

Národný projekt ŠŠI:

„Externé hodnotenie kvality školy podporujúce sebahodnotiace procesy a rozvoj školy“



Autor: **Miloš Novák**

Prehľad klúčových javov, vlastností, posudzovaných činností vrátane tvorby inštrukčných a meracích nástrojov merania kvality školy

(podkladová štúdia)

Teoretické východiská tvorby modelu hodnotenia a sebahodnotenia škôl

Úprimne, neviem, aký je všeobecný vzorec „*dobrej školy*“ či „*dobrého učiteľa*“. S úspechom možno predpokladať, že použitie slova *dobrý* je spojené s hodnotením. Merriam-Webster Online slovník heslu **hodnotiť** prisudzuje dva významy:

1. rozlíšiť alebo stanoviť hodnotu niečoho,
2. rozlíšiť dôležitosť, hodnotu, prípadne zvyčajné podmienky starostlivým ocenením a štúdiom.

Oba významy sú pritom identické aj pre slovo s predponou *seba*, teda pre sebahodnotenie.¹

Vynára sa preto otázka, či (vzhľadom na prvú vetu) má zmysel hodnotiť školu, proces vzdelávania a učenia sa, učiteľov a lídrov školy? Nazdávam sa, že odpoveď *nie* by v dnešnej dobe znela absurdne. Je prirodzené, že väčšina školskej komunity potrebuje poznať hodnotu a ocenenie svojej práce. Školskou komunitou pritom rozumieme nielen učiteľov a žiakov, ale aj rodičov, zriaďovateľa a najbližšie sociálne okolie školy. Rovnako aj daňového poplatníka či politika zaujíma, akým spôsobom a s akými výsledkami sú využívané verejné zdroje. Pohľady sú však rôzne. Školská komunita je do hodnotenia školy zainteresovaná prevažne citovo, politici (najmä ekonómovia) a daňoví poplatníci zväčša cez hodnotu vyjadrenú v peniazoch. Existujú črty/znaky, ktoré majú obe skupiny rovnaké – vyhlásenia o zameraní sa na kvalitu a zdôrazňovanie potreby hodnotenia. Obe spomínané črty sú vo svojej podstate spojené nádoby používané v odlišných konceptoch. Na dvoch opačných póloch stoja proti sebe dva rozličné pohľady. Pohľad, ktorý preferuje **vonkajšie hodnotenie** a ten, ktorý favorizuje **vnútorné hodnotenie**. V ďalšom texte sa budeme zaoberať zdrojmi zo Slovenska i zahraničia, ktoré diskutujú o miere izolovanosti týchto pólov. Svoju pozornosť zameriame na **hodnotenie** a **sebahodnotenie školy** ako systému a niektoré modely hodnotenia školy ako systému.

Vzt'ah vonkajšieho a vnútorného hodnotenia školy

Alvik² (1996) uvádza tri najčastejšie využívané modely externého a interného hodnotenia:

¹ Pre potreby tejto štúdie budeme vnímať vyjadrenia: *vnútorné hodnotenie*, *interné hodnotenie* a *sebahodnotenie* ako synonymá. Rovnaký prístup zvolíme v prípade slov *vonkajšie* a *externé*.

- *paralelné*, v ktorom interné a externé hodnotenie existuje nezávisle podoľa seba, každé so svojimi vlastnými kritériami a procedúrami;
- *sekvenčné*, v ktorom externé inštitúcie sledujú vlastné hodnotenie školy a zameriavajú sa na ich systém zabezpečenia kvality;
- *kooperatívne*, v ktorom externé inštitúcie spolupracujú so školami na vypracovaní spoločného prístupu k hodnoteniu.

Niektorí autori upozorňujú na rozdielnú interpretáciu rovnakých výsledkov zisťovania, najmä kvalitatívnej povahy. Verhoeven³ porovnáva výsledky kvalitatívneho zisťovania pri použití metódy rozhovoru v rozličných kultúrnych podmienkach. Konštatuje, že externý hodnotiteľ bude v rámci kultúry organizácie (školy) nielen v inej pozícii, ale v cudzom kultúrnom rámci, čo pochopiteľne vedie k rozdielnym interpretáciám rozhovorov. Schratz a Walker⁴ prízvukujú úlohu sociálneho vnímania a spôsobov, akým je sociálne vnímanie prítomné v sociálnych situáciách a v sociálnych procesoch.

V tradičných vzdelávacích systémoch v krajinách strednej, ale aj západnej Európy (s výnimkou systémov na Britských ostrovoch) sú školy podľa Karstanjeho⁵ (1999) ovplyvňované vládami prostredníctvom zákonov a regulácií, pričom sa v otázke riadenia kvality spoliehajú na 3 súčasti:

- vypracovanie detailných učebných plánov a osnov,
- kontrolu štátu nad kvalifikáciou učiteľov,
- jednotné, centrálné určované skúšky.

Východiskom pre uplatňovanie spomínaných krokov v riadení kvality je predpoklad, že ciele výchovy a vzdelávania sú určované vládou, pričom iba tie ciele sú relevantné a dôležité, ktoré je možno merať centrálnymi určovanými skúškami. Tento predpoklad je sprevádzaný presvedčením, že jednotný súbor cieľov je všeobecne platný. V prípade, že nie je možné

² Alvik, T. (1996) in Swaffield, S. – MacBeath, J. : School self-evaluation and the role of a critical friend Cambridge Journal of Education Vol. 35, No. 2, jún 2005, str. 239–252.

³ Verhoeven, J. C. Some Reflections on crosscultural interviewing. Cross-Cultural Case Study, Volume 6, pages 1-20. Elsevier Science Inc. 2000. ISBN: 0-7623-0053-1.

⁴ Schratz, M. – Walker, R. Research as Social Change. Taylor & Francis e-Library, 2005. ISBN 0-203-01400-6.

⁵ Karstanje, P. School Autonomy and External Quality Control. In Balázs, E. – Wieringen, F – Watson, L. (eds.) A European Issue. ENIRDEM Conference papers. Budapest, 1999.

<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=quality-14-Karstanje> (20. 11. 2010).

definovať jednotný súbor cieľov pre všetky školy, vytvoria sa rozličné typy škôl, pričom každý z nich má jednotnú sériu cieľov.

Školská inšpekcia má za úlohu kontrolovať, či sú ciele a vyššie spomínané tri súčasti riadenia kvality v školách rešpektované a do akej miery.

Od prvej polovice deväťdesiatych rokov v niektorých krajinách severnej a strednej Európy (Dánsko, Fínsko, Nórsko, Švédsko, Rakúsko, Portugalsko, Maďarsko) dochádza k zmenám v náhľadoch na kvalitu a na funkcie externého a interného hodnotenia škôl v procese postupnej decentralizácie posilnenej koncom milénia a pod vplyvom Delorsovej⁶ správy. Zodpovednosť za kvalitu škôl sa zo štátnych inštitúcií presúva na samosprávne orgány ako zriaďovateľov škôl a na školy samotné. Školy a učitelia získavajú právo zdôrazňovať ciele, ktoré lokálne vnímajú ako dôležité. Prvé pokusy v tomto smere narážali na skutočnosť, že hodnotenie kvality školy a procesov výchovy a vzdelávania sa nezmenili. Sčasti to bolo (a niekedy aj je) odôvodňované tým, že centrálna vláda nielen financuje výchovu a vzdelávanie, ale tiež je garantom vzdelania, kultúrneho a národného dedičstva. Overovanie kvality však neustále spočívalo v zisťovaní rešpektovania centrálnych usmernení. Európsky parlament spolu s Radou Európskej únie prijali odporúčanie,⁷ ktoré zdôrazňuje dôležitosť externého hodnotenia a sebahodnotenia škôl a odporúča členským krajinám „rozvíjať externé hodnotenie s cieľom zabezpečiť metodickú podporu sebahodnotenia na školách a umožniť vonkajší pohľad na školy, ktorý povzbudí proces stáleho zlepšovania, a dbať pritom na to, aby sa táto činnosť neobmedzovala na čisto administratívne kontroly“.

Kvalita, kultúra, hodnotenie a sebahodnotenie školy

Postupujúca decentralizácia, ktorú priniesla legislatíva do výchovy a vzdelávania, si žiada vytvorenie nového spôsobu starostlivosti o kvalitu. Centrálné definované klasické procedúry musia byť nahradené takými, ktoré budú citlivé na lokálne ciele školy a školský systém kvality. V tomto školskom systéme kvality zohrávajú stále väčšiu úlohu rodičia a sociálni partneri školy (vzdelávacie inštitúcie, zamestnávateľia, predstavitelia komunity). Povinnosť

⁶ Delors, J. (1998). Learning: the treasure within; report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Paríž, UNESCO 1998. ISBN 92-3-103470-7.
http://www.unesco.org/delors/delors_e.pdf (20. 11. 2010)

⁷ ODPORÚČANIE EURÓPSKEHO PARLAMENTU A RADY z 12. februára 2001 o európskej spolupráci pri hodnotení kvality školského vzdelávania. (2001/166/ES).

školy skladať účty zostáva nedotknutá, menia sa iba metódy posudzovania kvality. Nie je to iba imperatív pre Slovensko, za viaceré krajiny spomenieme Česko, kde konštatujú, že „*zmena povedie k zlepšeniu toho, čo existuje teraz a tu*“. Tento predpoklad si vynucuje existenciu minimálne jednej alternatívy, ktorá je vo vzťahu k existujúcemu stavu vnímaná ako lepšia. Za lepšiu alternatívu k existujúcemu stavu je považovaná kvalitná, dobrá, rozvíjajúca sa či inovatívna škola (Rýdl, 2003⁸; Walterová a kol., 2004⁹; Pol a kol., 2005¹⁰).

V nasledujúcej časti budeme školu vnímať ako „*determinovaný, riadený a súčasne relatívne autonómny dynamicky sebariadiaci systém*“¹¹ (Bacík a kol., 1998, s. 22). Je zrejmé, že pre meranie kvality školy potrebujeme nejaký referenčný rámec. Podľa Rosu¹² „*dobrá škola je taká, do akej chcem, aby chodilo moje dieťa*“. Táto definícia rezonuje v drivej časti diskusie odborníkov o kvalite vzdelávania a školy, avšak neumožňuje hodnotenie, ktoré by bolo reálne uskutočniteľné. Núka sa podobná definícia – *dobrá škola je tá, ktorá robí to, čo rodičom a verejnosti sľúbila*. Teda porovnanie reality s cieľmi školy. Všetko je v najlepšom poriadku, pokiaľ škola má zmysluplné ciele. Hodnotenie na úrovni školy, teda sebahodnotenie školy, bude vyjadrovať mieru realizácie plánovaných cieľov vzhľadom na skutočnosť. Čo však v prípade, že škola má nereálne až nezmyselné ciele? Aj sebahodnotenie tejto školy bude orientované rovnako – na mieru realizácie plánovaných cieľov. Teda môže nastať paradoxná situácia – sebahodnotenie školy bude pozitívnou výpoveďou o dosahovaní cieľov. Skúsenosti presvedčajú, že ak sú ciele nezmyselné, o tom sa taktne pomlčí.

Rozpor (popísaný vyššie) je možno identifikovať pomerne ľahko. V praxi sa používa najčastejšie porovnávanie externého hodnotenia školy a sebahodnotenia školy. Keďže v nedávnej minulosti otázky kvality školy neboli v centre pozornosti, nie je divom, že použitie metód platných vo svete biznisu bolo veľmi lákavé. Pokusy implementovať postupy/spôsoby

⁸ Rýdl, K., a kol., Sebahodnocení školy. Praha: Strom, 1998. ISBN 80-86106-01-7 b.

⁹ Walterová, E. a kol. Úloha školy v rozvoji vzdelanosti 1., 2. diel. Brno: Paido, 2004. I. diel, 295 s., II. diel 502 s. ISBN 80-7315-083-2.

¹⁰ Pol, M. – Rabušicová, M. – Novotný, P. – Sedláček M.. Demokracie v české škole – z úvodu výzkumného projektu. In WIEGEROVÁ, A. (ed.) Kvalita života v škole v centre pozornosti výskumných projektov. Bratislava: Univerzita Komenského, Pedagogická fakulta, Katedra predškolskej a elementárnej pedagogiky, 2005, s. 59-68. ISBN 80-969 146-2-6.

¹¹ Bacík, F. a kol. Kapitoly ze školského managementu. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 1998. 377 s. ISBN 80-86039-49-8.

¹² Rosa, V. In Dobrá škola: Ako ju nájsť. .týždeň, číslo 5/2009.

ISO,¹³ EFQM,¹⁴ prípadne iné formy TQM sa ukázali ako nedostatočne citlivé práve na konfiguráciu jednotlivých častí. Pol¹⁵ (2007) uvádza, že „v porovnaní s bežnou organizáciou je škola odlišná primárne už vo svojich cieľoch; iné sú možnosti merania produktov a efektov; nejasné je vymedzenie členstva všetkých aktérov školy; špecifická je podobne vzdelaná komunita učiteľov so svojimi dôsledkami pre profesijnú autonómiu; školy sa od bežných organizácií tiež líšia v zaobchádzaní s pracovným časom; špecifický je vzťah učiteľov (odborníkov) k rodičom (laikom); neštandardné sú charakteristiky kľúčového pracovného procesu; roztrieštená je organizačná a riadiaca štruktúra školy; iný než u bežných organizácií je tiež vzťah škôl s vonkajším prostredím, resp. možnosti vplyvu rôznych záujmových skupín na školskú inštitúciu z vonkajška; paradoxne je v školách viac podceňovaná personálno - rozvojová práca“.

Škola ako systém

Pre lepšie pochopenie rozsahu hodnotenia a sebahodnotenia školy je vhodné sa pozrieť na školu a na procesy učenia sa, výchovy a vzdelávania trochu podrobnejšie, teda ako na systém. Celok, ktorý nie je tvorený iba svojimi časťami, ale celok, ktorý je tvorený svojimi časťami a ich vzájomnou konfiguráciou.¹⁶

Hodnotiť kvalitu školy teda znamená zmapovať jednotlivé súčasti školy a ich vzájomnú konfiguráciu. Okrem dokumentácie a materiálneho vybavenia ovplyvňujú kvalitu školy¹⁷ aj to, na akých hodnotách je založené riadenie školy, aký je odborný a psychologický status zamestnanca, ako sa vníma plnenie cieľov zamestnanca, aké morálne sa v škole uplatňuje, aká je základná rola učiteľa, aký je kompetenčný profil učiteľa, aká je povaha vzťahov medzi ľuďmi, aké je rozdelenie moci, ako sa riešia odlišnosti v názoroch a mnohé ďalšie. Teda to, čo sa v rôznych variáciách označuje ako kultúra školy.

¹³ Aj na Slovensku niekoľko stredných škôl v priebehu rokov 2007 - 2010, prevažne z Košického a Prešovského kraja, splnilo všetky požiadavky na udelenie certifikátu ISO 9001:2000. Ucelené vyhodnotenia prínosu certifikátu pre procesy výchovy a vzdelávania nie sú k dispozícii.

¹⁴ EFQM model excelentnosti slúži pre hodnotenie "excelentnosti" organizácie. Organizácia posudzuje, v akej kondícii je vzhľadom na model a či môže porovnať svoje výsledky hodnotenia excelentnosti podľa modelu EFQM s inými. Pre hodnotenie definuje 9 kritérií. Pri hodnotení sa určí počet bodov pre každé kritérium.

¹⁵ Pol, M. Škola v proměnách. Brno : Masarykova univerzita, 2007. str. 14 – 20. ISBN 80-7302-064-5.

¹⁶ Drucker, P. Fungující společnost. MANAGEMENT PRESS, 2004. 248 strán, ISBN 8072610988

¹⁷ Acheson, K. A. – Gall, M. D. : Techniques in the Clinical Supervision of Teachers. Longman, White Plains 1992.

Hoci existuje viacero vnímaní a definícií kultúry školy, všetky sa zhodujú v tom, že kultúra školy je holistickou entitou¹⁸ zodpovednou za konfiguráciu jednotlivých častí celku. Schratz¹⁹ prirovnáva systém školy k ľadovcu. Zdôrazňuje fakt, že väčšia časť ľadovca je ukrytá pod vodou. Pomôžeme si modelom, ktorý vychádza zo Schratzovho návrhu, pričom zohľadňuje aj Hofstedeov²⁰ pohľad na organizačnú kultúru.



**Funkcionálny
podsystem**

**Sociálny
podsystem**

**Hodnotový
podsystem**

¹⁸ Hloušková, L. Proměna kultury školy v pedagogických diskurzích. Brno: FF MU, 2008, str. 9. ISBN 978-80-210-4813-3.

¹⁹ Schratz, M. Prednáška na seminári Bridges Across Boundaries, Budapešť, máj 2005.

²⁰ **Dimenzie**

Individualizmus – kolektivismus

Čo je pre organizáciu ako významný prvok učenia sa viac - spolupráca alebo individuálna činnosť?

Mocenská vzdialenosť

Čo sa v organizácii očakáva – podriadenosť učiteľovi alebo spoločná angažovanosť s učiteľom?

Vyhýbanie sa neistote

Čo sa podporuje v organizácii – podstupovanie určitého rizika, otvorenosť i s možnosťou chyby alebo naopak, opatrnosť, poddajnosť v učení sa?

Formálne – neformálne

Čo sa v organizácii oceňuje – to, čo možno formálne vykázať alebo to, čo má význam priamo pre prax?

Dlhodobosť – krátkodobosť

Čo sa v organizácii oceňuje – ohľad na dlhodobú perspektívu a vytrvalú snahu o rozvoj alebo skôr tendencie k pokoju, k nerušeniu zavedených zvykov a autorít?

Hofstede, G. *Cultures and Organizations*. London : Harper Collins, 1991.

Model školy ako systému je sústava troch podsystémov:

- funkcionálneho,
- sociálneho,
- hodnotového.

Funkcionálny podsystém obsahuje všetky priestorové, technické, finančné a materiálne možnosti, postupy školy a ich výsledky. V zásade sú to ľahko kvantifikovateľné skutočnosti, prípadne tie javy, ktoré sa objavujú priamo v kvantifikovanej podobe (priemerný prospech, priemerná dochádzka, počet olympionikov, počet žiakov v mimoškolskej krúžkovej činnosti, počty vydaných rozhodnutí riaditeľom a pod.). Patria sem tiež napríklad počty klasických i odborných učební a ich vybavenie, ďalšie vnútorné vybavenie školy, technický stav budov a učební, vybavenie školskou jedálňou, telocvičňou, knižnicou. Prvky funkcionálneho systému sú rovnako dobre, hoci nie identicky, hodnotiteľné externe aj interne. Z hľadiska posudzovania kvality výchovy a vzdelávania nepodáva opis funkcionálneho systému orientujúci pohľad. Barret²¹ (2006) označuje túto časť hodnotenia školy ako hodnotenie kultúrnej entropie.²² Vo väčšine prípadov ide iba o konštatovanie stavu, informáciu o podmienkach výchovy a vzdelávania.²³

Sociálny subsystém zahŕňa všetkých ľudí a najrozličnejšie druhy vzťahov medzi ľuďmi v škole, ako sú napríklad klíma predmetových komisií, tried a vyučovacích hodín, zahŕňa organizačnú štruktúru školy, vzťahy medzi žiakmi a učiteľmi, žiakmi a žiakmi, učiteľmi a učiteľmi, pedagogickými a nepedagogickými zamestnancami školy, rodičmi. Niektorí autori v rámci tohto subsystému vnímajú aj hodnotenie ľudí (Hargreaves, Fulan, McBeath, Sergiovanni).

