýzu dat dotazníků použít četnost variant.	37	1,85	1,31
16	Provádět autoevaluaci externími odborníky (firmy).	35	1,75	1,12
10	K plánu autoevaluace by se měli vyjádřit i studenti a jejich rodiče.	31	1,55	1,32
8	Plán autoevaluace by mělo sestavovat pouze vedení školy.	18	0,9	0,85
26	Záleží na řazení otázek v dotazníku.	14	0,7	0,66

**PŘÍLOHA P IV: KORELAČNÍ MATICE – PEARSONŮV
KOEFCIENT KORELACE**

	1 (vedoucí 1)	2 (vedoucí 2)	3 (vedoucí 3)	4 (vedoucí 4)	5 (vedoucí 5)
1 (vedoucí 1)	1	0,213	0,344	0,308	0,434
2 (vedoucí 2)	0,213	1	0,665	0,717	0,620
3 (vedoucí 3)	0,344	0,665	1	0,683	0,729
4 (vedoucí 4)	0,308	0,717	0,683	1	0,724
5 (vedoucí 5)	0,434	0,620	0,729	0,724	1
6	0,305	0,229	0,278	0,219	0,267
7	0,326	0,011	0,052	0,111	0,179
8	-0,016	-0,303	-0,226	-0,219	-0,165
9	0,244	-0,048	0,145	0,061	0,238
10	0,213	-0,100	-0,007	-0,045	0,118
11	0,217	-0,041	0,172	0,093	0,197
12	0,283	0,195	0,256	0,163	0,233
13	0,314	0,027	0,070	0,136	0,186
14	-0,011	-0,301	-0,235	-0,210	-0,163
15	0,256	-0,032	0,170	0,084	0,278
16	0,224	-0,088	0,020	-0,016	0,131
17	0,215	-0,066	0,152	0,072	0,188
18	0,321	0,215	0,276	0,190	0,242
19	0,382	0,023	0,090	0,133	0,208
20	0,027	-0,282	-0,202	-0,191	-0,122
21	0,217	-0,045	0,113	0,054	0,233
22	0,206	-0,156	-0,054	-0,077	0,084
23	0,233	-0,068	0,161	0,077	0,195
24	0,005	-0,310	-0,206	-0,213	-0,147
25	0,229	-0,095	0,002	-0,041	0,120
26 (průměr V)	0,577	0,807	0,859	0,861	0,880
27 (průměr O)	0,294	-0,087	0,072	0,027	0,175

	6	7	8	9	10	11	12	13
1 (vedoucí 1)	0,305	0,326	-0,016	0,244	0,213	0,217	0,283	0,314
2 (vedoucí 2)	0,229	0,011	-0,303	-0,048	-0,100	-0,041	0,195	0,027
3 (vedoucí 3)	0,278	0,052	-0,226	0,145	-0,007	0,172	0,256	0,070
4 (vedoucí 4)	0,219	0,111	-0,219	0,061	-0,045	0,093	0,163	0,136
5 (vedoucí 5)	0,267	0,179	-0,165	0,238	0,118	0,197	0,233	0,186
6	1	0,050	0,183	0,269	0,403	0,376	0,943	0,041
7	0,050	1	0,190	0,235	0,061	0,224	-0,007	0,986
8	0,183	0,190	1	0,550	0,534	0,570	0,229	0,192
9	0,269	0,235	0,550	1	0,758	0,783	0,303	0,219
10	0,403	0,061	0,534	0,758	1	0,706	0,437	0,059
11	0,376	0,224	0,570	0,783	0,706	1	0,410	0,231
12	0,943	-0,007	0,229	0,303	0,437	0,410	1	-0,016
13	0,041	0,986	0,192	0,219	0,059	0,231	-0,016	1
14	0,161	0,176	0,991	0,523	0,516	0,534	0,206	0,181
15	0,265	0,192	0,541	0,986	0,760	0,783	0,299	0,186
16	0,394	0,093	0,532	0,776	0,986	0,704	0,428	0,090
17	0,373	0,217	0,566	0,778	0,706	0,986	0,419	0,229
18	0,894	0,133	0,285	0,294	0,473	0,441	0,905	0,133
19	0,050	0,982	0,190	0,238	0,084	0,251	-0,007	0,984
20	0,193	0,191	0,980	0,551	0,545	0,569	0,238	0,193
21	0,262	0,226	0,554	0,993	0,760	0,769	0,296	0,213
22	0,382	0,052	0,529	0,767	0,986	0,713	0,416	0,043
23	0,371	0,235	0,559	0,785	0,710	0,993	0,416	0,242
24	0,165	0,176	0,975	0,525	0,509	0,534	0,210	0,174
25	0,398	0,070	0,536	0,760	0,991	0,706	0,443	0,068
26 (průměr V)	0,326	0,170	-0,233	0,161	0,045	0,160	0,283	0,184
27 (průměr O)	0,504	0,385	0,751	0,850	0,842	0,863	0,532	0,383

