

HOSPITACE V PRIMÁRNÍM ŠKOLSTVÍ

Jarmila Honzíková

Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická, katedra technické výchovy

Abstrakt

Příspěvek se zamýšlí nad úrovní současné vzdělávací politiky v ČR, zabývá se možnostmi hodnocení výchovné a vzdělávací práce učitelů, nad profesními kompetencemi pedagogů a nad možnostmi zlepšení těchto kompetencí. Pojednává o hospitacích jako jednom z možných prostředků kontrolní práce řídicích pracovníků škol a školských zařízení.

Klíčová slova:

Úroveň vzdělanosti, řízení školy, hospitace.

Summary

PRIMARY EDUCATION – SITTING IN THE CLASSES

The article contemplates about the level of contemporary education policy in CR, it deals with ways of evaluation of pedagogical and educational work of teachers, it aims on professional qualification of educators and on the ways of improving these qualifications. It treats sitting in on classes as one of the possible means of supervisory work of managing school workers and school facilities.

Keywords:

Level of education, school direction, sitting in on classes.

Úvod

Pokud bychom se podívali, jak vypadalo vzdělávání české společnosti v minulosti, zjistili bychom, že již před vznikem samostatného Československa bylo vzdělávání české společnosti na relativně vysoké úrovni. Pravděpodobně to byl důsledek historického vývoje a kulturních tradic. Ke stagnaci vývoje dochází v období první republiky a období mezi první a druhou světovou válkou. Toto období lze považovat za období přímo nepříznivé pro rozvoj českého školství. K dalšímu zhoršení úrovně vzdělanosti dochází za německé okupace, kdy dochází nejen k potlačování vzdělávání českých občanů, ale k potlačování české identity vůbec. Za příznivé období českého vzdělávacího systému lze považovat období

po druhé světové válce. Tehdy dosahoval vzdělanostní systém vysoké úrovně a česká populace patřila k jedné z nejvzdělanějších. Průměrná délka ukončeného vzdělání představovala mezi evropskými zeměmi jednu z nejvyšších hodnot. Další vývoj školství se vlivem rozdělení Evropy na východní a západní poněkud lišil. Politický vývoj, který ovlivňoval vzdělanostní systém v České republice, byl značně nevyrovnaný, zemi provázely politické a ekonomické otřesy, které se též odrážely v systému vzdělávání, např. prodlužováním a zkracováním školní docházky, nedostatkem financí. A tak se stalo, že se z předního místa v Evropě před padesáti léty dostalo naše školství v 80. letech až za většinu států Evropské unie. V roce 1996 byla Česká republika v žebříčku průměrné délky vzdělávání v porovnání se zeměmi EU na předposledním místě, za ČR bylo již jen Řecko. Je jasné, že další zaostávání by vedlo k poklesu konkurenceschopnosti české populace na evropském trhu. Proto se vzdělávání v České republice začala věnovat značná pozornost. Jenže problémem není jen průměrná délka vzdělávání, ale i úroveň schopností a možností lidských zdrojů.

1 Systém řízení a správa škol

První polovina devadesátých let minulého století se vyznačovala snahou najít, ověřit a prakticky zavést adekvátní systém řízení a správy škol. Objevuje se celá řada v zahraničí uplatňovaných tendencí a trendů, jako např. decentralizace, autonomie, participace, deregulace, subsidiarita. Obecně lze tyto snahy považovat za pozitivní, i když se objevila řada obtíží. Všechny zkušenosti ze zahraničí ukazují, a to i přes dílčí rozdíly a peripetie vývoje, že se prakticky ve všech vyspělejších zemích dostává do centra pozornosti a dění škola sama. Stává se v místě své existence, s novou silou a dynamikou, průsečíkem vertikální a horizontální struktury řízení (Pol, Rabušicová, 1996). Nejen v evropských zemích, ale i v Severní Americe přináší proces decentralizace školám nové pravomoci. Školy jsou vedeny k tomu, aby samy řídily své finanční a další zdroje, získávají rozhodovací pravomoci, ekonomickou samostatnost. Zároveň však nesou vlastní odpovědnost za vnitřní hodnocení své činnosti v oblasti vzdělávacích výsledků, v oblasti personální či v oblasti organizace řízení a vnějších vztahů.

1.1 Řízení školy

V čele školy stojí ředitel, kterému je zákonem udělena kompetence k řízení školy. Zodpovídá za plnění učebních plánů a učebních osnov, za odbornou a pedagogickou úroveň výchovně vzdělávací práce školy, za efektivní využívání svěřených hospodářských prostředků. Je mu určena povinnost kontrolovat práci pedagogických pracovníků a kontrolovat studijní výsledky žáků.