Hodnotový, niekedy nazývaný *kultúrny subsystém* (spolu v spojení s časťou sociálneho subsystému často označovaný ako kultúra školy) obsahuje spoločne zdieľané hodnoty školy, jej identitu, autonómiu a ciele. Ak hovoríme *spoločne zdieľané*, myslíme tým hodnoty vnímané a rešpektované rovnako kolektívne aj individuálne. V subsystéme nachádzame to, čomu zúčastnení ľudia veria a v pedagogickom a psychologickom prístupe uplatňujú vo

²¹ Barrett, R. (2006): Building a values-driven organization: a whole system approach to cultural Transformation. Oxford, Elsevier Inc.

²² Kultúrna entropia je definovaná ako podiel energie v organizácii alebo sociálnom systéme, ktorá je spotrebovaná na neproduktívne aktivity.

²³ Porovnaj Správy o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach.

výchove a vzdelávaní. Obdržálek²⁴ (1998) charakterizuje účinky kultúry školy: „*Kultúra školy pôsobí na klímu školy, ktorá je charakterizovaná prežívaním kultúry školy jej členmi. Vzťah nie je jednostranný, ale spätnoväzbový. Klíma školy spätne pôsobí po určitom období na kultúru školy, podmieňuje spokojnosť pracovníkov, žiakov, a táto spokojnosť spätne pôsobí na kultúru školy. Spokojnosť dlhodobo ovplyvňuje efektivitu.*“ V posledných rokoch získava veľmi širokú akceptáciu názor, že kultúra školy sa dá cielene meniť a každá zmena v kultúre školy ovplyvňuje aj rozvoj škôl (napr. Hargreaves,²⁵ 1994; Peterson a Deal;²⁶ Eagleton,²⁷ 2000; Fulan,²⁸ 2008).

Hodnotenie a sebahodnotenia školy ako systému

Vráťme sa ku škole ako systému. Externé hodnotenie je prítomné skoro vo všetkých štátoch Európy. Vo väčšine štátov je povinné a centrálné riadené (bližšie pozri Evaluation of Schools providing Compulsory Education in Europe²⁹). Hodnotenie je zamerané na štandardizované ukazovatele vzdelávania a časti systému riadenia. Niektoré časti života školy sú skôr kontrolované ako hodnotené, napr. finančné riadenie škôl, pracovné podmienky a bezpečnosť pri práci, archivovanie, podmienky začlenenia osôb so špecifickými vzdelávacími potrebami. Medzi štandardizovanými ukazovateľmi hodnotenia sú najfrekvencovanejšie: hodnotenie učiteľov (v tomto prípade – hodnotenie splňania kvalifikačných predpokladov učiteľa pre daný typ školy), synchronizácia reálneho procesu výchovy a vzdelávania so záväzným (prípadne odporúčaným či školou schváleným) plánom, sledovanie percenta najúspešnejších a najmenej úspešných žiakov a pod. Vykonávateľmi hodnotenia sú centrálné inštitúcie, najčastejšie školské inšpektoráty, prípadne iné centrálné agentúry (napr. v prípade SR – NÚCEM). Význam centrálnych meraní výkonnosti žiakov (ako externá časť a

²⁴ Obdržálek, Z.: Vplyv manažmentu školy na vytváranie školskej kultúry a klímy. Pedagogická revue, 1998, roč. 50, s. 323–328. ISSN 1335-1982.

²⁵ Hargreaves, A. Changing Teachers, Changing Times. Teacher's Work and Culture in the Postmodern Age. London: Cassell, 1994. 272 s. ISBN 0-304-32281-4.

²⁶ Peterson, K. D. – Deal, T. E. How Leaders Influence the Culture of Schools. Educational Leadership, 1998, roč. 56, č. 1, s. 28-30. ISSN 0013-1784.

²⁷ Eagleton, T. The Idea of Culture. Blackwell Publishing Ltd. 2000. ISBN: 0-631-21965-X.

²⁸ Fulan, M. The Six Secrets of Change. San Francisco: Jossey-Bass. str. 64–71. ISBN: 978-0-7879-8882-1.

²⁹ Evaluation of Schools providing Compulsory Education in Europe. Európska kancelária Eurydice, 2004 ISBN 2-87116-364-2. Dostupné aj na <http://www.eurydice.org>.

písomná forma internej časti maturitnej skúšky zadávanej ministerstvom školstva, externé testovanie žiakov 9. ročníkov základných škôl SR) sa posunul – nie je nástrojom na hodnotenie školy, ale nástrojom na hodnotenie celého systému výchovy a vzdelávania.

Interné hodnotenie – sebahodnotenie (Turek³⁰ uvádza pojem *samohodnotenie* ako synonymum sebahodnotenia alebo vnútorného hodnotenia) je prítomné v rôznych formách vo všetkých krajinách Európy. Objektom sebahodnotenia je najmä tá časť Schratzovho ľadovca, ktorá je ukrytá pod vodou a pre ktorú externé hodnotenie nemá dostatočné nástroje. Materiál škótskej školskej inšpekcie³¹ pripomína, že sebahodnotenie nie je byrokratický alebo mechanický proces. Zdôrazňuje, že sebahodnotenie je reflexívny profesionálny proces, pričom ťažiskom sebahodnotenia je hľadanie odpovedí na tri fundamentálne otázky:

- Ako pracujeme?
- Ako to vieme?
- Čo urobíme v najbližšej budúcnosti?

Tieto tri otázky sa môžu legitímne vyskytovať pri ľubovoľnej ľudskej činnosti, avšak autori zdôrazňujú, že *excelentné školy* zameriavajú tieto otázky na učenie sa ako základné poslanie školy.

Techniky a nástroje hodnotenia a sebahodnotenia

V mnohých krajinách (najmä západnej Európy) dochádza k paradoxu, ktorý spočíva v tom, že existuje viacero zdrojov (teoretických aj empirických), techník, nástrojov a metód hodnotenia a sebahodnotenia. Tieto techniky, nástroje a metódy sú však vytvorené na všeobecné použitie, čím sa pre konkrétnu školu stáva skoro nemožné uplatniť takú sadu techník, nástrojov a metód, ktoré by boli dostatočne citlivé na kultúru a realitu školy. Hoci škola získa dostatok *tvrdých* (konkrétnych) údajov, chýba metodika ich interpretácie. Navyše vstupujú do hry pochybnosti o fundamentálnych otázkach každého merania:

1. validita a reliabilita merania,
2. možnosť kvalitatívnej interpretácie,

³⁰Turek, I. Kvalita vzdelávania, str. 49, 63. Bratislava: Iura Edition 2009. ISBN 978-80-8078-243-6.

³¹ HM Inspectorate of Education .How good is our school. Livingston 2007.

3. využiteľnosť výsledkov na prijímanie intervencií na zlepšenie školy.

Earlová a Katz³² to zhrnuli takto: „*Údaje skoro nikdy neumožňujú odpovede. Naopak, používanie údajov väčšinou vedie k viac a lepšie zacielenému skúmaniu a lepším otázkam*“. Upozorňujú aj na nezastupiteľnú úlohu riaditeľa školy, pričom požadujú, aby školský líder bol údajovo-gramotný (data-literate), čo znamená, že riaditeľ školy:

- rozmýšľa o účele,
- rozozná relevantné a nerelevantné údaje,
- ovláda koncepty štatistiky a merateľnosti,
- interpretáciu pokladá za najdôležitejšiu,
- dbá na podávanie správ vzhľadom na cieľovú skupinu.

V rozvinutých krajinách je akceptovaný názor o potrebe zainteresovať do procesov externého hodnotenia a sebahodnotenia čo najširší okruh relevantných hráčov, čo odporúčanie EP a ER navrhuje – „*povzbudzovaním a prípadne podporovaním zapájania sa všetkých zúčastnených, vrátane učiteľov, žiakov, vedenia školy, rodičov a odborníkov, do procesu externého hodnotenia a sebahodnotenia na školách s cieľom podporiť spoluzodpovednosť za skvalitnenie škôl*“.

³² Earl, L. – Katz, S. Leading Schools in a Data Rich World.
http://www.eed.state.ak.us/nclb/2008wc/Focus_On_Leadership.pdf (29. 11. 2010)

Benčmarking

Vzhľadom na častú zámenu slov benčmark a benčmarking sa pre potreby tohto materiálu javí užitočné presnejšie vymedziť význam týchto slov. Pod heslom benčmark slovník³³ uvádza tieto relevantné významy:

- referenčný bod, z ktorého môže byť vytvorené meradlo,
- niečo, čo slúži ako štandard, pomocou ktorého možno merať a hodnotiť,
- štandardizovaný problém alebo test, ktorý slúži ako základ pre hodnotenie alebo porovnávanie.

Ustálená podoba definície benčmarkingu nebola formulovaná. Všeobecne sa však akceptuje a vysvetľuje ako neustály systematický proces merania a porovnávania procesov jednej organizácie s inou, vystavenie interných aktivít externému pohľadu, porovnávanie jednotlivých funkcií a operácií. Podľa Nenadála a kol.³⁴ je benčmarking súčasťou aj hodnotiacich rámcov sebahodnotenia verejnej správy, známy ako Spoločný rámec hodnotenia kvality (model CAF – *Common Assessment Framework*). Bol vyvinutý Európskou nadáciou pre manažérstvo kvality a Európskym inštitútom pre verejnú správu v Maastrichte. Celý model excelencie EFQM je založený na použití benčmarkingu pri zachovaní postupnosti cyklu *Plánovanie – Zhromažďovanie – Analýza – Adaptácia*, pričom odporúčaný sektor pre použitie je verejná správa. Pre podnikateľskú sféru sa odporúča využitie benčmarkingu pri hodnotení výkonnosti a neustálom zlepšovaní kvality aj normou ISO.³⁵

Využitie benčmarkingu v sebahodnotení výchovy a vzdelávania nie je v Európe časté. Blanc a kol.³⁶ uvádzajú využitie benčmarkingu pri hodnotení škôl vo Philadelphii a zdôrazňujú jeho využitie pre neustále učenie sa a zlepšovanie práce škôl. Hermanová a Bakerová³⁷ uvádzajú

³³ Merriam – Webster dictionary. <http://www.merriam-webster.com/dictionary/benchmark>, 11. 3. 2011.

³⁴ Nenadál, J. – Vykydal, D. – Halfarová, P.: Benchmarking - mýty a skutečnost. Model efektivního učení se a zlepšování. Praha: Management Press 2011.

³⁵ ISO 9004:2009: Managing for the sustained success of an organization – A quality management approach.

³⁶ Blanc, S. – Christman, J. B. – Liu, R – Mitchell, C. – Travers, E.: Learning to Learn From Data: Benchmarks and Instructional Communities. PEABODY JOURNAL OF EDUCATION, 85: str. 205–225, 2010, ISSN: 1532-7930.

³⁷ Herman, J. L. – Baker, E. L.: Making Benchmark Testing Work. Educational Leadership, Nov2005, Vol. 63 Issue 3, str. 48-54. ISSN: 00131784.

kritériá použitia benčmarkových testov, medzi ktoré patria: usporiadanie štandardov a benčmarkové hodnotenie už pri príprave testov, diagnostická hodnota výsledkov benčmarkového hodnotenia pomocou štruktúry testu, spravodlivé benčmarkové hodnotenie pre všetkých žiakov, údaje poukazujúce na technickú kvalitu testu, využiteľnosť výsledkov a komunikovanie výsledkov. Cieľom je nielen posudzovať zručnosti žiakov, ale aj identifikovať oblasti zlepšenia.

Iný prístup prezentuje Snyderová³⁸ vo validizačnej správe o Európskom systéme benčmarkov kvality (2EQBS – *The European Education Quality Benchmark System*). Tento systém má za cieľ inšpirovať edukátorov z európskych krajín ponukou rámca na analyzovanie údajov v kontexte spolupráce vo vnútri školy, ale aj medzikultúrneho partnerstva zameraného na medzinárodné štandardy kvality vzdelávania. Prostredníctvom benčmarkingu môžu aktéri identifikovať procesy, ktoré vedú k zlepšovaniu, urýchleniu zmeny a rozvoju školy smerom k učiacej sa organizácii. Poskytuje priestor na porovnávanie, ale aj sebaanalýzu a sebahodnotenie. Treba pripomenúť, že 2EQBS je internetový benčmarkový systém, ktorý napomáha posúdiť pracovné postupy v štyroch oblastiach:

- kontext (národný, regionálny, lokálny),
- vyučovanie a učenie sa (pedagogická paradigma a prax),
- administrácia (organizácia každodennej činnosti),
- líderstvo, zmena a rozvoj (dynamika zmeny a kultúry).

V súvislosti s využitím benčmarkingu pre zlepšovanie a sebahodnotenie Nevo³⁹ upozorňuje na rozšírenú tradíciu externého riadenia škôl prostredníctvom benčmarkov.

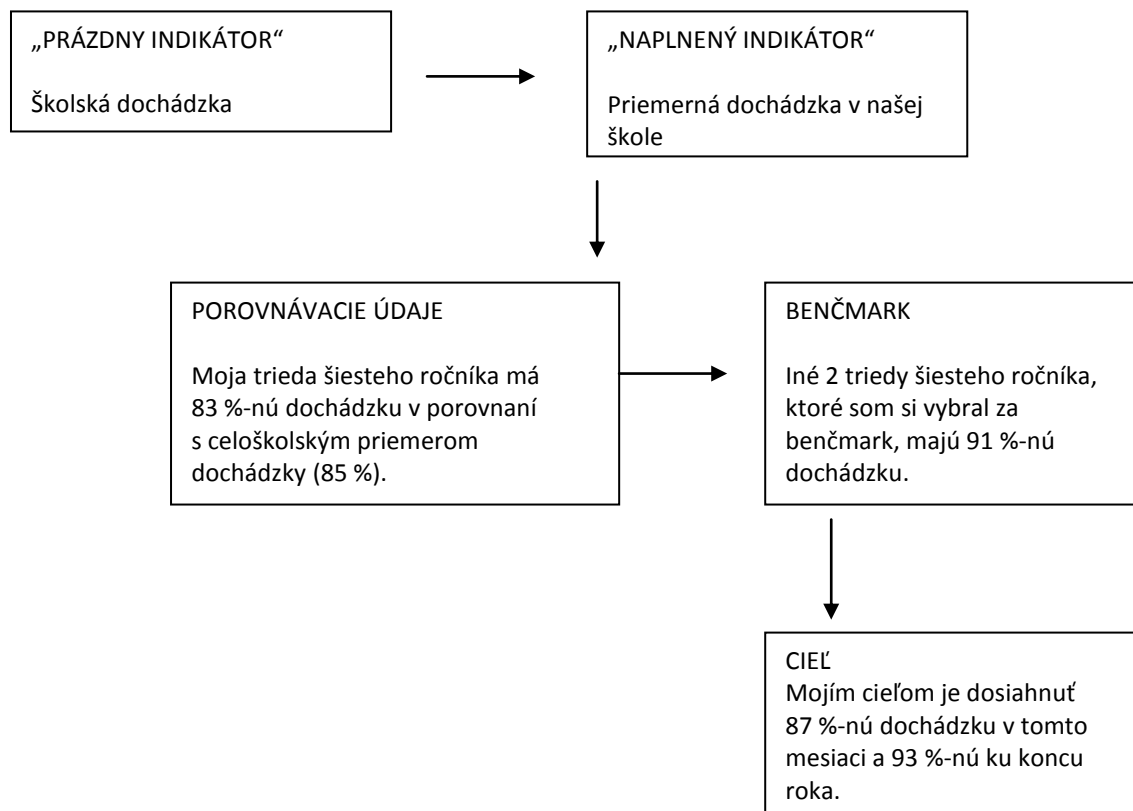
MacBeath a McGlynn⁴⁰ vnímajú benčmarking ako súčasť sebahodnotenia a ako termín na označenie procesu „*posudzovania štandardov aktuálnej výkonnosti oproti výkonnosti iných, identifikovania najlepších skúseností a výberu vhodných krokov k zlepšeniu*“. Pripomínajú, že benčmarky sú dávnou súčasťou školského hodnotenia, napr. priemerné, minimálne a maximálne hodnoty dochádzky a študijných výsledkov, percentily a výsledky celonárodných meraní. Ponúkajú odpovede na základnú otázku – *Akým spôsobom môžeme*

³⁸ Snyder, K. M. The European Education Quality Benchmark System: helping teachers to work with information to sustain change. *European Journal of Education*, Sep2007, Vol. 42 Issue 3, str. 425-435.

³⁹ Nevo, D. Combining Internal and External Evaluation. *School-Based Evaluation: An International Perspective*, Volume 8 (2002), str. 3-16.

⁴⁰ MacBeath, J. – McGlynn, A.: *Self-evaluation: What's in it for schools?* London: Routledge Falmer 2002, str. 88.

*využiť benchmarking, aby bol viac formatívny a priateľský k žiakom a učiteľom? Sústreďujú sa na tri hlavné oblasti života školy – vyučovanie a učenie sa, étos a kultúra školy, líderstvo a riadenie. V tejto súvislosti autori zdôrazňujú, že benchmarking nie je cieľom, ale dôležitou časťou údajov pre stanovovanie cieľov. Pracujú s termínmi *indikátor*, *benchmark* a *cieľ* v súvislostiach podľa schémy:*



Obrázok 1⁴¹: Indikátory, benčmarky a ciele – vývojový diagram

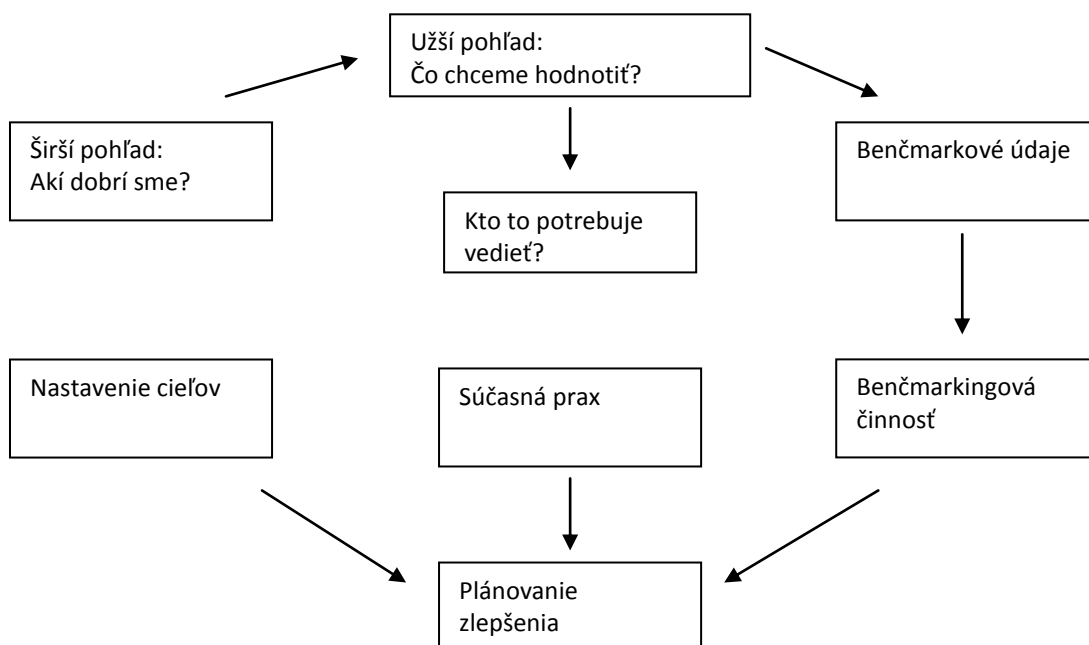
Výber benčmarkov poukazuje aj na hodnoty a priority školy. S tým súvisí aj skutočnosť, že benčmarky môžu mať rovnako kvantitatívnu i kvalitatívnu povahu. Tento fakt súvisí s tým, na akú hodnotu, prioritu či proces školského života sa majú aplikovať.⁴² Keďže autori opakovane prízvukujú, že benčmarking nie je cieľom, ale prostriedkom na zlepšenie, navrhujú päť krokov cesty od benčmarkingu k zlepšeniu. Formulujú ich ako postupnosť otázok:

1. Je vaša škola pripravená začať?
2. Ktorý aspekt (prípadne dva aspekty) by ste označili za skutočne dôležité?
3. Ako by ste uplatnili širší pohľad na vašu školu?
4. Sú aspekty, ktoré ste vybrali, naozaj tie pravé? Môžete nimi začať?