	14	15	16	17	18	19	20	21
1 (vedoucí 1)	-0,011	0,256	0,224	0,215	0,321	0,382	0,027	0,217
2 (vedoucí 2)	-0,301	-0,032	-0,088	-0,066	0,215	0,023	-0,282	-0,045
3 (vedoucí 3)	-0,235	0,170	0,020	0,152	0,276	0,090	-0,202	0,113
4 (vedoucí 4)	-0,210	0,084	-0,016	0,072	0,190	0,133	-0,191	0,054
5 (vedoucí 5)	-0,163	0,278	0,131	0,188	0,242	0,208	-0,122	0,233
6	0,161	0,265	0,394	0,373	0,894	0,050	0,193	0,262
7	0,176	0,192	0,093	0,217	0,133	0,982	0,191	0,226
8	0,991	0,541	0,532	0,566	0,285	0,190	0,980	0,554
9	0,523	0,986	0,776	0,778	0,294	0,238	0,551	0,993
10	0,516	0,760	0,986	0,706	0,473	0,084	0,545	0,760
11	0,534	0,783	0,704	0,986	0,441	0,251	0,569	0,769
12	0,206	0,299	0,428	0,419	0,905	-0,007	0,238	0,296
13	0,181	0,186	0,090	0,229	0,133	0,984	0,193	0,213
14	1	0,518	0,511	0,529	0,262	0,179	0,985	0,529
15	0,518	1	0,778	0,776	0,281	0,204	0,551	0,984
16	0,511	0,778	1	0,706	0,464	0,104	0,538	0,776
17	0,529	0,776	0,706	1	0,439	0,244	0,556	0,765
18	0,262	0,281	0,464	0,439	1	0,138	0,280	0,287
19	0,179	0,204	0,104	0,244	0,138	1	0,200	0,226
20	0,985	0,551	0,538	0,556	0,280	0,200	1	0,558
21	0,529	0,984	0,776	0,765	0,287	0,226	0,558	1
22	0,511	0,769	0,977	0,715	0,439	0,068	0,540	0,769
23	0,520	0,783	0,708	0,989	0,437	0,265	0,558	0,771
24	0,984	0,525	0,502	0,520	0,267	0,181	0,983	0,532
25	0,514	0,765	0,991	0,706	0,468	0,088	0,542	0,762
26 (průměr V)	-0,231	0,190	0,068	0,141	0,312	0,210	-0,194	0,144
27 (průměr O)	0,726	0,839	0,847	0,858	0,584	0,398	0,756	0,846

	22	23	24	25	26 (průměr V)	27 (průměr O)
1 (vedoucí 1)	0,206	0,233	0,005	0,229	0,577	0,294
2 (vedoucí 2)	-0,156	-0,068	-0,310	-0,095	0,807	-0,087
3 (vedoucí 3)	-0,054	0,161	-0,206	0,002	0,859	0,072
4 (vedoucí 4)	-0,077	0,077	-0,213	-0,041	0,861	0,027
5 (vedoucí 5)	0,084	0,195	-0,147	0,120	0,880	0,175
6	0,382	0,371	0,165	0,398	0,326	0,504
7	0,052	0,235	0,176	0,070	0,170	0,385
8	0,529	0,559	0,975	0,536	-0,233	0,751
9	0,767	0,785	0,525	0,760	0,161	0,850
10	0,986	0,710	0,509	0,991	0,045	0,842
11	0,713	0,993	0,534	0,706	0,160	0,863
12	0,416	0,416	0,210	0,443	0,283	0,532
13	0,043	0,242	0,174	0,068	0,184	0,383
14	0,511	0,520	0,984	0,514	-0,231	0,726
15	0,769	0,783	0,525	0,765	0,190	0,839
16	0,977	0,708	0,502	0,991	0,068	0,847
17	0,715	0,989	0,520	0,706	0,141	0,858
18	0,439	0,437	0,267	0,468	0,312	0,584
19	0,068	0,265	0,181	0,088	0,210	0,398
20	0,540	0,558	0,983	0,542	-0,194	0,756
21	0,769	0,771	0,532	0,762	0,144	0,846
22	1	0,717	0,509	0,982	0,001	0,835
23	0,717	1	0,523	0,710	0,150	0,864
24	0,509	0,523	1	0,507	-0,219	0,724
25	0,982	0,710	0,507	1	0,054	0,844
26 (průměr V)	0,001	0,150	-0,219	0,054	1	0,121
27 (průměr O)	0,835	0,864	0,724	0,844	0,121	1