Každá řídicí práce vyžaduje řád a efektivitu. Řád jí dá ujasnění cílů a konkrétní, účelné plánování, které směřuje k dosažení těchto cílů. Efektivitu zajišťuje účelně uplatněná a účinně prováděná zpětná vazba, realizovaná na základě kontrolní činnosti v různých oblastech, na různých úrovních a také zapojením dalších spolupracovníků, jimž je dána kompetence a důvěra. Takováto zpětná vazba průběžně poskytuje informace o činnosti školy ve všech oblastech a umožňuje včasnou nápravu nedostatků. Druhým zdrojem zajišťujícím efektivitu práce školy je motivace lidí, která zajistí především to, že přijmou vytčené cíle za vlastní a získají osobní zájem na plnění těchto cílů právě dobrou kvalitou práce.

Koncipování činnosti školy a následně její řízení by mělo vycházet z jednoduchých kroků:

- **jaký je výchozí stav?** → rozbor výchozí situace, ujasnění jejích příznivých a nepříznivých stránek,
- **čeho chceme dosáhnout?** → ujasnění a upřesnění cílového stavu - které kvality současného stavu udržet, které nekvality odstranit zcela a které alespoň zčásti,
- **jak toho nejspíše dosáhneme?** → přibližné určení způsobů v činnostech a materiálních požadavků, které umožní dosáhnout zamýšleného cílového stavu; může se ukázat i nereálnost některých záměrů vzhledem k podmínkám, v nichž se škola nachází,
- **čeho se podařilo dosáhnout?** → zhodnocení cílového stavu, posouzení míry splnění stanovených záměrů by mělo být objektivní; zjišťuje se dosažená nová kvalita a určuje nekvalita přetrvávající, popř. se určují nově vzniklé. Tato část uzavírá určitou etapu v plánování a řízení školy. Současně určuje i výchozí situaci pro další etapu opakujícího se cyklu (Šup, 1998).

1.2 Učitel jako nenahraditelný činitel vyučovacího procesu

Učitel je rozhodujícím a nenahraditelným činitelem vyučovacího procesu. Na jeho kvalitách morálních, odborných a pedagogicko-psychologických závisí průběh a výsledek tohoto procesu. Pokud má učitel efektivně plnit svoji úlohu, tzn. vzdělávat, vychovávat a rozvíjet osobnost svých žáků, musí ovládat svůj obor, mít dobrou pedagogickou přípravu a vysokou všeobecnou kulturu (Bajtoš, 2003). Každý učitel má mít odborné, pedagogické, psychologické, ale i všeobecné vzdělání. Vysoké požadavky jsou kladeny na učitele i z oblasti osobních a charakterových vlastností, ze kterých se považují za nejdůležitější pro učitelské povolání čestnost, svědomitost, spravedlivost, trpělivost, důslednost, zodpovědnost, sebeovládání, dobrý vztah k lidem, iniciativnost, tvořivost, dobré vyjadřovací schopnosti, systematickosti myšlení, smysl pro

humor, ochota přijímat nové apod. Učitel má být svým žákům vzorem, což od něho vyžaduje příkladné jednání a chování nejen ve škole, ale i mimo školu.

Úspěšná výchovná a vzdělávací činnost učitele klade požadavky na tyto složky učitelské osobnosti (Honzíková, Bajtoš, 2004):

- **biofyziologická a senzomotorická složka** - zahrnuje biofyziologické funkce, činnost smyslových orgánů, motorický systém osobnosti, tzn. že učitel by měl být psychicky zdravý člověk s dobrou fyzickou kondicí,
- **kognitivní složka osobnosti** - zahrnuje to, co má učitel vědět, aby byl dobrým učitelem - schopnosti, vědomosti, dovednosti,
- **nonkognitivní složka osobnosti** - zahrnuje citovou zralost učitele, jeho motivaci a motivační systém, socializaci, axiologizaci a kreativitu.