⁴¹ Tamtiež, str. 91, obrázok 6.2: Indikátory, benčmarky a ciele – vývojová schéma.

⁴² V tejto súvislosti je potrebné pripomenúť, že centrálné, regionálne i miestne školské úrady v Škótsku poskytujú benčmarkové údaje na rôznych úrovniach a v rôznom členení (podľa veľkosti sídla školy, podľa sociálneho prostredia žiakov a pod.).

5. Ste si istí, že vaše návrhy na zlepšenia vyhovujú SMART analýze? (SMART je skratka, ktorá vznikla zložením začiatkových písmen tých charakteristík, ktoré musia mať cieľ: S – špecifický, M – merateľný, A – ambiciózny a akceptovateľný, R – reálny, realizovateľný, T – termínovaný.)



Obrázok 2⁴³: Benčmarking – od širšieho k užšiemu pohľadu

Na záver autori odporúčajú akési *desatoro* pri stanovovaní kritérií: ⁴⁴

1. Pochopte, čo sa snažíte spraviť a prečo, buďte jednoznační v tom, ako použijete dané informácie.
2. Uistite sa, že kultúra/školská komunita je na to pripravená a postupujte po krokoch – zovšeobecnenie je vždy nasledované detailným pohľadom.
3. Analýzu začnite pri vašom súčasnom výkone/stave - *Ako sa nám teraz darí?*

⁴³ Tamtiež, str. 100, obrázok 6.7.

⁴⁴ Tamtiež, str. 103.

4. Vyberte si veci, pre ktoré je stanovenie kritérií dôležité a nie iba tie, pre ktoré sú údaje jednoducho získateľné.
5. Porovnajte svoj výkon s príbuznými školami - *Ako by sa nám malo dariť?*
6. Buďte otvorení a poskytnite informácie o tom, čo robíte svojim *klúčovým partnerom*: učiteľom, rodičom, žiakom.
7. Stanovte si jasné a merateľné ciele - *Čo sa ešte môžeme snažiť dokázať?*
8. Zrevidujte svoj rozvojový plán a zvýraznite kroky, ktoré vám pomôžu dosiahnuť ciele – *Čo musíme spraviť, aby sa nám to podarilo?*
9. Vykonaajte rozhodné kroky na zlepšenie a vyhodnocovanie úspechov.
10. Zapojte sa do dialógu, v ktorom sú údaje slobodne prezentované a citlivo a pozorne načúvajte *opozičným* hlasom.

Predovšetkým presadzujte stanovovanie kritérií ako dôležitú súčasť kultúry *hodnotenia a zlepšovania efektivity vašej školy na zvýšenie úspešnosti žiakov.*

Modely hodnotenia a sebahodnotenia školy ako systému

Projekt efektívnej sebaevalvácie škôl (ESSE)

Na medzinárodnej úrovni v rámci programov európskej spolupráce (riadených Európskou komisiou alebo Cedefopom) realizovaných realizovali viacero projektov zameraných na hodnotenie a na sebahodnotenie škôl. Jedným z nich, ktorý problematiku hodnotenia a sebahodnotenia *uchopil* komplexne, je projekt efektívnej autoevalvácie škôl⁴⁵ (ESSE). Do projektu sa zapojilo 14 školských inšpektorátov združených v SICI (*Standing International Conference of Inspectorates* – Stála medzinárodná konferencia školských inšpektorátov). Projekt mal päť cieľov:

- stanoviť kľúčové indikátory pre hodnotenie kvality a efektivity sebahodnotiacich procesov v školách,
- vypracovať metodiku kontroly sebahodnotenia škôl v systémoch zúčastnených členov SICI,
- stanoviť kľúčové silné a slabé stránky pri sebahodnotení škôl v rôznych krajinách,
- vykonať analýzu vzájomného vzťahu medzi sebahodnotením a externým hodnotením v rôznych krajinách a zistiť možnosť najefektívnejšieho vzťahu medzi nimi,
- vypracovať prípadové štúdie efektívneho sebahodnotenia.

Použitá metodika rešpektovala základnú myšlienku projektu – vytvoriť systém a metodiku, ktorá umožní inšpektorom z rôznych krajín a edukačných prostredí pracovať spoločne, porovnávať a vzájomne vylepšovať konkrétne využitie metodiky externého a interného hodnotenia škôl. Za východisko bol zvolený IPO postup (Vstupy – Procesy – Výstupy). Projektoví partneri stanovili 4 kľúčové oblasti posudzovania škôl, pričom pre každú **kľúčovú oblasť** pomenovali aj **indikátory kvality a témy**.

⁴⁵ Správa o projekte Efektívna autoevalvácia škôl. Prístupné na http://app.edu.cz/portal/page?_pageid=33,274697&_dad=portal&_schema=PORTAL&csu=6&cid=132 (15. 2. 2011).

Kľúčová oblasť 1: Vízia a stratégia	
Indikátor kvality	Témy
Ciele a hodnoty	- primeranosť a jednoznačnosť cieľov a hodnôt - súvislosť s procedúrami autoevalvácie a rozvoja
Stratégia a politika sebahodnotenia a zlepšovania	- stratégia realizácie autoevalvácie kľúčových aspektov práce - stratégia plánovania rozvoja školy - konzultačné a komunikačné usporiadanie
Kľúčová oblasť 2: Vyhodnocovanie a zlepšovanie kľúčových vstupov	
Indikátor kvality	Témy
Zamestnanecké zdroje	- postup kontroly zamestnancov - d ďalšie vzdelávanie zamestnancov - súvislosť medzi ďalším vzdelávaním zamestnancov, kontrolou, autoevalváciou, plánovaním
Finančné a materiálne zdroje	- zaistenie monitorovania a kontroly využívania rozpočtu a zdrojov školy - cielené využívanie financií na podporu rozvoja školy
Kľúčová oblasť 3: Hodnotenie a zlepšovanie kľúčových procesov	
Indikátor kvality	Témy
Politika, pokyny a štandardy	- postupy a pokyny týkajúce sa kľúčových procesov - využívanie postupov a pokynov v autoevalvačnom procese
Plánovanie a implementácia sebahodnotiacich aktivít	- autoevalvačné aktivity - evalvácia názorov kľúčových partnerov - dôslednosť a spoľahlivosť autoevalvačných aktivít - využitie externej evalvácie na podporu autoevalvačného procesu
Plánovanie a implementácia aktivít vedúcich k zlepšovaniu	- výber priorít pre rozvoj - plánovanie priorít - uvádzanie plánovaných zlepšení do praxe
Kľúčová oblasť 4: Hodnotenie a vplyv na výstupy	
Indikátor kvality	Témy
Hodnotenie a zlepšovanie kľúčových výstupov	- podiel zamestnancov na evalvácii kľúčových štatistických indikátorov, výstupov zameraných na rozvoj prostredníctvom autoevalvácie - využitie štatistických informácií a referenčných úrovní - priame monitorovanie pokroku a výsledkov žiakov - systematické používanie súboru indikátorov alebo štandardov kvality - využívanie spätnej väzby od kľúčových partnerov
Vplyv autoevalvácie na rozvoj kľúčových výstupov	pokrok v zlepšovaní kľúčových štatistických indikátorov /výstupov zameraných na rozvoj prostredníctvom autoevalvácie

	• pokrok v zlepšovaní spokojnosti partnerov s otázkami zameranými na rozvoj prostredníctvom autoevalvácie • pokrok v zlepšovaní aspektov, ktoré škola identifikovala ako významné
--	--

Kvalita v každej pozorovanej oblasti bola posudzovaná na štvorstupňovej stupnici:

veľmi dobre – silné stránky dominujú,

dobre - silné stránky prevažujú nad slabými stránkami,

uspokojivo - slabé stránky prevažujú nad silnými stránkami,

neuspokojivo – slabé stránky dominujú.

Predstavovaný model projektu ESSE môže poslúžiť ako motivácia pri stanovovaní oblastí záujmu a hľadania efektívnej rovnováhy hodnotenia a sebahodnotenia. Pracuje však so sústavou indikátorov, ktoré dopredu štruktúrujú hľadiská kvality a nie sú dostatočne citlivé na tie aspekty práce školy, ktoré si konkrétna školská komunita cení. Snímané sú iba tie sebahodnotiace aktivity, ktoré autori uviedli v rámci stanovenej štruktúry. Je to však pochopiteľné, ak berieme do úvahy ambíciu vytvoriť model aplikovateľný vo významne rozmanitých prostrediach vzdelávania a výchovy zúčastnených partnerov.

České kroky ku sebahodnoteniu

České snaženia v oblasti sebahodnotenia, rovnako ako na Slovensku, zosilneli koncom 90-tych rokov minulého storočia, najmä v súvislosti s otázkami kvality výchovy a vzdelávania (napr. Nezvalová, 2001;⁴⁶ Nezvalová, 2001/2002;⁴⁷ Rýdl a kol., 1998;⁴⁸ Pol a kol., 2002;⁴⁹ Vašťáková, Polechová, 2003;⁵⁰ Vašťáková, 2010;⁵¹ Lazarová, Prokopová, 2005;⁵² Starý 2005⁵³). Okrem terminologických šarvátok (výber medzi autoevalváciou, sebahodnotením, samohodnotením, vnútorným hodnotením školy a vlastným hodnotením školy) našli tieto impulzy odozvu v legislatívnom ukotvení. Právne normy určujú rámcovú štruktúru, kritériá, pravidlá a termíny vlastného hodnotenia škôl. Ako obligatórne oblasti sebahodnotenia škôl sú stanovené:

- podmienky na vzdelávanie;
- priebeh vzdelávania;
- podpora školy žiakom, spolupráca s rodičmi, vplyv vzájomných vzťahov školy, žiakov, rodičov a ďalších osôb na vzdelávanie;
- výsledky vzdelávania žiakov a študentov;
- riadenie školy, kvalita personálnej práce, kvalita ďalšieho vzdelávania pedagogických zamestnancov;
- úroveň výsledkov práce školy, najmä vzhľadom na podmienky vzdelávania a ekonomické zdroje.

⁴⁶ Nezvalová, D. Jak pojmáme kvalitu a řízení kvality ve vzdělávání. 2001.

<<http://epedagog.upol.cz/eped1.2001/Casopis.pdf>> 21. 2. 2011

⁴⁷ Nezvalová, D. Kvalita a její řízení ve škole. Učitel'ské listy, 2001/2002, roč. IX, č. 2, s. 6-8. ISSN 1210-6313.

⁴⁸ Rydl, K. a kol: Sebehodnocení školy. Strom, Praha 1998.

⁴⁹ Pol, M. – Hloušková, L. – Novotný, P. – Zounek, J. Zkoumání kultury školy a jeho potenciál pro evaluaci a autoevaluaci škol – na příkladu výzkumů. E-Pedagogium, 2002c, roč. 2, 1. Mimoriadne číslo. ISSN 1213-7499. <http://epedagog.upol.cz/eped1.2002/mimo/index.htm> 28. 2. 2011.

⁵⁰ Vašťáková, J. – Polechová, P. Možnosti využití Q-metodologie při autoevaluaci a při stanovování oblastí budoucího vývoje škol. 2003. http://www.ped.muni.cz/capv11/1sekce/1_CAPV_Vastatkova,%20Polechova.pdf. 22. 12. 2010.

⁵¹ Vašťáková, J. O čem se zatím v souvislosti s autoevaluací nemluví 2010.

<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/OS/10271/O-CEM-SE-ZATIM-V-SOUVISLOSTI-S-AUTOEVALUACI-NEMLUVI.html>, 16. 2. 2011.

⁵² Lazarová, B. – Prokopová, A. Psychologické aspekty profesionálního rozvoje učitelů: rezistence vůči změně. Pedagogika, 2005, roč. LV, č. 2, s. 102-118. ISSN 0031-3815.

⁵³ Starý, K.: Autoevaluace školy. Praha, Národní ústav odborného vzdělávání 2005.

http://www.nuov.cz/uploads/Publikace/Zajistovani_kvality_OV/Autoevaluace_skoly.pdf. 11. 1. 2011.

Z iniciatívy Národného ústavu odborného školstva v Prahe a Národného inštitútu pre ďalšie vzdelávanie bol pripravený projekt Cesta ku kvalite.⁵⁴ Významne čerpal zo skúseností účasti českých škôl a Ústavu pedagogických vied Filozofickej fakulty MU Brno na projekte *Bridges Across Boundaries* (Mosty cez hranice). Cieľom projektu je podpora vlastného hodnotenia škôl ponukou evalvačných nástrojov, poradenstva, publikácií a kritérií vyhodnotenia sebahodnotenia. Súčasne je vytvorený priestor na vzájomné učenie sa škôl, workshopy, vzájomné návštevy a konferencie. Komplexnosť prístupu je doplnená starostlivosťou o profesionálny rozvoj pedagógov. Pre nich je pripravený program vzdelávania pre pozíciu *koordinátor sebahodnotenia*. Takto majú školy nielen možnosť využívať niektorý z nástrojov sebahodnotenia, ale aj možnosť mať k dispozícii profesionálne zdatného pedagóga na *technické* uchopenie procesov sebahodnotenia v praxi svojej školy.

Slovensko

Decentralizácia školstva v SR v rokoch 1990 – 94 implicitne znamenala aj začiatky reformy externého hodnotenia i sebahodnotiacich procesov na úrovni škola. Viaceré koncepčné dokumenty zdôrazňovali nielen potrebu zmeny systému, ale aj iný pohľad na kvalitu vzdelávacej služby v rámci regionálneho školstva.⁵⁵ Realizácia týchto koncepčných zámerov však významne zaostávala, zaznamenala pokrivenia či úplnú atrofiu. Problematika hodnotenia práce škôl našla odozvu u viacerých autorov (napr. Albert;⁵⁶ Pavlov;⁵⁷ Rosa, 1995;⁵⁸ 1998;⁵⁹ Rötling;⁶⁰ Turek, 1997;⁶¹ 2004;⁶² 2009;⁶³ Novák;⁶⁴ Vantuch⁶⁵), pričom bola prepojená

⁵⁴ <http://www.nuov.cz/ae>. 12. 3. 2011

⁵⁵ Duch školy (1990),

Obnova a rozvoj slovenského vzdelávacieho systému do roku 2000 (1999),

Strategické zámery vo výchove a vzdelávaní v Slovenskej republike (1993),

Projekt Konštantín: Národný program výchovy a vzdelávania (1994),

Projekt Milénium: Národný program výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike na najbližších 15 – 20 rokov (1999).

⁵⁶ Albert, A. Komplexné riadenie kvality - TQM v podmienkach základných a stredných škôl. 1. vyd. Prešov: Metodické centrum, 2000.

⁵⁷ Pavlov, I.: Sebahodnotenie (autoevalvácia) kvality školy, MPC Prešov, 1999.

⁵⁸ Rosa, V.: Riadenie školstva a školská kontrola. Pedagogické spektrum. 4,1995,1,1- 13, 4,1995,2, 44 - 58, 4, 1995,3, 52 - 66.

⁵⁹ Rosa, V.: Hodnotenie pracovníkov v školstve. Bratislava, Metodické centrum 1998.

⁶⁰ Rötling, G.: Pedagogické riadenie školy. Banská Bystrica: Metodicko-pedagogické centrum, 2004.

⁶¹ Turek, I.: Zvyšovanie efektívnosti vyučovania. Bratislava, Metodické centrum 1997.

⁶² Turek, I.: Kľúčové kompetencie: úvod do problematiky. Banská Bystrica: Metodicko-pedagogické centrum, 2004.

⁶³ Turek, I.: Kvalita vzdelávania. 1. vyd. Bratislava: Iura Edition, 2009.

s pojmom kvalita, avšak rovnováhy vonkajšieho a vnútorného hodnotenia škôl sa dotýkala okrajovo. Práve prepojenie externého a interného pohľadu na kvalitu, môže kvalitu školy posunúť.⁶⁶ Účinnosť týchto impulzov je oslabená realitou – správu o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach (v zmysle právnej normy) musí riaditeľ školy a školského zariadenia predkladať na schválenie. Ide o formálnu záležitosť, ktorá bazíruje na povinných kvantifikáciách a tým kriví pohľad na kvalitu školy.

Projekt Mosty cez hranice (BaB)

Projekt Mosty cez hranice (*Bridges across Boundaries: crossdisseminating quality development practices for schools in Southern and Eastern Europe - BaB*) bol realizovaný v rokoch 2004 – 2005 v rámci programu európskej spolupráce *Socrates*. Iniciátori projektu nadviazali na skúsenosti a výstupy rozsiahleho európskeho projektu *Evaluation Quality in School Education (EQSE)*, ktorého cieľom bolo nastaviť filozofiu a nástroje sebahodnotenia v európskych školách. Projekt *BaB* bol jeho pokračovaním a rozšírením, pričom do overovania sebahodnotenia boli zapojené školy z ďalších krajín - Českej republiky, Maďarska, Poľska, Portugalska, Grécka, Slovenska a Švajčiarska. Slovenským partnerom bolo Metodicko-pedagogické centrum Banská Bystrica a koordinátorom slovenskej účasti bol autor tohto textu. V priebehu realizácie projektu *BaB* bol v Metodicko-pedagogickom centre Banská Bystrica pripravený a realizovaný vzdelávací projekt *Učiaci sa škola*. Vzdelávania sa v priebehu 2 školských rokov zúčastnilo 29 škôl. Každú školu reprezentoval pracovný tím, ktorý pozostával z jedného *obyčajného* učiteľa, jedného vedúceho predmetovej komisie, prípadne metodického združenia a jedného vedúceho pedagogického zamestnanca. V priebehu vzdelávania si jednotlivé školské tímy formulovali konkrétne ciele, ktoré chceli za daný čas na svojej škole dosiahnuť. Zároveň navrhovali aj konkrétne nástroje sebahodnotenia, ktoré využívali, prípadne overovali. Pilotáž využívala publikované sebahodnotiace nástroje, ktoré v danom čase boli na Slovensku dostupné. Úroveň rozvoja zúčastnených škôl, miera ich

⁶⁴ Novák, M.: Príčiny krízy vo výchove a vzdelávaní. Pedagogické rozhľady. ISSN 1335-0404, 2002, roč. 11, č. 5, s. 1.

⁶⁵ Vantuch, J. et al. Recent Development in Education, Training and Employment Policy in Slovakia, Bratislava: ŠIOV, 2004. ISBN 80-969021-3-X.

⁶⁶ Humajová Z. – Marošiová, L.: Model hodnotenia kvality školy. Bratislava: Občan a demokracia 2006. Prístupné <http://www.oad.sk/citpart/schooleval>. 2. 3. 2011.

skúseností s cieľovo orientovanou prácou v tíme, charakteristiky kultúry škôl a prostredia boli, pochopiteľne, odlišné. To však nebránilo produktívnej spolupráci zúčastnených. Cieľom tiež bolo, aby školy objavili kúzlo *učiacej sa komunity*.⁶⁷ Nesústredili sa na obyčajný transfér metód a nástrojov zo získaných príkladov z iných škôl, ale na ich účelnú transformáciu. Formálnym vyvrcholením bolo vydanie slovenskej verzie knihy.⁶⁸ Pilotáže sebahodnotenia sa zúčastnilo 12 školských tímov, ktoré pracovali počas jedného školského roka na vytvorení sebahodnotiaceho profilu vlastnej školy. Súčasne si poskytovali službu tzv. **kritického priateľa**. Kritický priateľ školy nie je aktívny pri procesoch sebahodnotenia. Je to rola, ktorá pri sebahodnotení plní funkciu láskavého, ale kritického vonkajšieho pozorovateľa. Swanffieldová a MacBeath⁶⁹ ilustrujú dôležitosť roly kritického priateľa, jeho motivácií a tiež prostredia, z ktorého prichádza (z hľadiska poverenia, moci, vzťahu ku škole a skúseností). Profil sebahodnotenia (SEP):

- opisuje 4 domény života školy, *jemnejšie* členené na 12 oblastí,
- poskytuje metodiku hodnotenia každej oblasti.

Pre každú oblasť sú ponúknuté otázky. Odpovede na otázky môžu školám pomôcť v procese sebahodnotenia. Školské tímy okrem navrhnutých otázok vyprodukovali ďalšie, v závislosti na hodnotách a preferenciách svojej školy.

⁶⁷ Hargreaves, A. (2003). Teaching in the knowledge society : education in the age of insecurity. New York: Teachers College, Columbia University.

⁶⁸ MacBeath J. — Schratz M. — Meuret D. — Jacobsen, L. — Novák, M.: Sebahodnotenie v európskych školách – príbeh zmeny. Banská Bystrica: MPC 2006. ISBN 80-8041-494-7.

⁶⁹ Swaffield, S. – MacBeath, J. School self-evaluation and the role of a critical friend. Cambridge Journal of Education Vol. 35, No. 2, June 2005, str.. 239–252. ISSN 1469-3577.

Domény, oblasti a príklady otázok:⁷⁰

Doména	Oblasť	Príklady otázok
Výstupy	Študijné výsledky	• Dosiahli žiaci na konci vyučovacieho obdobia postačujúcu úroveň vo väčšine predmetov? • Možno mieru pokroku žiakov, v porovnaní s ich predchádzajúcimi výsledkami, posudzovať ako vyššiu/nížšiu v porovnaní s tým, čo sa očakávalo? • Zvyšuje/znižuje sa v škole rozdiel medzi menej úspešnými a úspešnejšími, medzi chlapcami a dievčatami a ďalšími skupinami z pohľadu ich školských výsledkov?
	Osobný a sociálny rozvoj	• Aká úspešná je škola v procese posilňovania sociálnych hodnôt, ktoré zahŕňajú družnosť, zmysel pre spoluprácu, občiansky postoj, ohľaduplnosť, zmysel pre solidaritu a rovnosť? • Aká úspešná je škola v rozvoji žiakov ako samostatných jedincov schopných pozitívne čeliť budúcnosti a so silným zmyslom pre morálku? • V akom rozsahu pracuje škola na zlepšení kľúčových kompetencií, ku ktorým patria schopnosť pre tímovú prácu, riešenie problémov, efektívne zvládnutie komplikovaných situácií, uplatnenie iniciatívy a zavádzanie inovácií? • V akom rozsahu majú žiaci vyčlenený priestor na rozvíjanie svojich postojov, názorov a zručností? • V akom rozsahu diskutujú a rozvíjajú osobné hodnoty, zábery a sociálny rozvoj žiakov zamestnanci školy?
	Ciele žiakov	• Získavajú žiaci po ukončení školy dostatok hodnotných pracovných a študijných miest? • Do akej miery zodpovedá toto zameranie ich dosiahnutým študijným výsledkom a ich osobnostnému rozvoju? • Ako úspešná bola škola pri príprave žiakov pre takéto zameranie? • Dosiahnu všetci žiaci rovnaké ciele a školské zručnosti bez ohľadu na pohlavie, spoločenské postavenie a etnické prostredie?
Procesy na úrovni triedy	Čas a prostriedky na učenie sa	• Venuje sa dostatok času učeniu sa v triede v porovnaní s administráciou, riešením disciplíny, ukončením činností v triede (napr. presuny z triedy do triedy, odchod zo školy)? • Aké veľké sú straty vyučovacích hodín z rozličných dôvodov (napr. záškoláctvo)?

⁷⁰ MacBeath J. — Schratz M. — Meuret D. — Jacobsen, L. — Novák, M.: Sebahodnotenie v európskych školách – príbeh zmeny. Banská Bystrica: MPC 2006. ISBN 80-8041-494-7.

		• Aké rozdiely sú v trvaní času učenia sa medzi najlepšími a najslabšími žiakmi? • Koľko času strávia žiaci pri plnení domácich úloh? Je to produktívne využitý čas?
	Kvalita učenia sa a vyučovania	• Sú hodnotiace kritériá a vyučovacie štandardy jasné a zrozumiteľné žiakom a učiteľom? • Je vyučovanie dost' efektívne? • Aké postupy práce sa používajú v škole na sledovanie alebo zlepšenie kvality vyučovania, na zabezpečenie dobrých podmienok pre vyučovanie a pomoc učiteľom, ktorí môžu mať ťažkosti? • Sú všetkým žiakom ponúkané rovnako kvalitné podmienky pre učenie sa?
	Podpora pri učebných problémov	• Sú učebné problémy rýchlo a v dostatočnom rozsahu odhalené? • Ako je účinná podpora žiakov pri učebných problémoch? • Poskytuje sa podpora tým žiakom, ktorí ju skutočne potrebujú alebo tým, ktorí ju skôr zneužívajú? • V akom rozsahu sú problémy s učením sa dôsledkom neadekvátneho vyučovania, neúspešnej organizácie školy?
Procesy na úrovni školy	Škola ako miesto na učenie sa	• Sú žiaci organizovaní takým spôsobom, ktorý čo najviac zvýši ich šance učiť sa? • Sú učitelia zaviazaní opakovaním učiva, a tým aj zaručením pokroku žiakov? • Zaručujú metódy a spôsoby práce kvalitu a podporu pre efektívne učenie sa? • Sú školské osnovy prispôbené potrebám žiakov? • Vidia žiaci vo svojich učiteľoch ľudí ochotných im pomôcť?
	Škola ako sociálne miesto	• Je v škole vytvorené priaznivé ovzdušie vzájomného vzťahu medzi žiakmi, alebo prevláda skôr šikanovanie a neúcta? • Aká je kvalita vzťahov medzi žiakmi a učiteľským zborom? • Poskytuje škola žiakom príležitosť rozhodovať a konať zodpovedne? • Sú nariadenia jasné a prijateľné pre všetkých? • Sú odmeny a postihy uplatňované spravodlivo a nestranne? • Pomáha sociálne prostredie školy učeniu sa a rozvoju žiakov?
	Škola ako odborné miesto (pracovisko)	• Ako reaguje škola na zmeny vo svojom okolí? • Aká je kvalita interných diskusií tvoriacich rozhodujúce postupy v škole?

		• Poskytuje kontinuálne vzdelávanie učiteľskému zboru zisky podľa ich potrieb a potrieb školy? • Existuje v škole dostatočná a efektívna pomoc pri ťažkostiach a problémoch zboru?
Vzťahy s prostredím	Škola a domov	• Sú rodičom poskytované tie informácie, ktoré si oni prajú a práve potrebujú? • Majú rodičia pocit, že sú v škole vždy vítaní? • Zaobchádza sa vždy s rodičmi rovnako, bez ohľadu na ich spoločenské postavenie a etnickú príslušnosť? • Majú učitelia príležitosť dozvedieť sa od rodičov o potrebách a problémoch svojich žiakov? • Podporujú rodičia učenie sa svojich detí? Je dobre rozvinutá školská politika v tejto oblasti?
	Škola a spoločenstvo	• Oplyvňujú životné podmienky v komunite (zdravie, zamestnanosť, súdržnosť, viera v budúcnosť) etiku a prostredie školy? • Čo poskytuje škola komunite? • Čo robí škola, aby pozdvihla vzájomný vzťah škola – spoločenstvo?
	Škola a orientácia žiakov	• Je škola nápomocná žiakom pri rozvíjaní ich zručností a kvalít, ktoré sú potrebné pre zamestnanie alebo pre ďalšie požadované vyššie vzdelanie? • Poskytujú zamestnávateľia a inštitúcie pre ďalšie vyššie vzdelávanie informácie, podporu a prostriedky pre žiakov, učiteľov a rodičov v súlade s ich požiadavkami? • Zabezpečuje škola informácie iným inštitúciám o znalostiach, zručnostiach a schopnostiach svojich žiakov?

Po získaní odpovedí na ponúknuté a vytvorené otázky možno pristúpiť k vytvoreniu SEP.⁷¹

Oblasť	Hodnotenie ⁷²				Trend		
	++	+	-	--	▲	↔	▼
Výsledky							
Študijné výsledky							
Osobný a sociálny rozvoj							
Ciele žiakov							
Procesy na úrovni triedy							
Čas a prostriedky na učenie sa							
Kvalita učenia sa a vyučovania							
Podpora pri učebných problémoch							
Procesy na úrovni školy							
Škola ako miesto na učenie sa							
Škola ako sociálne miesto							
Škola ako odborné miesto							
Vzťahy k vonkajšiemu prostrediu							
Škola a domov							
Škola a spoločnosť							
Škola a orientácia žiakov							

⁷¹ tamtiež

⁷² Škála:

++	veľmi pozitívne
+	prevažne pozitívne
-	prevažne negatívne
--	veľmi negatívne

Holandsko

Nástroje pre sebahodnotenie školy v Holandsku (podľa Hofman, Dukstra a Hofman⁷³) vychádzajú z dvoch perspektív – sebahodnotenie zodpovednosti školy za efektivitu a riadenie kvality v rámci celej školy a sebahodnotenie z hľadiska zlepšenia školy. Ako kritériá pre nástroje zodpovednosti boli navrhnuté:

1. kontextové pôsobenie prostredia s 5 dimenziami kvality

- Kontakt s *dodávateľskými* škola a inštitúciami ďalšieho vzdelávania
- Závazok (prísľub) rodičom
- Závazok (prísľub) komunite/spoločnosti
- Závazok (prísľub) vedeniu školy, rade školy
- Závazok (prísľub) na networking a spoluprácu

2. vstupy so 6 dimenziami kvality

- Populačná krivka
- Charakteristika okolia, prostredia školy
- Kontakt s ostatnými školami v okolí
- Prostriedky: finančné/materiálne
- Prostriedky: budovy/ubytovanie
- Pedagogickí a nepedagogickí zamestnanci
-

3. procesy na úrovni školy s 10 dimenziami kvality

- Poslanie a vízia
- Líderstvo
- Orientácia na dosahovanie výsledkov
- Školský manažment/personálna politika
- Profesionálna kultúra/profesionalizácia
- Komunikácia: interná a externá

⁷³ Hofman, R. H. – Dukstra, N. J – Hofman, A. W.H. School Self-evaluation instruments: An assessment Framework. INT. J. LEADERSHIP IN EDUCATION, JULY–SEPTEMBER 2005, VOL. 8, NO. 3, 253–272. ISSN: 1360-3124.

- Stupeň konzistencie vo vyučovaní
- Školská klíma
- Obsah vzdelávania
- Politika hodnotenia
-

4. procesy na úrovni triedy s 10 dimenziami kvality

- Kvalita vyučovacieho procesu
- Skutočný čas učenia sa
- Vyučovacie metódy/stratégie učenia sa
- Skúšanie a monitorovanie
- Triedna klíma
- Postupy/spôsoby diferenciacie a zoskupovania
- Adaptívne vzdelávanie/aktívne učenie sa/pozitívna spätná väzba
- Pastoračná starostlivosť/poradenstvo žiakom
- Pozornosť venovaná učeniu sa mimo školy
- Študijné návyky/domáce úlohy
-

5. výstupy s 5 dimenziami kvality:

- Spokojnosť školského tímu
- Spokojnosť žiakov, rodičov
- Znižujúca či zvyšujúca sa úroveň výstupov
- Kognitívne, sociálne/behaviorálne, praktické/kreatívne výstupy
- Výstupy pre ďalšie vzdelávanie/zamestnanie

Ako kritériá pre nástroje z hľadiska zlepšenia školy vytvorili kritériá a nástroje pre každú časť Demingovho PDCA cyklu.⁷⁴

V praxi sa jednotlivé súčasti vonkajšieho a vnútorného hodnotenia zodpovednosti školy za svoje služby (accountability) navzájom ovplyvňujú. Aj z praxe školskej inšpekcie i poradenstva učiteľov kontinuálneho vzdelávania je vidno, že vonkajšie hodnotenie

⁷⁴ PDCA cyklus obsahuje tieto časti: P – Plánovanie (PLAN), D – pilotovanie (DO), C – vyhodnotenie (CHECK) a A – adaptovanie (ACT/ADAPT).

podnecuje interné monitorovanie a používanie hodnotiacich systémov vo výchove a vzdelávaní, hľadanie zdrojov silných a slabých stránok školy a rozvoj školy na základe dosiahnutia stanovených cieľov.

Navrhovaný model sebahodnotenia školy

Počas desaťročí sme doma i v zahraničí svedkami i účastníkmi narastajúcich diskusií, iniciatív, programov, návrhov, štandardov, aktivít, ktorých spoločným menovateľom je **kvalita**. Kvalita vo všetkých oblastiach. Asi málokoho prekvapí konštatovanie, že otázky kvality najskôr zarezonovali v komerčnom prostredí – kvalita (produktov a služieb) sa stala dôležitým riadiacim prvkom v manažmente firiem. Dôsledkom je prepracovaný systém sledovania, hodnotenia kvality a efektivity procesov. Z povahy vecí vyplýva, že vonkajšie hodnotenie je sústredené na **výstupy**. **Vstupy**, ale najmä **proces**, sú podrobované komplexným sebahodnotiacim procedúram. Ich význam spočíva v zaistení vyššej kvality a efektivity.

Tento posun vo vnímaní starostlivosti o kvalitu je prítomný i v oblasti výchovy a vzdelávania. Je vyvolaný požiadavkami transparentnosti a potreby skladania účtov za poskytované služby občanom (akontabilita).⁷⁵ Čoraz častejšie je zdôrazňovaná zodpovednosť škôl za akontabilitu, a to najmä v súvislosti s ich rozvojom. Rozvojom, ktorý je sprevádzaný hľadaním, skúšaním a spätným hodnotením edukačných a organizačných procedúr školy. Tento proces je nerozlučne spätý so sebahodnotením školy. Teda očakávanie rozvoja škôl bez sebahodnotenia sú ilúziou.

Základné východiská, o ktoré sa opiera navrhovaný model sebahodnotenia:

1. Vonkajšie hodnotenie a sebahodnotenie založené na overených údajoch.
2. Hodnotenie a sebahodnotenie ako rozvojová perspektíva.
3. Poznanie, že kvalita vzdelávacej služby sa rodí a realizuje lokálne v školách.
4. Vnímanie školy ako neustále sa zlepšujúcej učiacej sa komunity (*dôležitý je trend, nie súčasný stav*).
5. Vyváženosť vonkajšieho a vnútorného hodnotenia školy.
6. Citlivosť na kultúru a hodnoty školy.
7. Rešpektovanie cieľov a priorít školy.

⁷⁵ Akontabilita = v školstve zodpovednosť vzdelávacej inštitúcie za dôsledky, kvantitu a kvalitu svojich služieb.
<http://www.definition-of.net/definice-akontabilita>

Schéma vzťahov vonkajšieho hodnotenia a sebahodnotenia s vymedzením funkcií jednotlivých hráčov:



VZP – všeobecne záväzné predpisy

Vonkajšie⁷⁶ hodnotenie

Vykonávajú ho orgány zmocnené zákonom. Charakteristiku orgánov a príslušných právnych noriem a podrobnejšiu analýzu možno nájsť v podkladovej štúdii Opáleného.⁷⁷ Výsledkom externého hodnotenia je konštatácia súladu, resp. nesúladu status quo školy s obligatórnou normatívnou reguláciou.

Sebahodnotenie

Ak predchádzajúci odsek mal názov **Vonkajšie hodnotenie**, mohol čitateľ očakávať názov **Vnútorne hodnotenie**. Termín sebahodnotenie používame preto, aby sme zdôraznili

⁷⁶ V texte sa vnímajú pojmy **vonkajšie** a **externé** hodnotenie ako synonymá.

⁷⁷ Opálený, A.: *Analýza (právna aj pedagogická) aktuálneho domáceho prostredia v oblasti hodnotenia škôl*. Podkladová štúdia k projektu *Externé hodnotenie kvality školy podporujúce sebahodnotiace procesy a rozvoj školy* (2011).

skutočnosť (v zhode s MacBeathom),⁷⁸ že hodnotenie *nevnímame v individuálnom význame slova, ale v korporatívnom,⁷⁹ komunálnom význame*. Zhromažďovanie údajov pre sebahodnotenie je výsledkom kolektívnej práce, ktorá zahŕňa reflexie žiakov, učiteľov, rodičov. Sebahodnotenie má slúžiť k systematickému posudzovaniu práce školy a jeho výsledky, ako spätná väzba, ku korekcii vlastnej činnosti a zároveň ako východisko pre ďalší rozvoj školy.

O vzťahoch medzi vonkajším hodnotením školy a sebahodnotením pojednávajú podrobnejšie podkladové štúdie (Novák,⁸⁰ Škodová,⁸¹ Uhreková⁸²). Predkladaný model vychádza z vnímania školy ako komplexne pôsobiacej výchovnej a vzdelávacej inštitúcie, ktorej dominantným poslaním je kultivácia osobnosti žiakov v najvyššej možnej kvalite, a to predovšetkým **pedagogickými** prostriedkami. V súlade s MacBeathom a kol.⁸³ pristupujeme preto pri stanovení *sfér záujmu* k štyrom kľúčovým oblastiam pôsobnosti školy (v modeli nazývaných **domény**) a každú z týchto kľúčových oblastí pôsobnosti posudzujeme v troch dimenziách (v modeli nazývaných **oblasti**).

Na základe predkladaného modelu školy vypracujú sebahodnotenie v doménach (v našom prípade sú 4) a v oblastiach (v našom prípade má každá doména 3 oblasti):

1) Výstupy

- a) Študijné výsledky
- b) Osobný a sociálny rozvoj
- c) Ciele žiakov

2) Procesy na úrovni triedy

- a) Čas a prostriedky na učenie sa

⁷⁸ MacBeath, J. – McGlynn, A.: Self-evaluation: What's in it for schools? London: Routledge Falmer, 2002, str. 15.

⁷⁹ Korporatívny = spoločný, hromadný, stavovský (<http://www.slovník.dovrecka.sk>).

⁸⁰ Novák, M.: *Teoretické východiská tvorby modelu hodnotenia a sebahodnotenia škôl*. Podkladová štúdia k projektu *Externé hodnotenie kvality školy podporujúce sebahodnotiace procesy a rozvoj školy* (2011).

⁸¹ Škodová, M.: *Problematika sebahodnotenia kvality školy (aktuálne prístupy, metódy, nástroje a pod.)*. Podkladová štúdia k projektu *Externé hodnotenie kvality školy podporujúce sebahodnotiace procesy a rozvoj školy* (2011).

⁸² Uhreková, M.: *Prehľad o deklarovaných vonkajších aj vnútorných cieľoch sebahodnotenia práce škôl*. Podkladová štúdia k projektu *Externé hodnotenie kvality školy podporujúce sebahodnotiace procesy a rozvoj školy* (2011).

⁸³ MacBeath J. — Schratz M. — Meuret D. — Jacobsen, L. — Novák, M.: *Sebahodnotenie v európskych školách – príbeh zmeny*. Banská Bystrica: MPC 2006. ISBN 80-8041-494-7.