Každý učitel by měl splňovat i určité profesní kompetence a jejich složky. Mezi tyto základní kompetence učitele lze zahrnout (Bajtoš, 2003):

- **kompetence odborně-předmětové** - (vědecké základy příslušných předmětů, vědních oborů), které umožňují učiteli uplatnit ve výchovně-vzdělávacím procesu svoje odborné schopnosti,
- **kompetence psychodidaktické** - (vytvářet příznivé podmínky pro učení, motivovat žáky k poznávání, aktivovat jejich myšlení, vytvářet příznivé klima, řídit procesy učení žáků apod.) jde o pedagogicko-psychologickou způsobilost, která se projevuje ve schopnosti vychovávat a vzdělávat žáky,
- **kompetence komunikativní** - (nejen ve vztahu učitel - žák, ale i ve vztahu k rodičům, kolegům, sociálním partnerům) umožňují učitelovi kontakt se žáky, rodiči, ovlivňuje pozitivní myšlení a chování žáků,
- **kompetence organizační a řídicí** - (plánovat, projektovat svoji činnost, navozovat a udržovat v práci se žáky určitý pořádek a systém) umožňuje správně organizovat a řídit výchovnou a vzdělávací činnost, nacházet řešení i v nejsložitějších výchovných a vzdělávacích situacích,
- **kompetence diagnostické a intervenční** - (vycítit a poznat, jak žák myslí, cítí a koná, jaké má příčiny, jaké problémy, jak mu pomoci) umožňují individuálně přistupovat k žákům,
- **kompetence poradenské a konzultační** - (ve vztahu k žákům i rodičům) umožňují nejen řešit problémy, ale i jim předcházet,
- **kompetence reflexe vlastní činnosti** - (analýza a vyhodnocování vlastní činnosti, schopnost modifikovat vlastní chování, přístupy, metody apod.) přispívá ke zkvalitnění práce.

2 Hodnocení kvality vzdělávání a výchovy

Zákon o státní správě a samosprávě určuje řediteli školy nejen odpovědnost za efektivní využívání svěřených hospodářských prostředků, ale také za plnění učebních plánů a osnov, za odbornou a pedagogickou úroveň

výchovně vzdělávací práce školy nebo školského zařízení. Ředitel zodpovídá tedy za kvalitní práci pedagogů a za přijetí následných opatření.

Jednou z metod kontroly práce školy v oblasti výchovy a vzdělávání jsou hospitace. Dávají vedení školy informace o kvalitě práce učitelů, o činnosti žáků a celkové atmosféře, ve které vzdělávání probíhá. Dobře provedená hospitace může zároveň i odhalit počátky možných problémů, příčiny nedostatků v edukačním procesu a přinést i podněty ke zlepšení činnosti školy.

2.1 Hospitace a její průběh

Hospitace může probíhat nejen jako jedna z metod kontroly práce jednotlivých učitelů, ale může jít i o vzájemnou hospitaci učitelů - kolegů za účelem výměny zkušeností, či hospitaci budoucích pedagogů, tedy studentů učitelství, které by se měly konat u pedagogů zvláště zkušených. Při každé hospitaci sleduje hospitující:

- činnost učitele,
- aktivity a činnosti žáků,
- vnější podmínky, použité prostředky.

2.1.1 Činnost učitele

Činnost učitele ve vyučovací hodině lze hodnotit podle úrovně jeho profesních kompetencí, které jsme výše vymezili. Hodnocení pak může mít formu odpovědí na otázky týkající se úrovně dané kompetence. Níže uvedené otázky jsou uvedeny pouze jako příklad, lze je pochopitelně doplňovat a měnit dle potřeby.

Otázky týkající se úrovně kompetencí **odborně** **předmětové** **a psychodidaktické** by se mohly formulovat např. následovně:

- Byl obsah probíraného učiva a jeho začlenění v předmětu v souladu s osnovami a obsahem předmětu?
- Odpovídala interpretace poznatků současné úrovni poznání v daném oboru?
- Byli žáci vhodně motivováni?
- Bylo účelně využito znalostí žáků z předcházejícího vyučování?
- Bylo podávání nové látky srozumitelné i slabším žákům?
- Reagoval učitel vhodně na rozdílné pracovní tempo žáků?
- Mělo učivo logickou návaznost, bylo postupováno od jednoduchého ke složitějšímu, od známého k neznámému?
- Nepřevažoval v hodině mluvený projev učitele nad aktivitami a činnostmi žáků?
- Nebyly žákům předkládány pouze poznatky v hotové formě?
- Byl dán žákům dostatečný prostor pro tvořivou a samostatnou práci?

Otázky týkající se **komunikativní** kompetence lze formulovat třeba následovně:

- Nebyla pozornost učitele věnována pouze užšímu okruhu žáků?
- Dovedl učitel vhodně modulovat hlas, účinně pracovat s hlasem?
- Byly úlohy zadávané učitelem jasně a srozumitelně formulovány?
- Bylo použito i neverbální formy komunikace?
- Neobjevily se v jednání učitele prvky znevažující žáky?
- Dbal učitel na správné vyjadřování žáků?
- Navozoval učitel přátelskou atmosféru ve třídě?
- Dovedl se učitel se žáky zasmát?