- b) Kvalita učenia sa a vyučovania ⁸⁴
- c) Podpora pri učebných problémoch

3) *Procesy na úrovni školy*

- a) Škola ako miesto na učenie sa
- b) Škola ako sociálne miesto
- c) Škola ako odborné miesto

4) *Vzťahy s prostredím*

- a) Škola a domov
- b) Škola a spoločnosť
- c) Škola a orientácia žiakov

Navrhované štyri domény a dvanásť oblastí pokrývajú **klúčové okruhy** (javy, aktivity, prístupy, podmienky...) školského života a umožňujú komplexne a objektívne posúdiť kvalitu školy a kvalitu jej fungovania s výhľadom na permanentné zlepšovanie. Čitateľ oprávnené očakáva odpoveď na otázky – *Prečo práve takáto štruktúra predkladaného modelu? A prečo práve tieto domény a oblasti?* Ak vychádzame z najvšeobecnejších dôvodov samotnej existencie školy, jej misie a poslania, cieľov a úloh, dostávame sa bezprostredne ku konštatovaniu, že sú to predovšetkým výchovno-vzdelávacie výsledky jej žiakov, úroveň formovania ich osobnosti, primerané napĺňanie ich očakávaní. A práve tieto klúčové faktory tvoria prvý *pevný bod*, sú náplňou prvej domény – **VÝSTUPY** – a v nej identifikovaných oblastí. Táto *produkcia* je dôsledkom ľudskej aktivity, predovšetkým činností žiakov a ich učiteľov. Podmienky na jej uskutočňovanie a spôsoby jej vykonávania, bez ohľadu na to, či sa jedná o aktivity vo sfére vzdelávania, socializácie alebo kvalifikácie žiakov, prirodzene vplývajú na kvalitu spomínaných výstupov. A práve tieto činitele tvoria druhý *pevný bod* a ich poznanie je náplňou druhej a tretej domény – **PROCESY** – a k nej priradených oblastí. Táto *produkcia* rovnako neprebíha vo vzduchoprázdne, ale na konkrétnom mieste

⁸⁴ Definícia (prípadne aspoň charakteristika) kvality vzdelávania nie je zatiaľ obsiahnutá v žiadnej právnej norme. Vychádzame preto z vnímania tohto pojmu, ako je vysvetľovaný v podkladovej štúdii Rosa, V.: *Spracovanie teoretických východísk tvorby modelu sebahodnotenia práce škôl*. Podkladová štúdia k projektu *Externé hodnotenie kvality školy podporujúce sebahodnotiace procesy a rozvoj školy* (2011) a k MANUÁLU projektu.

a v konkrétnych väzbách medzi jednotlivými *účinkujúcimi*. Situácia na spomínanom konkrétnom mieste a za konkrétnych okolností tiež významne ovplyvňuje kvalitu procesov, ale aj výstupov. Nuž a práve tieto skutočnosti tvoria pomyselný tretí *pevný bod* a ich posúdenie je náplňou štvrtej domény – **VZŤAHY S PROSTREDÍM** – a príslušných oblastí. Skúsenému čitateľovi (napr. absolventovi vzdelávania v oblasti riadenia) sa môže uvedené členenie javiť ako nezlučiteľné so štandardne prezentovanými modelmi (napr. *vstupy – procesy – výstupy* alebo *administratívna oblasť – pedagogická oblasť – organizačná oblasť*) kontroly na úrovni škôl. Opak je však pravdou – v navrhovanom modeli sebahodnotenia môžu aktéri sledovať oveľa bohatšie spektrum toho, čo ovplyvňuje v rozhodujúcej miere kvalitu školy. Toto poznanie umožní prijímať reálne opatrenia na udržanie úrovne tam, kde je optimálna, či na jej zlepšenie tam, kde sa to javí ako potrebné. Navyše konfrontácia s akýmkoľvek funkčným modelom hodnotenia a kontroly ukazuje, že **všetky** podstatné sféry záujmu hodnotiteľov či kontrolórov je možné vnímať ako prirodzenú súčasť niektorej domény a/alebo oblasti navrhovaného modelu. Z tohto faktu plynie dôležitý záver – sebahodnotenie umožňuje významne širší záber než používané modely externého hodnotenia. Na tomto mieste je užitočné uviesť pomerne dôležité konštatovanie, ktoré sa vzťahuje na možné negatívne reakcie vedúcich pedagogických zamestnancov (najmä riaditeľov škôl) na štruktúru predkladaného modelu sebahodnotenia. Môžu sa cítiť *nedocenení* a možno aj dotknutí, že téma **riadenie školy** nie je explicitne definovanou samostatnou doménou, ba ani oblasťou v predkladanom modeli. Vysvetlenie je nasledovné – Ak prijmeme klasický predpoklad, že riadenie je dosahovanie cieľov ľuďmi organizácie (školy), potom kvalita ich vedenia na všetkých úrovniach sa musí prejavovať v niektorej z navrhovaných domén a oblastí. A to najmä preto, že práve ony (ako sme už zdôraznili skôr) vymedzujú *hlavný biznis školy*. Takže na jednej strane navrhovaný model skutočne znemožňuje prvoplánovú a jednoduchú odpoveď na otázku kvality vedenia školy, ale na druhej strane lepšie umožňuje postihnúť celé spektrum aktivít vedenia (čo funguje lepšie, čo funguje nie celkom dobre). Navyše umožňuje prizývať do korektnej a partnerskej diskusie o možných zlepšeniach všetkých zainteresovaných z vnútorného prostredia školy, ale aj zaangažovaných ľudí z jej okolia.

A ešte jedna dôležitá poznámka. V súčasnosti poznáme viac modelov (spôsobov, prístupov) sebahodnotenia škôl. Podmienky a ciele tohto projektu, najmä nedostatočné výskumné zázemie, neumožňujú rozšíriť toto spektrum o ďalší *originál*. Na druhej strane sú nám známe

neúspešné pokusy tých, ktorí sa pokúšali vytvoriť *nový model* izolovaným vytrhávaním nejakého prvku z iného modelu (dobré fungujúceho iba v istých podmienkach) a následne spájaním takto vybraných elementov do nového celku. Riziko a s ním spojené nebezpečenstvo zlyhania takéhoto produktu v praxi nás preto viedlo, po dôkladnej analýze, k odporúčaniam prevziať základnú koncepciu overeného a medzinárodne akceptovaného modelu a tento aplikovať na podmienky slovenského školstva.

Predpisovať podrobnejšiu štruktúru by mohlo pôsobiť kontraproduktívne. Školy (a doterajšie skúsenosti to iba potvrdzujú) pristupujú k vypracovaniu štruktúrovaných textov ako k vyplňaniu dotazníkov. Sebahodnotenie je výsledkom práce ľudí z prostredia školy. Dôležité je uvedomiť si, že sú to ľudia, ktorí majú priamy záujem na procesoch v škole. Ak hodnotenie budeme vnímať len ako priradovanie významu údajom, potom pri sebahodnotení nie je možné očakávať neutrálny, nezainteresovaný pohľad.

Rozhodnutie o sebahodnotení

Sebahodnotenie sa stáva aktuálnou a dôležitou témou najmä v súvislosti so zvyšujúcou sa autonómiou škôl. O výsledky sebahodnotenia sa tak začínajú zaujímať zriaďovatelia škôl či kontrolné orgány, a to bez ohľadu na skutočnosť, či je sebahodnotenie školy procesom obligatónym alebo fakultatívnym. V oboch prípadoch je však legitímnou otázka, aký benefit realizácia sebahodnotenia prinesie škole samotnej. Nie je to iba nový výmysel byrokratov a ďalšie administratívne zaťaženie už aj tak značne vyčerpaných pedagógov? Je reálna šanca profitovať z vynaloženého úsilia? Ak áno, tak potom ako, kde, v čom? Čo je skutočnou *hnacou silou* pre prijatie rozhodnutia (ak odhliadneme od prípadnej právnej povinnosti) začať s procesom sebahodnotenia aj v našej škole? Ponúkame niekoľko odpovedí:

- každá cieľavedomá ľudská činnosť vyžaduje spätnú väzbu, pretože iba tak môže dôjsť k eliminácii či minimalizácii škodlivých alebo neefektívnych postupov a cesta k zlepšeniu sa tak racionalizuje a harmonizuje – to znamená, že sebahodnotenie prispieva k rozvoju školy;
- sebahodnotenie funguje ako kompas v zameraní činností v škole, stavia na vízii, misii, prioritách a hlavných cieľoch školy, z ktorých vychádza;

- sebahodnotenie vytvára potrebné zacielenie na budúcnosť, ktoré nedovoľuje *utápať sa* v každodenných rutinných činnostiach a starostiach, ale núti premýšľať o budúcnosti, a to systematickým spôsobom;
- spoločná participácia na sebahodnotení vedie k zainteresovaniu všetkých aktérov v škole, čo podporuje synergický efekt v ďalšej práci a prispieva k pozitívnej klíme a k vytváraniu potrebnej kultúry školy;
- sebahodnotenie vedie k potrebe uvažovania o zmenách, a preto je hlavne proces jeho realizácie dôležitou súčasťou pozitívneho zamerania sa na potrebné zmeny;
- sebahodnotenie tiež umožňuje získať lepšiu pozíciu voči konkurencii vo sfére výchovy a vzdelávania, a to lepším prispôbením sa potrebám *trhu* (napr. v súvislosti s technologickým či demografickým vývojom).

Správa o výsledkoch sebahodnotenia by mala byť jedným z najdôležitejších dokumentov školy. Sebahodnotenie by sa rozhodne nemalo stať formálnou záležitosťou. Naopak, vďaka tímovej spolupráci pri jej realizácii, by malo byť dôležitým nástrojom, bez ktorého je iba ťažko predstaviteľné riadenie kvality v škole.

Rozsah sebahodnotenia

Tvrdenie, že sebahodnotenie v živote našich škôl chýba, je prehnané. Nepochybne, v praxi však sú skúsenosti so sebahodnotením vlastnej práce rôzne. Ak chceme, aby sebahodnotenie bolo cestou k rozvoju školy a cestou ku kvalite jej práce, potom túto skutočnosť musí navrhovaný model sebahodnotenia rešpektovať. Rôznosť pozorovateľná v praxi nie je daná iba rôznosťou kultúry školy,⁸⁵ cieľov a smerov rozvoja, ale aj rozsahom jej sebahodnotenia. Rozsah sebahodnotenia školy sa javí ako dôležitý faktor procesu sebahodnotenia a jeho dopadu na ceste k rozvoju školy, pričom môže byť (v „*hrubých rysoch*“) vnímaný cez:

- časové obdobie, za ktoré sa sebahodnotenie ponúka (interval),
- hĺbku a šírku sebahodnotenia,
- mieru, v ktorej sebahodnotenie bude zverejňované.

⁸⁵ „Kultúra školy je vnútorný fenomén, primárne vytváraný a využívaný v oblasti riadenia a vzťahov k vlastným zamestnancom školy. Ide o súhrn predstáv, prístupov a hodnôt v škole všeobecne uznávaných a pomerne dlhodobo udržiavaných.“ Jakubíková, D.: Kultúra škol. In: Eger, L. a Jakubíková, D.: Školský management I. Plzeň: ZČU v Plzni, 1999, ISBN 80-7082-587-1.

Zamýšľanie sa nad rozsahom sebahodnotenia a následné rozhodnutie závisí od toho, či realizácia modelu sebahodnotenia bude počítat' aj s *prípravnou* a *pilotnou* fázou, alebo s nimi počítat' nebude. Prípravná a pilotná fáza by slúžila všetkým aktérom (žiaci, rodičia, zamestnanci škôl, okolie, školská inšpekcia, zriaďovatelia) ako čas, za ktorý činnosťným učením môžu ľudia získať potrebné kompetencie. Pilotná fáza by končila tzv. pilotným sebahodnotením, ktoré by bolo určené výlučne *pro domo*.⁸⁶ Jej priebeh a výsledky by umožnili korigovať predstavy o hĺbke a šírke sebahodnotenia, procesov získavania údajov, ich spracovania a interpretácie i spôsobe zverejňovania výsledkov. Výsledky pilotného sebahodnotenia by školská inšpekcia mohla validizovať,⁸⁷ ale výsledky validizácie by boli (na rozdiel od ďalších cyklov) k dispozícii iba škole samotnej.

Uvádzame návrh pre prístup s pilotným sebahodnotením i bez pilotného sebahodnotenia.

Cyklus sebahodnotenia: stanovenie cyklov pre sebahodnotenie

	S pilotným sebahodnotením	Bez pilotného sebahodnotenia
Prvý cyklus	2 roky	3 roky
Všetky ostatné cykly	2 roky	2 roky

Hĺbka a šírka sebahodnotenia

Uvedomujeme si, že v škole nie je jednoduché naraz zaviesť celý systém sebahodnotenia. Odporúčame preto začať tými oblasťami, v ktorých už má škola nejaké skúsenosti, resp. s oblasťami, ktoré to urgentne vyžadujú. V oboch prípadoch však navrhujeme postupné rozširovanie záberu sebahodnotenia.

	Oblasti sebahodnotenia
Prvý cyklus	1 oblasť z každej domény a 1 oblasť z ľubovoľnej domény
Druhý cyklus	7 oblastí, pričom z jednej domény sú zastúpené najviac 2 oblasti
Tretí cyklus	2 oblasti z každej domény a 1 oblasť z ľubovoľnej domény

⁸⁶ Pro domo = pre vlastnú potrebu/iba pre vnútorné účely/dôverne (<http://www.cudzieslová.sk>).

⁸⁷ Proces validizácie a jeho funkcia sú popísané nižšie.

Miera, v ktorej sebahodnotenie bude zverejňované, je významne ovplyvnená charakterom sebahodnotenia ako hľadania cesty k lepšej kvalite školy. Túto cestu ľudí v škole a v okolí sprevádzajú úspechy, omyly, škriepky, chvíle radosti, smútku a mnohé iné javy, ktoré majú *intímny* charakter a mali by ostať nanajvýš *v pamäti školy*.

Navrhujeme, aby (okrem nevyhnutných identifikátorov) školy zverejňovali tieto informácie:

1. Oblasti sebahodnotenia.
2. Konkrétne otázky, na ktoré škola v procese sebahodnotenia hľadala odpoveď.
3. Použité aktivity, metódy a nástroje.
4. Výstižný opis realizácie.
5. Kvalitatívne výstupy sebahodnotenia.
6. Navrhované korekcie a intervencie.

Správa o sebahodnotení bude validizovaná školskou inšpekciou. Výstupy validizácie budú zverejnené na rovnakom mieste ako správa o sebahodnotení a budú poskytnuté rade príslušnej školy a zriaďovateľovi školy.

Kritický priateľ školy

Je to dôveryhodná, profesionálne zdatná osoba, ktorá v procese sebahodnotenia kladie provokačné otázky, poskytuje spätnú väzbu o sebahodnotiacich postupoch/spôsoboch a ich výsledkoch. Úlohou **kritického priateľa** nie je hodnotiť, ale ani poskytovať hodnotiace súdy. Ľuďom v škole ponúka pohľad cez objektív niekoho iného a poskytuje kritiku ako priateľ. Kritický priateľ vynaloží dostatok času na pochopenie súvislostí a tých výsledkov, ktoré škola či jednotliviec chcela a chce dosiahnuť. Kritický priateľ je tiež mediátorom dialógu medzi zainteresovanými hráčmi školy. Kritický priateľ sa tak dostáva priamo *do kuchyne školy*, preto jeho výberu a voľbe je potrebné venovať maximálnu pozornosť.

Validizácia sebahodnotenia školy

Validizácia sebahodnotenia školy má overiť, či sú a do akej miery sú sebahodnotiace súdy:

- komplexné a dôveryhodné,
- založené na reálnych údajoch,

- konzistentné a nerozporné,
- východiskom pre zlepšenie služby, ktorú škola poskytuje.

Skúsenosti ukazujú, že vnútorný pohľad školy pri sebahodnotení je často *vľúdnejší* a *priaznivejší*, ako sa javí pozorovateľovi zvonka. Niekedy je to spôsobené rozhodnutím nepriznať si nedostatky, chyby či nepríjemnú pravdu. Inokedy sú údaje spracované a interpretované neobjektívne až tendenčne. Nie zriedka sa v hodnotiacich súboroch objavujú iba údaje, ktoré potvrdzujú niečo, čo si škola potvrdiť chce alebo praje. Validizácia je realizovaná spôsobom, ktorý rešpektuje autonómiu a identitu školy, jej vlastnú cestu za kvalitatívnymi zmenami a cieľmi. Výsledkom validizácie je validizačná správa, v ktorej sa odrazí nestranné, ale objektívne posúdenie sebahodnotenia školy.

Vzhľadom na tieto atribúty sa javí *výhodné*, aby školská inšpekcia fungovala ako hlavný aktér v procese validizácie.

V čase, keď sa výrazne mení ***postavenie školy z uskutočňovateľa centrálnych príkazov*** týkajúcich sa cieľov, obsahu, organizácie výchovy a vzdelávania (kontrolovaného zvonku stanovenými kritériami) ***na inštitúciu***, ktorá musí samostatne uvažovať o vlastných stratégiách a ich napĺňaní (limitovaná iba rámcovými pravidlami a predpismi), ba aj o metódach ich hodnotenia je len prirodzené, že môžu vznikať obavy zo zneužitia výsledkov sebahodnotenia školy. Súčasné školské prostredie nie je priaznivo naklonené tým školám, ktoré sú ochotné a schopné priznať si nejaký nedostatok či chybu a otvorene s nimi pracovať. Takejto skutočnosti sa budú musieť školy postupne učiť. Pretrvávajúca *kríza dôvery* je reálnou bariérou pre úspešnosť napĺňania očakávaní. Ak má proces sebahodnotenia naozaj viesť k zlepšeniu, k rozvoju, ku skvalitneniu školy, nemôže sa diať formou prekrúcania, zakrývania či deformáciou reality. A či sa nám to páči alebo nie, jedinou profesionálne zdatnou inštitúciou pri prekonávaní uvedenej krízy je v súčasnosti školská inšpekcia. Je teda aj na nej, aby pripravovala inšpektorov na plnenie tejto citlivej, zodpovednej, ale nezastupiteľnej úlohy tak, aby ich školy vnímali školskú inšpekciu nie ako ďalšieho *strašiaka*, ale ako odborného, rovnocenného partnera. Iba toto je cesta k cieľu, aby proces sebahodnotenia neskĺzol do formálneho aktu, ktorý v skutočnosti neprinesie nič užitočné, ale pritom mnohým skomplikuje či strpčí život.

Jedným zo základných východísk pri tvorbe predkladaného modelu sebahodnotenie je fakt, že školy samotné budú mať možnosť voľby kritérií, indikátorov, aktivít a metód sebahodnotenia v jednotlivých oblastiach. Cieľom tohto textu je ponúknuť konkrétne kroky pri sebahodnotení – výber oblastí, určenie hodnotiacich kritérií, indikátorov, aktivít a metód. Na tomto mieste je možné diskutovať, či sa školy majú vyjadriť ku všetkým 12 oblastiam sebahodnotiaceho profilu.⁸⁸ Rozhodnutie o tejto otázke bude zrejme ovplyvnené určením intervalu, za ktorý školy (podľa pripravovanej legislatívy) majú svoje sebahodnotiace profile zverejniť.

V nasledujúcej časti uvedieme jednoduchý rámec pre použitie sebahodnotiaceho profilu (SEP - *Self Evaluation Profile*). Sebahodnotiaci profil zahŕňa dve zložky - poskytuje sumatívny kvalitatívny popis školy v dvanástich oblastiach a metodológiu hodnotenia príslušnej oblasti, ktorá je špecifická vzhľadom na konkrétne skutočnosti v jednotlivých školách. Potrebné je však zdôrazniť, že hoci popis jednotlivých krokov je striedmy a lineárny, realizácia v praxi si vyžaduje dostatok času, dostatok úsilia a motivácie pre diskusie, výmenu názorov a posúdenie ponúkaných stanovísk ľudí v škole. Účastníci týchto diskusií ponúkajú nielen stanoviská a postoje, ale aj argumentáciu, ktorá ich k nim viedla. Nedocenenie tejto skutočnosti vedie k *zúradovaniu* sebahodnotenia a k faktickej rezignácii na ciele a prínosy sebahodnotenia.

⁸⁸ V projekte BaB (*Bridges across Boundaries*- Mosty cez hranice) zúčastnené školy postupne prešli procesom diskusií, argumentácie a hľadania konsenzu vo všetkých 12 oblastiach sebahodnotiaceho profilu. Výsledky tohto procesu neboli vnímané ako finálny produkt výpovede o kvalite školy, ale ako dôležitý krok k systematickému skúmaniu konkrétnejších oblastí. Školy boli preto vyzvané, aby pre svoje hlbšie skúmanie si vybrali 5 oblastí, pričom každá zo 4 domén mala byť zastúpená v hlbšom skúmaní aspoň jednou oblasťou.

Jednoduchý rámec pre použitie sebahodnotiaceho profilu:



Základné vyjasnenie zmyslu/cieľa sebahodnotenia školy

Pri pilotáži projektu BaB (*Bridges across Boundaries – Mosty cez hranice*) sa jednoznačne ukázalo, že **premýšľanie** o základných otázkach sebahodnotenia, ktoré by nielen vyjasnili evidentne dôležité aspekty sebahodnotenia (cieľ, dôsledky, účasť), ale i ďalšie, ktoré nie sú na prvý pohľad výrazne viditeľné, ale pre proces sebahodnotenia určite zásadné, je veľmi **dôležité** a **užitočné**. Tento postup sa javil ako produktívny a školami oceňovaný i v iných projektoch.⁸⁹

Nasledujúca tabuľka⁹⁰ obsahuje súbor otázok, ktoré škole pomôžu vyjasniť si dôležité aspekty sebahodnotenia. Tento proces hľadania odpovedí umožní lepšie definovať oblasti, kritériá, indikátory, aktivity a metódy sebahodnotenia školy.

Aspekt	Otázka
--------	--------

⁸⁹ Projekt samosprávneho kraja v Banskej Bystrici *Spoločne v odlišnom – tvorba školského vzdelávacieho programu* - zapojených bolo 18 stredných škôl zo samosprávneho kraja v Banskej Bystrici.

⁹⁰ Spracované podľa MacBeath J. — Schratz M. — Meuret D. — Jacobsen, L. — Novák, M.: *Sebahodnotenie v európskych školách – príbeh zmeny*. Banská Bystrica: MPC 2006. ISBN 80-8041-494-7.

Cieľ	Na čo je sebahodnotenie potrebné ?
Dôsledky	Kto bude používať výsledky sebahodnotenia?
Vedľajšie dopady	Aké by mohli byť nežiaduce účinky sebahodnotenia?
Realizovateľnosť	Dokážeme sebahodnotenie zvládnuť?
Praktické aspekty	Môže sa uviesť sebahodnotenie do praxe v rámci existujúcich podmienok ?
Čas	Aké máme v danej situácii časové možnosti?
Rovnováha	Zaoberá sa sebahodnotenie problematikou do <i>hlĺbky</i> alebo do <i>šírky</i> ?
Údaje	Aké údaje očakávame?
Zapojenie	Koho sa bude proces sebahodnotenia dotýkať?
Časový odstup prejavu zmien	Kedy je možné očakávať spätnú väzbu ?

Výber oblastí sebahodnotenia

Každá zo štyroch domén sebahodnotenia je členená na 3 oblasti. Výber oblastí sebahodnotenia je výsledkom diskusií o sebahodnotiacom profile⁹¹ a základným vyjasnením sebahodnotenia.

Určenie hodnotiacich kritérií

Kritériom rozumieme podstatný charakteristický znak, vlastnosť javu (predmetu, objektu), ktorý tento jav (predmet, objekt) odlišuje od iných. Slúži ako meradlo, prípadne hľadisko pre porovnávanie.

Pre skúmanie jednotlivých oblastí SEP sú v podkladovej štúdii Rosu⁹² v tabuľke uvedené otázky, ktoré boli empiricky získané ako citlivé na danú oblasť.⁹³ Proces hľadania odpovedí

⁹¹ Podrobný popis a metodika použitia profilu sebahodnotenia (SEP) je obsahom knihy *Sebahodnotenie v európskych školách - príbeh zmeny* - kapitola 10, str. 90 – 99.

⁹² Rosa, V.: *Teoretické východiská tvorby modelu hodnotenia a sebahodnotenia škôl*. Podkladová štúdia k projektu *Externé hodnotenie kvality školy podporujúce sebahodnotiace procesy a rozvoj školy* (2011).

⁹³ Ďalšie príklady otázok, ktoré školy vnímali ako také, na ktoré je dôležité hľadať odpovede – pozri MANUÁL.

na tieto otázky môže významne škole pomôcť vyjasniť si, aké kritériá bude pri sebahodnotení používať.

Napríklad v doméne *Metódy na úrovni triedy*, oblasť *Čas a prostriedky na učenie sa* je navrhnutá otázka – *Aké rozsiahle sú rozdiely v čase učenia sa medzi najlepšími a najslabšími žiakmi?* Učitelia z jednej slovenskej strednej školy vnímali túto otázku ako príliš širokú na to, aby vedeli určiť kritériá na jej zodpovedanie a hodnotenie. Začali preto premýšľať a diskutovať, čo môže byť súčasťou hľadania odpovedí na túto otázku. Výsledkom diskusií bolo *hrubé* triedenie na: čas učenia sa žiakov v škole a čas učenia sa žiakov doma. Pre ilustráciu uvedieme príklady niektorých otázok *jemnejšieho* triedenie času učenia sa žiakov v škole, ktoré učitelia považovali za relevantné:

- Majú všetci nadaní i menej nadaní žiaci počas vyučovania rovnakú šancu sa učiť?
- Je čas, v priebehu ktorého učiteľ aktivizuje žiakov, rovnaký pre obe skupiny žiakov?
- Sú technické podmienky v triede (rozloženie lavíc, vzdialenosť od tabule, svetelnosť a pod.) príčinou týchto rozdielov?
- Sú tieto rozdiely prítomné vo všetkých vyučovacích predmetoch?
- Týkajú sa rozdiely v čase učenia sa základného učiva?

Týmto spôsobom učitelia presnejšie vymedzili hodnotiace kritériá, ktoré v sebahodnotení chceli použiť.

Identifikácia indikátorov

Indikátor je kvantitatívny, ale aj kvalitatívny ukazovateľ stavu. V školskej praxi sa pojem indikátor bežne používa. Pri jednoduchých kritériách (javoch) je možno použiť jediný indikátor – ako indikátory sú vnímané objektívne získané štatistické údaje, najčastejšie priemery. Sú však javy, ktoré sa jediným indikátorom popísať nedajú a je potrebné zostaviť sústavu indikátorov. Dobré známy je postup stanovovania diagnózy lekárom, pri ktorom rôznymi vyšetreniami a meraniami získaná sústava relevantných indikátorov má dobrú výpovednú hodnotu opisu reálneho stavu.

Výber aktivít a rozhodnutia o metódach a nástrojoch ⁹⁴

Ako sme už zdôraznili, škola bude rozhodovať, čo bude predmetom jej sebahodnotenia, ako bude sebahodnotenie realizovať. Nasledujúci text obsahuje aktivity a metódy, ktoré je možno pri sebahodnotení použiť.

Aktivita	Metóda
Kladenie otázok	Rozhovor (štruktúrovaný – neštruktúrovaný, otvorený – uzavretý, štandardizovaný – neštandardizovaný, kvalitatívny – kvantitatívny)
	Triangulácia rozhovoru
	Dotazník (s tvorbou odpovedí – s výberom odpovede, s mierou hodnotenia – bez miery hodnotenia, otvorený – uzavretý, štandardizovaný – neštandardizovaný, kvalitatívny – kvantitatívny)
	Prieskum, anketa
	Polia síl
	Denník
Pozorovanie	Pozorovanie (skryté – viditeľné, štruktúrované – voľné)
	Tieňovanie
Triedenie preferencií	Q – triedenie (s určením priorít alebo bez určenia priorít)
Zbieranie údajov	Rozbor dokumentov
	Portfólio
Diskutovanie	Pohľad kolegu (Peer review)
	Ohnisková skupina (Focus group)
Hranie úloh - dramatizácia	Situačný dialóg
	Rozprávanie príbehu
Meranie	Metódy založené na zbere a hodnotení prevažne kvantitatívnych ukazovateľov
Kreslenie - zobrazovanie	Hodnotenie obrázka
	Fotografia, videozáznam

⁹⁴ Často dochádza k vzájomnej zámene slov metóda a nástroj. Pre potreby tohto materiálu ich nebudeme považovať za synonymá. Rozdiel ilustrujeme na príklade - ak bola zvolená metóda *dotazník*, potom konkrétna podoba dotazníka s položkami a metodikou použitia a vyhodnotenia je *nástroj*.

Zapisovanie do denníka - diár	Písomný záznam o osobných a profesionálnych zážitkoch a skúsenostiach
Výkonnostný profil	Prevažne grafické znázornenie vzťahov a väzieb

Prehľad aktivít a metód s uvedením ich charakteristík, použitia, výhod či nevýhod – pozri MANUÁL.

Sebahodnotenie školy – prípadová štúdia

Táto prípadová štúdia predstavuje v skratke projekt realizácie programu sebahodnotenia Gymnázia Jozefa Lettricha v Martine na školský rok 2010/11, ktorý spracoval tím zamestnancov školy pod vedením Mgr. Igora Libu, PaedDr. Evy Kukovej a RNDr. Marty Vladárovej.

Pedagogickí i nepedagogickí zamestnanci školy už od roku 2003 vynaložili obdivuhodné úsilie na pomenovanie cieľov rozvoja školy, na postupné skvalitňovanie ponúkanej vzdelávacej služby, venovali pozornosť kultivovaniu hodnotového systému, v rámci ktorého táto služba je realizovaná. Sebahodnotenie je v škole vnímané ako organická súčasť nielen riadenia, ale aj každodenného života.

Pre lepšie pochopenie **prípadovej štúdie** je potrebné na začiatku uviesť základné strategické dokumenty školy: vízia, uznávané hodnoty školy, jej silné stránky a aktuálne ciele. Neskôr uvedieme ciele sebahodnotenia školy, domény, oblasti a otázky sebahodnotenia školy. Ku každej otázke sú v tabuľke spracované aj kritérium, metódy, výstupy, čas výstupov a zodpovednosť za proces sebahodnotenia.

Ďalej prípadová štúdia ilustruje reálny proces sebahodnotenia, presnejšie jeho istú časť. Pre lepšiu orientáciu v texte je pred každou **doménou** a **oblasťami** sebahodnotenia uvedená aj väzba na rozvojový prvok školy a kvalitatívne vyjadrený jeho zámer. Na program sebahodnotenia nadväzujú: opis realizácie, použité metódy a korekcie, ktoré škola prijala ako reflexiu sebahodnotenia.

Na záver prípadovej štúdie sú pripojené 4 fotografie dokumentujúce použitie takej metódy, ktorá je v našom školskom prostredí menej tradičná – plagátová metóda sebahodnotenia.

Vízia školy

Našu školu budujeme ako centrum výchovy a vzdelávania, miesto vzájomného dialógu žiakov, rodičov, učiteľov a širšej verejnosti.

Hodnoty školy

SLOBODA A ZODPOVEDNOSŤ

Veríme, že zodpovedný za svoje konanie je len ten, kto sa môže slobodne rozhodnúť.

ÚCTA

Veríme, že úcta k sebe a iným je predpokladom k vytvoreniu dobrých medziľudských vzťahov.

SPOLUPRÁCA

Veríme, že vzájomnou spoluprácou všetkých subjektov výchovy a vzdelávania prispievame k tomu, aby sa žiak našej školy stal tvorivou a kultivovanou osobnosťou, úspešnou v živote.

OTVORENOSŤ

Veríme, že efektívnou komunikáciou, získavaním spätnej väzby a reagovaním na potreby vonkajšieho okolia dokážeme realizovať plánované zmeny.

UZNANIE

Veríme, že ten, kto pociťuje uznanie, je schopný projektovať svoj osobný rozvoj.

Silné stránky školy

- jasná, všeobecne akceptovaná stratégia školy
- výchovno-vzdelávací proces zameraný na učenie sa žiaka
- postavenie školy v regióne
- prosociálna výchova ako neoddeliteľná súčasť výchovy a vzdelávania
- mimoškolské aktivity, krúžky, úspechy v súťažiach
- stály záujem o školu v prijímacích skúškach (2 až 2,5 násobok možností prijatia)
- výmenné pobyty žiakov v rámci Rotary Internacional

Aktuálne ciele

Od školského roku 2009/2010 zamerať výchovno-vyučovací proces na posilnenie kľúčových kompetencií žiakov:

- Pokračovať v ročníkových projektoch v treťom – šiestom ročníku (tercia – sexta) na ústrednú tému vo vybraných predmetoch a zrealizovať výstupnú konferenciu.
- Pokračovať v realizácii projektu Prvé kroky na podporu prosociálneho správania.

- Realizovať blokové vyučovanie v prvom a v druhom ročníku (príma a sekunda) v prírodovedných predmetoch, a tým posilniť prírodovednú gramotnosť.
- Realizovať podujatia na rozvoj čitateľskej a matematickej gramotnosti žiakov v prvom až štvrtom ročníku (príma – kvarta).
- Posilniť komunikačné a prezentačné zručnosti žiakov piateho až siedmeho ročníka (kvinta – septima) prostredníctvom SOČ.
- Realizovať aktivity so zameraním na rast fyzickej zdatnosti a pohybových zručností žiakov na vyučovaní a prostredníctvom krúžkovej činnosti.
- Podporovať ďalšie vzdelávanie pedagogických zamestnancov s cieľom zlepšiť kvalitu pedagogických procesov na vyučovaní.

PROGRAM AUTOEVALVÁCIE ŠKOLY

Ciele:

- Zhodnotiť stav a úroveň školy ako výchovnovzdelávacej inštitúcie.
- Zhromaždiť podklady pre ďalší rozvoj školy.
- Získať informácie pre riadenie kvality školy.

Domény, oblasti a otázky sebahodnotenia

5) Výstupy

a) Študijné výsledky

- Aká je úroveň dosahovania profilu absolventa?
- Aká je vstupná vedomostná úroveň na začiatku školského roka?

b) Osobný a sociálny rozvoj

- V akej miere pomáhajú triedni učitelia rozvoju osobnosti žiaka?
- Aká je formálna stránka vedenia dokumentácie triednymi učiteľmi?
- V akej miere pomáhajú triednické hodiny adaptácii žiakov prvého ročníka?
- Aké sú vytvorené podmienky pre podporu športu v škole?

c) Ciele žiakov

- Ako škola podporuje vlastné preferencie žiakov?
- Aká je validita a reliabilita prijímacích testov?
- Aká je pripravenosť školy zabezpečiť adaptáciu žiakov 1. ročníka?
- Aké možnosti škola poskytuje žiakom pre ich profiláciu a seberealizáciu?

6) *Procesy na úrovni triedy*

a) Čas a prostriedky na učenie sa

- Aká je potreba nových učebníc?
- Aká je kvalita vedenia pedagogickej dokumentácie – TK (triednych kníh)?
- Do akej miery ročné plánovanie školy zabezpečuje učenie sa žiakov?
- Aké účinné je prijímanie korekcií ročného plánovania školy?
- Ako sa hodnotí plnenie ročného plánu školy?
- Ako je zabezpečený ekonomicky hlavný proces školy?
- Ako je hlavný proces školy zabezpečený z hľadiska BOZP?
- Ako je hlavný proces školy zabezpečený z hľadiska pracovného poriadku?
- V akej miere sú hodnoty školy rešpektované?
- Ako je vnímaný platný rozvrh hodín ľuďmi v škole?
- Aká je dochádzka žiakov na vyučovanie?
- Aké podmienky na učenie sa žiakov sú vytvorené materiálnym vybavením v škole?
- Ako fond učebníc školy podporuje učenie sa žiakov?
- Do akej miery je rozvrh hodín nápomocný pre učenie sa žiakov?

b) Kvalita učenia sa a vyučovania

- V akej miere sa rozvíjajú kľúčové kompetencie žiakov?
- Dosahujú žiaci predpokladané vyučovacie výsledky?
- Do akej miery je TVVP (tematický výchovno-vzdelávací plán) rešpektovaný?
- Ako je vnímaná účinnosť učebného plánu?
- Aká je kvalita vedenia pedagogickej dokumentácie - vysvedčenia?
- Aká je kvalita vedenia pedagogickej dokumentácie - KZ a EZK?

- Akú kvalitu majú spracované TVVP?
- Ako je efektívny platný učebný plán?
- Do akej miery napĺňajú koncepcie prierezových tém predpokladané výstupy?
- Akú efektívnosť má blokovo vyučovanie?
- Aká je dosahovaná úroveň projektového vyučovania?
- Aká je účinnosť realizácie koncepcie prierezových tém?
- Je vyučovanie a učenie sa dostatočne efektívne?
- Uplatňujú sa pedagogické postupy v zhode s hodnotovými východiskami školy?
- Sú doterajšie princípy klasifikácie dostatočne účinné?

c) Podpora žiaka pri učebných problémoch

- Aké sú príčiny učebných problémov žiakov?
- V akej miere je činnosť výchovného poradcu orientovaná na pomoc žiakom s učebnými ťažkosťami?
- Aká účinná je podpora žiakov s problémami v učení sa?

7) *Procesy na úrovni školy*

a) Škola ako miesto na učenie sa

- Aké financie sú vynaložené na zabezpečenie procesov učenia sa?
- Aké náklady sú spojené s neštandardne odučenými hodinami (supľovanie, spájanie)?
- Ako škola zabezpečuje proces učenia sa ľudí v škole s viac zdrojovým financovaním?
- Do akej miery považujú ľudia v škole prostredie na vyučovanie za podnetné?
- Aké sú podmienky pre výchovno-vzdelávací proces?
- Aká je úroveň hygieny v škole?
- Aká je úroveň BOZP v škole?

b) Škola ako sociálne miesto

- Aký je pomer medzi prácou ľudí vykonávanou na pracovisku a mimo neho?
- Je pracovná záťaž pedagógov rozdeľovaná spravodlivo?

- Je stanovenie pracovného času nepedagogických zamestnancov produktívne?
- Ako je vnímaná kvalita školskej klímy?
- Aká je účinnosť sociálneho programu školy?
- Aké sú podmienky pre prácu učiteľov v kabinetoch?
- Aké sú pracovné podmienky nepedagogických zamestnancov?
- Aká je úroveň spokojnosti s možnosťami stravovania?
- Ako je vnímaná kvalita práce sekretariátu?

c) Škola ako odborné miesto

- Akú úroveň dosahuje adaptačný proces nových zamestnancov v škole?
- Aká je efektivita interného vzdelávania pedagógov?
- Aká je spokojnosť s efektivitou interného vzdelávania pedagógov?
- Aké sú preferencie v profesionálnom raste ľudí v škole?
- Aká je miera identifikácie nových zamestnancov školy s hodnotami a prioritami rozvoja školy?
- Aká je miera osvojenia relevantnej školskej legislatívy a vnútorných smerníc školy?
- Ako reflektuje plán PK (predmetovej komisie) profesionálny rast ľudí?
- Akú úroveň majú výstupy zo zasadnutí PK po formálnej stránke?
- Ako sa prijímajú rozhodnutia na úrovni PK?
- Aká je úroveň vedenia ľudí v škole?
- V akej miere je doterajší kompetenčný profil učiteľa vyhovujúci?
- Akú kvalitatívnu úroveň kompetencií učiteľa dosahujú?
- Do akej miery sa realizuje sebarozvoj učiteľov?
- Do akej miery pedagógovia akceptujú kritériá hodnotenia svojej práce?
- Do akej miery sú vnútorné predpisy školy citlivé na hodnotiace kritériá ľudí?
- Je škála kritérií odmeňovania pedagógov v súlade s kultúrou a cieľmi školy?
- Akú účinnosť majú kritériá odmeňovania pedagógov?
- Je škála kritérií odmeňovania nepedagogických zamestnancov v súlade s kultúrou a cieľmi školy?