Z oblasti **organizačních a řídicích** kompetencí může jít o tyto oblasti:

- Dbal učitel na správné sezení žáků při práci?
- Nepřenášel učitel práci školy na domácí přípravu?
- Reagoval učitel operativně a vhodně na rušivé vlivy?
- Sledoval učitel práci žáků v lavicích, úpravu písemností, pořádek na lavicích?
- Byly vhodně zařazovány různé metody a formy práce?
- Jaké byly využity materiálně didaktické prostředky?

Otázky týkající se kompetence **diagnostické a intervenční**:

- Hodnotil učitel výkony žáků tak, aby hodnocení přispívalo k odstranění nedostatků?
- Využíval učitel při hodnocení pochvalu a povzbuzení?
- Dokázal učitel navodit u žáka, který je často neúspěšný, takové situace, aby tento žák uspěl?
- Hodnotil pouze učitel či byl dán prostor pro vyjádření hodnoticích názorů i žákům?

Z oblasti **poradenské a konzultační**:

- Reagoval učitel na problémy žáků okamžitě?
- Mají žáci možnost hovořit s učitelem i mimo výuku?
- Jaký je učitelův vztah k rodičům dětí?
- Jaká sdělení dostávají rodiče o práci svých dětí?

Kompetence **reflexe vlastní činnosti**:

- Chápe učitel potřebu pravidelné sebeevaluace v oblasti výchovy a vzdělávání jako součást výkonu své profese?
- Provádí vlastní diagnostikování žakovských výsledků jako podklad pro svou další práci?

2.1.2 Činnost žáků

Při hospitaci sleduje hospitující též aktivity žáků. Je mnoho aktivit, které je třeba při takovéto hospitaci zahrnout do zorného pole. My se pro ukázkou zmíníme jen o některých, které si opět nastíníme formou otázek:

- Jsou žáci v hodině dostatečně aktivní?
- Projevují žáci zájem o probírané učivo, vyučovací předmět?
- Jaké mají pracovní návyky - jsou vedeni k samostatnosti, kázní, tvořivé a aktivní práci?
- Mají dobré vyjadřovací schopnosti, používají správnou a odbornou terminologii?
- Dokáží získané poznatky zařadit do struktury již zvládnutých poznatků?
- Dovedou samostatně získávat poznatky z různých zdrojů?
- Jaká je jejich úroveň sebekritičnosti?
- Jaký je vztah žáků k pomůckám a školnímu majetku?
- Dokáží samostatně vystupovat a vyjadřovat své myšlenky?
- Jaký je jejich vztah k učiteli?
- Dokáží si samostatně zapisovat poznámky z probíraného učiva?
- Zažil každý žák v hodině pocit úspěchu, uspokojení?

2.1.3 Vnější podmínky, použité prostředky

Výuka probíhá z větší části v učebně. Proto při hospitaci je nutné zhodnotit i prostředí, ve kterém daná hodina probíhala, a zároveň i použité prostředky. Zde si hospitující všímá především:

- upravenosti třídy, výzdoby, funkčnosti zařízení,
- zda jsou stoly a židle vhodné pro danou věkovou skupinu dětí a jejich vzrůst,
- zda je dostatek pracovního místa pro jednotlivé žáky,
- zda žáci udržují pořádek na svém pracovišti,
- zda je dodržována bezpečnost práce, hygienické normy,
- zda je dostatek učebních pomůcek, materiálu, popř. nástrojů, náradí, a v jakém jsou tyto pomůcky technickém stavu,
- jak je zajišťována názornost v hodině - používají-li se didaktické pomůcky, didaktická technika,
- apod.

2.2 Záznam z hospitace a pohospitační rozhovor

Pro zápis z hospitace není určena žádná forma. Je vždy na uvážení hospitujícího, jak záznam provede. Záznam by měl obsahovat hodnocení průběhu hodiny a závěry (úkoly, opatření). Důležité je zachytit význačné části hodiny, učební obsah, klady a zápory v činnostech učitele a žáků. Často se uvádí i termín další hospitace a její úkol. Učitel je v tzv. pohospitačním pohovoru seznámen se závěry hospitace, ke kterým by samozřejmě měl mít možnost se

vyjádřit. Každý učitel by měl brát hospitaci jako jednu z možností zkvalitnění své vlastní práce.