- Ako reflektuje odmeňovanie ľudí kvalitu ich práce?
- Ako je vnímaná kvalita komunikácie na pracovisku?
- Akú kvalitu má spolupráca učiteľov?
- Aká je úroveň informačného systému - od vedenia školy k zamestnancom?
- Aká je úroveň informačného systému medzi pedagógmi?

8) *Vzťahy s prostredím*

a) Škola a domov

- Ako je vnímaná kvalita vedenia ľudí (v škole) rodičmi?
- Aká je miera spokojnosti rodičov s prácou školy?
- Poskytuje škola rodičom informácie v požadovanom rozsahu?
- Aká je miera spoluúčasti rodičov na živote školy?

b) Škola a spoločenstvo

- Aká je úroveň informácií, ktoré škola poskytuje okoliu?
- Aká účinná je prezentácia školy na verejnosti?
- Akú úroveň dosahuje škola v spolupráci so zriaďovateľom?
- Ako sú účinné formy spolupráce školy s rôznymi inštitúciami?
- Ako sa ľudia zo školy angažujú v komunite?

c) Škola a orientácia žiakov

- Ako škola pomáha žiakom v orientácii na trhu práce?

Projekt realizácie programu sebahodnotenia Gymnázia Jozefa Lettricha v Martine

Oblasť	Otázka	Kritérium	Metódy	Výstup	Čas	Zodpovedný
1a	Aká je úroveň dosahovania profilu absolventa?	rozvíjanie kompetencií vyplývajúcich z profilu absolventa	pozorovanie, hospitácie, sebahodnotenie učiteľov, dotazník	porovnávacia tabuľka	október 2010 – máj 2011	vedenie školy, vedúci PK
1a	Aká je vstupná vedomostná úroveň na začiatku školského roka?	vedomostná úroveň žiakov na začiatku školského roka	vstupné previerky	porovnávacia tabuľka výsledkov, graf úspešnosti	september 2010	vyučujúci SJL, MAT, ANJ
1b	V akej miere pomáhajú triedni učitelia rozvoju osobnosti žiaka?	výchovná činnosť triednych učiteľov	dotazníky pre žiakov a rodičov, zápisnice z RZ	vyhodnotenie dotazníkov a zápisníc	máj 2011	vedúci MZ triednych učiteľov
1b	Aká je formálna stránka vedenia dokumentácie triednymi učiteľmi?	úroveň práce triednych učiteľov so zameraním na dokumentáciu	analýza dokumentácie	záznam	máj 2011	pedagogický zástupca riaditeľa školy
1b	V akej miere pomáhajú triednické hodiny adaptácii žiakov prvého ročníka?	náplň triednických prác a vplyv TU na adaptáciu	dotazník, zistenie spätnej väzby od žiakov a učiteľov	výstupy z dotazníkov, spätná väzba od žiakov a TU	september 2010	(triedni učitelia=TU), vedúci MZ
1b	Aké sú vytvorené podmienky pre podporu športu v škole?	stav športového areálu školy a podmienky pre šport v škole	kontrola telocviční, posilňovne, ihrisk, spätná väzba na materiálne vybavenie	zápis, spracovanie požiadaviek a spätnej väzby	október 2010	riaditeľ školy, školník, vedúci PK
1c	Ako škola podporuje vlastné preferencie žiakov?	úspešnosť v súťažiach	analýza, porovnanie výsledkov	percentuálne vyhodnotenie, graf	január 2011, jún 2011	vedúci PK
1c	Aká je validita a reliabilita prijímacích	náročnosť prijímacích testov na základe	porovnávacia analýza	graf úspešnosti podľa úloh	august 2010	vedúci PK SJL, MAT

Oblasť	Otázka	Kritérium	Metódy	Výstup	Čas	Zodpovedný
	testov?	úspešnosti žiakov				
1c	Aká je pripravenosť školy zabezpečiť adaptáciu žiakov 1. ročníka?	adaptácia žiakov prvého ročníka	zážitkové učenie - Príma klub, 2 týždne slovného hodnotenia, dotazník	Príma klub, výstupy z dotazníka	september 2010	vedenie školy, noví TU
1c	Aké informácie škola poskytuje žiakom pre ich orientáciu?	kvalita informačného systému - od vedenia školy ku žiakom	analýza informácií na webovej stránke školy, informačná nástenka pre žiakov, účasť na zasadnutí ŽŠR, pozorovanie	zoznam pripomienok	február 2011	riaditeľ školy, predseda ŽŠR
2a	Aká je potreba nových učebníc?	učebnice	spätná väzba od TU a vedúcich PK	zoznam chýbajúcich učebníc	september 2010	vedúci PK, TU
2a	Aká je kvalita vedenia pedagogickej dokumentácie - TK?	TK	kontrola	záznam z kontroly	mesačne	zástupca riaditeľa školy
2a	Do akej miery ročné plánovanie školy zabezpečuje učenie sa žiakov?	plán hlavných úloh školy	analýza dokumentov	plán hlavných úloh školy a jeho korekcie	september 2011	vedenie školy
2a	Ako je účinné prijímanie korekcií ročného plánovania školy?	mesačné plány a priebežné informácie v pracovnej zborovni	zisťovanie spätnej väzby, analýza mesačných plánov	vyhodnotenie zistených informácií	jún 2011	vedúci PK
2a	Ako sa hodnotí plnenie ročného plánu školy?	vyhodnocovacie správy	analýza dokumentov	pripomienkovaný materiál	júl 2011	vedenie školy
2a	Ako je hlavný proces školy zabezpečený	stav vnútornej školskej legislatívy	analýza dokumentov	pripomienkované smernice v danej	apríl 2011	ekonomický zástupca

Oblasť	Otázka	Kritérium	Metódy	Výstup	Čas	Zodpovedný
	ekonomicky?	v ekonomickej oblasti		oblasti		riaditeľ školy
2a	Ako je hlavný proces školy zabezpečený z hľadiska BOZ?	stav vnútornej školskej legislatívy v oblasti BOZ	analýza dokumentov	pripomienkované smernice v danej oblasti	apríl 2011	technik BOZP
2a	Ako je hlavný proces školy zabezpečený z hľadiska pracovného poriadku?	pracovný poriadok	analýza dokumentov	pripomienky z PK	jún 2011	vedúci PK, predseda ZO OZ, vedenie školy
2a	V akej miere sú hodnoty školy rešpektované?	rešpektovanie hodnôt školy	pozorovanie, analýza dokumentov	spätná väzba	jún 2011	vedenie školy
2a	Ako je vnímaný platný rozvrh hodín ľuďmi v škole?	spokojnosť s rozvrhom hodín	anketa medzi žiakmi, spätná väzba od učiteľov	výsledky ankety	september 2010	TU
2a	Aká je dochádzka žiakov na vyučovanie?	dochádzka žiakov na vyučovanie	prieskum, graf dochádzky	porovnávací tabuľka výsledkov, graf	január 2011, jún 2011	TU, MZ
2a	Aké podmienky na učenie sa žiakov sú vytvorené zariadením miestností v škole?	stav a vybavenie kmeňových tried a odborných učební	kontrola zariadenia jednotlivých tried	zápis	september 2010	riaditeľ školy, školník a zástupca žiakov z triedy a TU
2a	Ako fond učebníc školy podporuje učenie sa žiakov?	vybavenosť učebnicami	kontrola učebnicového fondu školy	zápis	september 2010	riaditeľ školy, tajomníčka školy a jednotliví TU

Oblasť	Otázka	Kritérium	Metódy	Výstup	Čas	Zodpovedný
2a	Do akej miery je rozvrh hodín nápomocný pre učenie sa žiakov?	rozvrh hodín pre žiakov	kontrola rozvrhu po triedach	pripomienky k rozvrhu hodín	september 2010	zást. riad. školy
2b	V akej miere sa rozvíjajú kľúčové kompetencie žiakov?	rozvíjanie kľúčových kompetencií žiakov	pozorovanie, hospitácie, sebahodnotenie učiteľov	hospitačný záznam	október 2010 – máj 2011	vedenie školy, vedúci PK
2b	Dosahujú žiaci predpokladané vyučovacie výsledky?	vyučovacie výsledky žiakov	porovnávacía analýza	graf, priemery	január 2011, jún 2011	vedúci PK, TU
2b	Do akej miery je TVVP rešpektovaný?	TVVP – kvalita a dodržiavanie	pozorovanie, hospitácie, analýza dokumentov, kontrola TK	záznam z kontroly	september 2010, február 2011	vedenie školy, vedúci PK
2b	Ako je vnímaná účinnosť učebného plánu?	učebný plán	analýza, dotazník	zoznam pripomienok, návrhov	október 2010	vedúci PK, vedenie školy
2b	Aká je kvalita vedenia pedagogickej dokumentácie - vysvedčenia?	vysvedčenia	kontrola	záznam z kontroly	január 2011, jún 2011	TU, správca siete, zástupca riaditeľa školy
2b	Aká je kvalita vedenia pedagogickej dokumentácie – KZ a EZK?	KZ a EZK	kontrola	záznam z kontroly	november 2010, január 2011, apríl 2011, jún 2011	zástupca riaditeľa školy, TU
2b	Akú kvalitu majú spracované TVVP?	TVVP predmetu	pozorovanie, hospitácie, analýza dokumentov, kontrola TK	záznam z kontroly	september 2010, február 2011	vedenie školy, vedúci PK
2b	Ako je efektívny platný	učebný plán	spätná väzba od TU a	zoznam pripomienok	február 2011	vedúci PK,

Oblasť	Otázka	Kritérium	Metódy	Výstup	Čas	Zodpovedný
	učebný plán?		vedúcich PK, dotazník žiakom			TU, vedenie školy
2b	Do akej miery naplňajú koncepcie prierezových tém predpokladané výstupy?	koncepcie prierezových tém	analýza dokumentov, dotazník	zoznam pripomienok, návrhov	október 2010	koordinátori, vedenie školy
2b	Akú efektivitu má blokové vyučovanie?	blokové vyučovanie	dotazník, pozorovanie	výstupy z dotazníka	máj 2011	zástupca riaditeľa školy, koordinátor, TU
2b	Aká je dosahovaná úroveň projektového vyučovania?	úroveň projektového vyučovania	pozorovanie, projektová konferencia	záverečná prezentácia, článok v médiách	apríl 2011	vedenie školy, koordinátor
2b	Aká je účinnosť realizácie koncepcie prierezových tém?	vypracované koncepcie prierezových tém	analýza dokumentov	záznam z analýzy	september 2011	koordinátori, vedenie školy
2b	Je vyučovacie a učenie sa dostatočne efektívne?	vyučovací proces zameraný na učenie sa žiakov	pozorovanie, hospitácie, sebahodnotenie učiteľov	hospitačný záznam, „percento“ času učenia sa žiaka na hodine	február 2011	vedúci PK, vedenie školy
2b	Uplatňujú sa pedagogické postupy v zhode s hodnotovými východiskami školy?	preferované pedagogické stratégie	pozorovanie, hospitácie, sebahodnotenie učiteľov	hospitačný záznam, spätná väzba od vedúcich PK	október 2010 – apríl 2011	vedenie školy, vedúci PK
2b	Sú doterajšie princípy klasifikácie dostatočne účinné?	klasifikácia žiakov	analýza prospechu, analýza úspešnosti žiakov v jednotlivých	záznam v EZK, KZ, graf, štatistika, porovnanie	január 2011, jún 2011	TU, vedúci PK, ZRŠ

Oblasť	Otázka	Kritérium	Metódy	Výstup	Čas	Zodpovedný
			predmetoch	úspešnosti žiakov v jednotlivých predmetoch		
2c	Aké sú príčiny študijného neúspechu žiakov?	neúspešnosť žiakov v jednotlivých predmetoch	analýza	zoznam slaboprosievajúcich, neprosievajúcich, neklasifikovaných	január 2011, jún 2011	vedúci PK, TU
2c	V akej miere je činnosť výchovného poradcu orientovaná na pomoc žiakom s učebnými ťažkosťami?	úroveň práce výchovného poradcu	dotazníky pre triednych učiteľov, žiakov a rodičov	vyhodnotenie dotazníkov	máj 2011	vedenie školy
2c	Ako je účinná podpora žiakov s problémami v učení sa?	kvalita výchovného poradenstva	analýza plánu VP, pozorovanie, analýza činností VP, dotazník pre TU	štatistika (počet riešených vých. problémov), vyhodnotenie dotazníka, zápisnica	jún 2011	riaditeľ školy
3a	Aké financie sú vynaložené na zabezpečenie procesov učenia sa?	efektivita vynaložených finančných prostriedkov na prevádzku školy	rozbor nákladov	porovnanie nákladov	december 2011	vedenie školy
3a	Aké náklady sú spojené s neštandardne odučenými hodinami (suplovanie, spájanie)?	efektivita vynaložených finančných prostriedkov na zastupovanie	porovnanie zastupovaných hodín odborne a neodborne zastupovaných a spájaných hodín; rozbor nákladov	porovnanie nákladov	júl 2011	ekonomický zástupca riaditeľa školy

Oblasť	Otázka	Kritérium	Metódy	Výstup	Čas	Zodpovedný
3a	Ako škola zabezpečuje proces učenia sa ľudí v škole viaczdrojovým financovaním?	získavanie financií z mimorozpočtových zdrojov	analýza zmlúv a dokumentov, projektov	vypracovaný záznam z analýzy	december 2011	vedenie školy
3a	Do akej miery považujú ľudia v škole prostredie na vyučovania za podnetné?	podnetné prostredie pre vyučovanie	dotazník, pozorovanie	výstupy z dotazníka	jún 2011	vedenie školy, TU
3a	Aké sú podmienky pre výchovno-vzdelávací proces?	MTZ odborných učební a jednotlivých predmetov	spätná väzba od vedúcich odborných učební a vedúcich PK	zápisnica z PK	september 2010	riaditeľ školy a vedúci odborných učební a PK
3a	Aká je úroveň hygieny v škole?	hygiena v škole	meranie teploty v jednotlivých priestoroch, kontrola čistoty, vybavenia WC a sprchovacích priestorov a priestorov školskej jedálne	zápis z kontroly a tabuľka s nameranými údajmi	december 2010	riaditeľ školy a školník
3a	Aká je úroveň BOZP v škole?	BOZP – pracovné podmienky z hľadiska bezpečnosti	kontrola priestorov školy	zápisnica BOZP	apríl 2011	riaditeľ školy a technik BOZP
3b	Aký je pomer medzi prácou ľudí vykonávanou na pracovisku a mimo neho?	rozdelenie prac. času ped. zamestnancov na vykonávanie prác na pracovisku a mimo pracoviska	dotazník	pripomienkovaný materiál	september 2010, september 2011	vedenie školy a predseda ZO OZ, vedúci PK
3b	Je pracovná zaťaženosť	rozvrh hodín ped.	analýza, porovnanie	rozvrh hodín	september 2011	ekonomický

Oblasť	Otázka	Kritérium	Metódy	Výstup	Čas	Zodpovedný
	pedagógov rozdeľovaná spravodlivo?	zamestnancov a stanovený prac. čas na pracovisku		s rovnomerným pridelením počtu vyučovacích hodín		zástupca riaditeľa školy
3b	Je stanovenie pracovného času nepedagogických zamestnancov produktívne?	stanovenie pracovného času nepedagogických zamestnancov	pozorovanie, spätná väzba od učiteľov, resp. od žiakov a rodičov	prehodnotený pracovný čas	september 2011	vedenie školy
3b	Ako je vnímaná kvalita školskej klímy?	spokojnosť U, Ž	spätná väzba od TU a vedúcich PK, dotazník	spracovaný dotazník	január 2011, apríl 2011	vedúci PK, TU vedenie školy
3b	Aká je účinnosť sociálneho programu školy?	sociálny program školy	analýza dokumentov, dotazník	zoznam pripomienok, návrhov	marec 2011	vedenie školy, predseda ZO OZ
3b	Aké podmienky sú pre prácu učiteľov v kabinetoch?	vybavenosť kabinetov učiteľov	kontrola zariadenia a vybavenosti kabinetov	zápis	január 2011	riaditeľ školy a zástupca učiteľov z kabinetu
3b	Aké sú pracovné podmienky nepedagogických zamestnancov?	pracovné podmienky nepedagogických zamestnancov	spätná väzba, rozhovor	zápis zo stretnutia	máj 2011	riaditeľ školy, zástupca riaditeľa školy
3b	Aká je úroveň spokojnosti s možnosťami stravovania?	možnosti pre stravovanie sa zamestnancov školy	kontrola využívania ŠJ, školského bufetu, automatov v škole a spokojnosť so službami	vyplnený dotazník	jún 2011	riaditeľ školy, vedúca ŠJ, majiteľ

Oblasť	Otázka	Kritérium	Metódy	Výstup	Čas	Zodpovedný
						bufetu, zástupca stravovacej komisie
3b	Ako je vnímaná kvalita práce sekretariátu?	efektivita sekretariátu školy	dotazník o spokojnosti so službami sekretariátu školy a záujem o služby	vyplnený dotazník	jún 2011	riaditeľ školy
3c	Akú úroveň dosahuje adaptačný proces nových zamestnancov v škole?	kvalita adaptačného vzdelávania	spätná väzba od ped. zamestnancov absolvujúcich vzdelávanie	plán adaptačného vzdelávania, záznam zo záverečného pohovoru	jún 2011	uvádzajúci učiteľ
3c	Aká je efektivita interného vzdelávania pedagógov?	efektívnosť interného vzdelávania	spätná väzba od ped. zamestnancov	plán interného vzdelávania a jeho korekcie	jún 2011	vedenie školy
3c	Aká je spokojnosť s efektivitou interného vzdelávania pedagógov?	spokojnosť s interným vzdelávaním	dotazník	zápisnice z PK	jún 2011	vedúci PK
3c	Aké sú preferencie v profesionálnom raste ľudí v škole?	záujem o kontinuálne vzdelávanie	spätná väzba od ped. zamestnancov	plán kontinuálneho vzdelávania	jún 2011	vedenie školy
3c	Aká je miera identifikácie nových zamestnancov školy s hodnotami a prioritami rozvoja školy?	adaptácia zamestnancov na podmienky školy	rozhovor	úspešné plnenie úloh	január 2011	uvádzajúci učiteľ
3c	Aká je miera osvojenia relevantnej školskej legislatívy a vnútorných	úroveň oboznámenia sa zamestnancov so školskou legislatívou	rozhovor, pozorovanie	aplikácia získaných poznatkov v praxi	január 2011	vedenie školy

Oblasť	Otázka	Kritérium	Metódy	Výstup	Čas	Zodpovedný
	smerníc školy?	a vnútornými smernicami školy				
3c	Ako reflektuje plán PK profesionálny rast ľudí?	úroveň plánov práce PK, VP	analýza dokumentov	záznam z analýzy	september 2011	vedenie školy
3c	Akú úroveň majú výstupy zo zasadnutí PK po formálnej stránke?	obsahová a formálna stránka zápisníc PK	analýza dokumentov, rozhovor s vedúcimi PK	dohodnutá a akceptovaná forma zápisníc	jún 2011	vedúci PK, vedenie školy
3c	Ako sa prijímajú rozhodnutia na úrovni PK?	miera delegovania právomocí vedúcim PK	rozbor pridelených právomocí, dotazník	záznam pripomienok z dotazníka	jún 2011	vedenie školy
3c	Aká je úroveň vedenia ľudí v škole?	úroveň riadenia školy	dotazníky pre zamestnancov a žiakov	vyhodnotenie dotazníkov	december 2010, november 2011	vedenie školy
3c	V akej miere je doterajší kompetenčný profil učiteľa vyhovujúci?	kompetenčný profil učiteľa našej školy	analýza existujúceho kompetenčného profilu	pripomienkovaný materiál	máj 2011	vedenie školy
3c	Akú kvalitatívnu úroveň kompetencií učiteľov dosahujú?	úroveň kompetencií učiteľov podľa nášho kompetenčného profilu	hospitačné pozorovania	hospitačné záznamy	jún 2011	vedenie školy
3c	Do akej miery sa realizuje sebarozvoj učiteľov?	sebarozvoj učiteľov	rozhovor, pozorovanie	spracované plány osobného rozvoja	jún 2011	vedenie školy
3c	Do akej miery pedagógovia akceptujú kritériá hodnotenia svojej práce?	akceptácia kritérií hodnotenia ped. zamestnancami	analýza kritérií, diskusia	kritériá hodnotenia pracovného výkonu členmi PK	október 2011	vedúci PK

Oblasť	Otázka	Kritérium	Metódy	Výstup	Čas	Zodpovedný
3c	Do akej miery sú vnútorné predpisy školy citlivé na hodnotiace kritériá ľudí?	úroveň vnútornej školskej legislatívy súvisiacej s hodnotením ped. zamestnanca	analýza dokumentov	smernica, vypracovaný záznam o hodnotení ped. zamestnanca, sebahodnotiaci list	október 2011	vedúci PK, vedenie školy
3c	Je škála kritérií odmeňovania pedagógov v súlade s kultúrou a cieľmi školy?	kritériá odmeňovania ped. zamestnancov	analýza dokumentov	interná smernica o odmeňovaní	október 2011	vedenie školy
3c	Akú účinnosť majú kritériá odmeňovania pedagógov?	efektivita systému odmeňovania ped. zamestnancov	komparatívna metóda – nastavené kritériá hodnotenia a výška odmeny	tabuľka porovnávaných ukazovateľov	december 2011	vedenie školy, predseda ZO OZ
3c	Je škála kritérií odmeňovania nepedagogických zamestnancov v súlade s kultúrou a cieľmi školy?	kritériá odmeňovania neped. zamestnancov	analýza dokumentov	interná smernica o odmeňovaní	október 2011	vedenie školy
3c	Ako reflektuje odmeňovanie ľudí kvalitu ich práce?	finančné prostriedky vynaložené na osobné príplatky a odmeňovanie zamestnancov	porovnanie	graf	december 2011	vedenie školy
3c	Ako je vnímaná kvalita komunikácie na pracovisku?	úroveň komunikácie na pracovisku	dotazník, pozorovanie	výstupy z dotazníka	jún 2011	vedenie školy, TU

Oblasť	Otázka	Kritérium	Metódy	Výstup	Čas	Zodpovedný
3c	Akú kvalitu pripisujú ľudia v škole vzájomnej spolupráci učiteľov?	spolupráca učiteľov	dotazník, pozorovanie	výstupy z dotazníka	jún 2011	vedenie školy, MZ TU
3c	Aká je úroveň informačného systému - od vedenia školy k zamestnancom?	úroveň informačného systému - od vedenia školy k zamestnancom	analýza dokumentov (PHÚ, pracovné porady, mesačné plány, informačná nástenka v zborovni, mail adresy, telefónne čísla, interný telefón)	spätná väzba, zoznam zamestnancov s aktuálnymi údajmi, zápisnice	február 2011	riaditeľ školy
3c	Aká je úroveň informačného systému medzi pedagógmi?	informačný systém medzi pedagógmi	informačná nástenka v zborovni, formálne a neformálne stretnutia učiteľov, pozorovanie, dotazník	zápisnice zo stretnutí, štatistika, vyhodnotenie dotazníka	november 2010	riaditeľ školy
4a	Ako je vnímaná kvalita vedenia ľudí v škole rodičmi?	úroveň riadenia školy	dotazníky pre rodičov	vyhodnotenie dotazníkov	december 2010, november 2011	vedenie školy
4a	Aká je miera spokojnosti rodičov s prácou školy?	spokojnosť rodičov	spätná väzba od TU a vedúcich PK, dotazník	spracovaný dotazník	január 2011, apríl 2011	vedúci PK, TU vedenie školy
4a	Poskytuje škola rodičom informácie v požadovanom rozsahu?	kvalita informačného systému - od vedenia školy k rodičom	vyhodnotenie prihlasovania do EZK, zápisníc z RZ, RŠ, účasť na RZ, vyhodnotenie komunikácie medzi	štatistika, zoznam pripomienok a návrhov, vyhodnotenie dotazníka	marec 2011	riaditeľ školy

Oblasť	Otázka	Kritérium	Metódy	Výstup	Čas	Zodpovedný
			rodičmi a vedením školy (počet a formy komunikácie), dotazník			
4a	Aká je miera spoluúčasti rodičov na živote školy?	vzťah škola a rodina	analýza zapojenia rodičov do podujatí, dotazníky, rozhovor	spoločné podujatia, vyhodnotenie dotazníkov, podnety od rodičov	máj 2011	riaditeľ školy a predseda RZ
4b	Aká je úroveň informácií, ktoré škola poskytuje okoliu?	úroveň práce správcu siete	pripomienky k webovej stránke školy	zoznam pripomienok	máj 2011	vedúci PK informatiky a vedenie školy
4b	Aká je účinná prezentácia školy na verejnosti?	formy a spôsoby prezentácie školy	prezentácie školy v médiách, kvalita propagačných materiálov	zoznam foriem a ich účinnosť, DOD, ples, analýza	jún 2011	riaditeľ školy
4b	Akú úroveň dosahuje škola v spolupráci so zriaďovateľom?	komunikácia - škola a zriaďovateľ	analýza Fabasoft, prezentácia ŽSK na školských podujatiach a publikáciách, návštevy zamestnancov ŽSK na pôde školy	štatistika	máj 2011	riaditeľ školy
4b	Ako sú účinné formy spolupráce školy s rôznymi inštitúciami?	vzťah - škola a inštitúcie	analýza foriem spolupráce s inštitúciami, spätná väzba od inštitúcií	zoznam inštitúcií, zápisy v kronike, zoznam sponzorov	apríl 2011	riaditeľ školy
4b	Ako sa ľudia zo školy angažujú v komunite?	zapojenie sa učiteľov do aktivít mimo školy	analýza angažovanosti, pozícií	zoznam	apríl 2011	riaditeľ školy
4c	Ako škola pomáha	študijné pobyty	analýza počtu žiakov na	štatistika,	jún 2011	zástupca

Oblasť	Otázka	Kritérium	Metódy	Výstup	Čas	Zodpovedný
	žiakom v orientácii na trhu práce?		výmenných pobytov, počet krajín, dotazník	vyhodnotenie dotazníka		riaditeľa školy

POPIS REÁLNEHO PRIEBEHU ČASTI PROGRAMU AUTOEVALVÁCIE ŠKOLY

Rozvojový prvok: Pracovné podmienky a podmienky pre výchovno-vzdelávací proces

Zámer: Dobré procesy sa môžu realizovať len v dobrých podmienkach

Plán:

3a	Aké sú podmienky pre výchovno-vzdelávací proces?	MTZ odborných učební a jednotlivých predmetov	spätná väzba od vedúcich odborných učební a vedúcich PK	zápisnica z PK	september 2010	riaditeľ školy a vedúci odborných učební a PK
2a	Aké podmienky na učenie sa žiakov sú vytvorené zariadením miestností v škole?	stav a vybavenie kmeňových tried a odborných učební	kontrola zariadenia jednotlivých tried	zápis	september 2010	riaditeľ školy, školník, zástupca žiakov z triedy a TU

Realizácia:

- vedúci PK uviedli spätnú väzbu a požiadavky v zápisniciach – písomne v termíne september 2010 a jún 2011;
- všetci vedúci PK osobne konzultovali s riaditeľom školy – stav pomôcok a učební;
- všetky PK urobili dôkladnú SWOT analýzu z pohľadu vlastnej PK;
- školník skontroloval stav MTZ v triedach a odborných učebniach;
- všetky PK prehodnotili požiadavky na materiálne zabezpečenie predmetu – pomôcky a odborná literatúra;
- dotazník pre žiakov o škole – výsledky zverejnené v pracovnej zborovni.

Metódy: analýza záznamov v zápisniciach, osobný rozhovor, SWOT analýza, dotazník, kontrola.

Výstupy a korekcie:

- jednotlivé PK v školskom roku 2011/2012 môžu čerpať finančné prostriedky na nákup pomôcok podľa dohodnutých pravidiel – evidencia čerpania je u pani Zifčákovej na sekretariáte;
- všetky odborné učebne boli doplnené dataprojektormi a notebookmi; 2 dataprojektory a 2 notebooky sú „prenosné“ – použiteľné v kmeňových učebniach;
- vyučovanie v počítačových učebniach sa objednáva vopred na vrátnici (na hodiny mimo rozvrhu hodín informatiky) – kvôli koordinácii vyučovania; učebne odomkne vrátnik;
- v priebehu školského roku 2011/2012 dôjde k úplnej modernizácii počítačov v učebni A;
- v školskom roku sa vyučujú voliteľné predmety v septime a v oktáve výlučne podľa záujmu žiakov, bez ohľadu na počet prihlásených – je viac seminárov s nižším počtom žiakov v skupine;
- rozšírila sa relaxačná zóna pre žiakov – v komunikačnom centre školy pri počítačových učebniach.

Rozvojový prvok: Interné vzdelávanie

Zámer: Kvalita školy nemôže byť vyššia, ako je kvalita jej učiteľov.

Plán:

3 c	Aká je efektívnosť interného vzdelávania pedagógov?	efektívnosť interného vzdelávania	spätná väzba od ped. zamestnancov	plán interného vzdelávania a jeho korekcie	jún 2011	vedenie školy
3 c	Aká je spokojnosť s efektívnosťou interného vzdelávania pedagógov?	spokojnosť s interným vzdelávaním	dotazník	zápisnice z PK	jún 2011	vedúci PK
3 c	Aké sú preferencie v profesionálnom raste ľudí v škole?	záujem o kontinuálne vzdelávanie	spätná väzba od ped. zamestnancov	plán kontinuálneho vzdelávania	jún 2011	vedenie školy
3 c	Aká je miera identifikácie nových zamestnancov školy s hodnotami a prioritami rozvoja školy?	adaptácia zamestnancov na podmienky školy	rozhovor	úspešné plnenie úloh	január 2011	uvádzajúci učiteľ

Realizácia:

- vedúci PK v zápisniciach uviedli spätnú väzbu na kvalitu a úroveň interného vzdelávania – písomne v termíne jún 2011;
- všetci pedagogickí zamestnanci v rámci hodnotiacich rozhovorov a prostredníctvom plánu osobného a profesijného rastu vyjadrili záujem alebo nezáujem o kontinuálne vzdelávanie;
- ukončenie adaptačného vzdelávania - 2 zamestnanci - spätná väzba aj od uvádzajúcich učiteľov.

Metódy: analýza záznamov v zápisniciach, hodnotiaci rozhovor, spracovanie podkladov z plánov osobného a profesijného rastu, neformálne rozhovory, analýza *plánu kontinuálneho vzdelávania*.

Výstupy a korekcie:

- výber vzdelávania bol ovplyvnený „kreditomániou“;
- pedagogickí zamestnanci pri výbere vzdelávania požadovali zabezpečiť kontinuálne vzdelávanie na pôde školy – podarilo sa zabezpečiť: *Finančná gramotnosť do škôl* – Ing. Bieliková, Ing. Židová cez MPC Žilina a *Hodnotenie učebnej činnosti a výkonu žiaka* – Mgr. Harkabusová – MPC Žilina – účasť 15 pedagogických zamestnancov zo školy a vzdelávanie mimo vyučovania;
- „neriadené“ interné vzdelávanie nemalo očakávaný efekt, preto sme pristúpili v školskom roku 2011/2012 na formu tzv. *Mesačných stretnutí* – vždy prvý štvrtok v mesiaci – neformálne stretnutia na vopred zverejnenú tému.

Pre vysvetlenie:

Škola má dlhú tradíciu programu interného vzdelávania, ktorý je organickou súčasťou základných plánov školy. Ide o 10 stretnutí v školskom roku. Stretnutia sú v pracovnej dobe – už druhý rok pracovná doba vo štvrtok trvá do 15.30 hod. – účasť je dobrovoľná. Okruhy záujmu sú snímané dotazníkmi, napr. učebné štýly, diferencované úlohy, aktivizujúce metódy, práca s talentovanými žiakmi. Interné vzdelávanie je zabezpečované vlastnými silami, prípadne sú pozývaní špecialisti – napr. špeciálny pedagóg, psychológ. Škola má zaradené aj 3 stretnutia iného charakteru:

- 1) Na rovinu s riaditeľom ... alebo čo nás trápi
- 2) Mám na vyučovaní problém, ako to riešiš ty? – radíme si navzájom
- 3) Moja najobľúbenejšia metóda, aktivita... alebo ako oživiť vyučovací proces

Rozvojový prvok: Kariérové pozície

Zámer: Potrebujeme vychovať takých ľudí, ktorí majú radi učenie, nie takých, ktorí sa mu vyhýbajú. A to je úlohou nás, pedagógov.

Plán:

3c	Ako reflektuje plán PK profesionálny rast ľudí?	úroveň plánov práce PK, VP	analýza dokumentov	záznam z analýzy	september 2011	vedenie školy
3c	Akú úroveň majú výstupy z jednaní PK po formálnej stránke?	obsahová a formálna stránka zápisníč PK	analýza dokumentov, rozhovor s vedúcimi PK	dohodnutá a akceptovaná forma zápisníč	jún 2011	vedúci PK, vedenie školy
3c	Ako sa prijímajú rozhodnutia na úrovni PK?	miera delegovania právomocí vedúcim PK	rozbor pridelených právomocí, dotazník	záznam pripomienok z dotazníka	jún 2011	vedenie školy
3c	Aká je úroveň vedenia ľudí v škole?	úroveň riadenia školy	dotazníky pre zamestnancov a žiakov	vyhodnotenie dotazníkov	december 2010, november 2011	vedenie školy

Realizácia:

- vedúci PK zaradili na každé stretnutie aj časť venovanú didaktike a metodike vyučovania predmetu/predmetov;
- vedúci PK sa stretli s vedením školy na rozšírenej gremiálnej rade – tlmočili požiadavky svojich členov a diskutovali o postavení PK v škole;
- vedúci PK sa vyjadrili v anonymnom dotazníku k spokojnosti/nespokojnosti s vedením školy a k hodnoteniu odmeňovania vedúcich PK;
- všetky zápisnice z PK, plány PK a vyhodnocovacie správy PK boli podrobené analýze;

- analyzovali sa plány nadpredmetových výchov a uplatnenie prierezových tém v predmetoch;
- spätná väzba od TU prostredníctvom *metodického stretnutia TU*.

Metódy: analýza záznamov v zápisniciach, rozhovory, zápis zo stretnutia TU, dotazníky.

Výstupy a korekcie:

- zvýšila sa suma v OP za kariérovú pozíciu *vedúci PK*;
- zaviedli sa nové kariérové pozície – *koordinátori všetkých prierezových tém* – na základe požiadaviek učiteľov;
- boli vypracované koncepcie prierezových tém a prepracovaná ich súvislosť na predmety a ročníky;
- dohodli sa nové pravidlá pre formálnu stránku zápisníc, pre plány a správy, aby sa predišlo formalizmu a rutine;
- rozdelila sa PK DEJ – GEG – NAS – OBN, oddelila sa PK GEG;
- počas školského roku 2011/2012 sa aspoň jedenkrát stretnú PK v rámci jednotlivých vzdelávacích oblastí kvôli projektovému vyučovaniu;
- časť vedúcich PK si zvolila elektronickú podobu zápisníc – nie zápisy v zošitoch;
- na základe požiadaviek sa vedúci PK prihlásili na kontinuálne vzdelávanie vedúcich PK cez MPC Žilina – bude realizované mimo vyučovania, aby sa na ňom mohla zúčastniť väčšina vedúcich PK (dohoda s MPC – počas vedľajších a hlavných prázdnin).

Rozvojový prvok: Informačný systém a komunikácia na pracovisku

Zámer:

6 najdôležitejších slov: *Pripúšť'am, že som mohol urobiť chybu.*

5 najdôležitejších slov: *Som na vás veľ'mi hrdý.*

4 najdôležitejšie slová: *Aký je váš názor?*

3 najdôležitejšie slová: **Mohli by ste (prosím)?**

2 najdôležitejšie slová: **Ďakujem vám.**

1 najdôležitejšie slovo: **My.**

Najmenej dôležité slovo: **Ja.**

Plán:

3 c	Ako je vnímaná kvalita komunikácie na pracovisku?	úroveň komunikácie na pracovisku	dotazník, pozorovanie	výstupy z dotazníka	jún 2011	vedenie školy, TU
3 c	Aká je úroveň informačného systému od vedenia školy k zamestnancom?	úroveň informačného systému - od vedenia školy k zamestnancom	analýza dokumentov (PHÚ, pracovné porady, mesačné plány, informačná nástenka v zborovni, mail adresy, telefónne čísla, interný telefón)	spätná väzba, zoznam zamestnancov s aktuálnymi údajmi, zápisnice	február 2011	riaditeľ školy
3 c	Aká je úroveň informačného systému medzi pedagógmi?	informačný systém medzi pedagógmi	informačná nástenka v zborovni, formálne a neformálne stretnutia učiteľov, pozorovanie, dotazník	zápisnice zo stretnutí, štatistika, vyhodnotenie dotazníka	november 2010	riaditeľ školy

Realizácia:

- zisťovanie spätnej väzby o klíme a komunikácii v škole;
- spracovali sa dotazníky od študentov a rodičov – v príme, kvinte, oktáve;

- priebežne sa robili záznamy o problémových situáciách na pracovisku;
- analyzovala sa kvalita zápisníc z PK;
- prehodnocovali sa zápisnice z porád – v časti *diskusia*;
- riaditeľ školy bol prizývaný na všetky zasadnutia žiackej školskej rady;
- analyzovali sa všetky zápisnice z rodičovských združení.

Metódy: analýza záznamov v zápisniciach, dotazníky, neformálne stretnutia učiteľov, stretnutia s predsedom odborového zväzu, neformálne zisťovanie spätnej väzby prostredníctvom metódy *Slniečko* (pozri fotodokumentáciu v prílohe).

Výstupy a korekcie:

- vytvorila sa tzv. elektronická nástenka – učitelia dostávajú informácie priamo do mailu – podklady, mesačné plány...;
- vedúci PK posielajú podklady len mailom – plány PK, vyhodnocovacie správy...;
- na našej webovej stránke sa vytvorila interná zóna prístupná len pre učiteľov a konkrétnych žiakov prístupná cez heslo;
- v tomto školskom roku 1x na zasadnutie každej PK bude prizvaný riaditeľ školy alebo pedagogický zástupca;
- v škole začínajú pôsobiť *Mladí lídri* ako podpora žiackej školskej rady; budú realizovať aktivity pre žiakov a vyučujúcich počas školského roku (v rámci projektu Connecting Classrooms) a iniciovať zmeny v škole;
- vytvorila sa koordinačná skupina učiteľov na pomoc kolegom pri vedení projektového vyučovania.

PRÍLOHA: FOTODOKUMENTÁCIA NEFORMÁLNEHO ZISŤOVANIA SPÄTNEJ VÄZBY PROSTREDNÍCTVOM METÓDY SLNIEČKO – zamestnanci školy