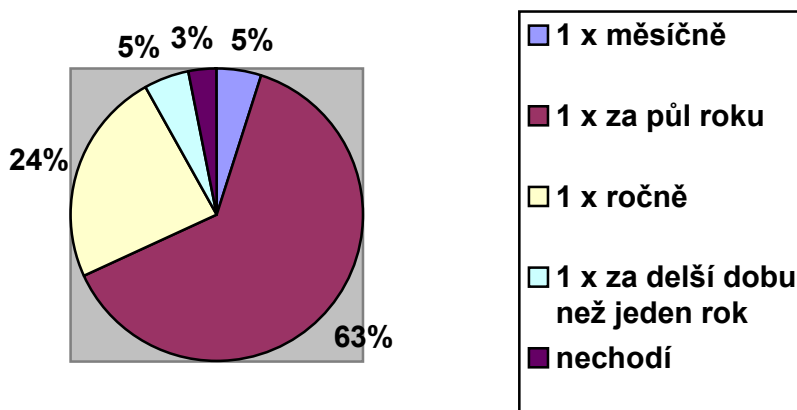
3 Hospitace v praxi

Zajímalo nás, jak probíhají hospitace v praxi, proto jsme se pustili do malého výzkumu pomocí dotazníků. Výzkumný vzorek tvořili náhodně vybraní učitelé 1. stupně ZŠ z celé republiky. Pro získání dat byl sestaven dotazník, který dal odpovědi na otázky:

- Jak často hospituje vedení školy v hodinách respondentů?
- Ve kterých předmětech nejčastěji probíhá hospitace?
- Jakou formu má pohospitační rozhovor?

Ke získání údajů jsme měli k dispozici celkem 100 vyplněných dotazníků. Na první otázku, tzn. jak často hospituje vedení školy v hodinách učitelů, odpověděli respondenti následovně:

Graf 1 - četnost hospitací



Zde nás zajímal ještě fakt, zda se hospitace neuskutečňují častěji u začínajících učitelů. Z tohoto důvodu odpovídali respondenti i na otázku týkající se délky praxe. Učitelé byli zařazeni do tří skupin dle délky své učitelské praxe:

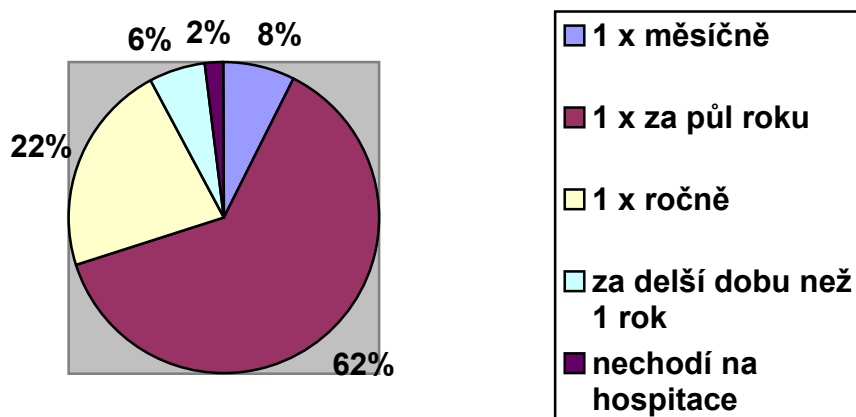
- 1. skupina - učitelé s praxí do 5 let,
- 2. skupina - učitelé s praxí od 5 let do 15 let,
- 3. skupina - učitelé s praxí nad 15 let.

Rozdělení do těchto tří skupin bylo zvoleno dle etap učitelské profese (Hončíková, Bajtoš, 2004), kdy je za první etapu považováno období do 5 let učitelské praxe, tzv. období profesního startu a profesní adaptace. Toto období znamená pro učitele období určitých rozporů, např. mezi vědomostmi, dovednostmi a skutečností, učitel neumí překonávat stresové situace, zorganizovat si a časově rozvrhnout práci, není dostatečně psychicky připraven. Za druhé období, tzv. profesního vzestupu a stabilizace, je považováno období, kdy se učitel stává nezávislým, zkušeným učitelem. Za toto období je považováno období mezi 5 až 15 lety učitelské praxe. Pak následuje období tzv. profesního vyhasínání, kdy se jedná o období, kdy je sice učitel již nejzkušenější, ale zároveň se začínají objevovat určité negativní jevy, jako např. nástup rezignace, konzervativní postoje, nechut' být stále se žáky, snížení profesní ambice apod.

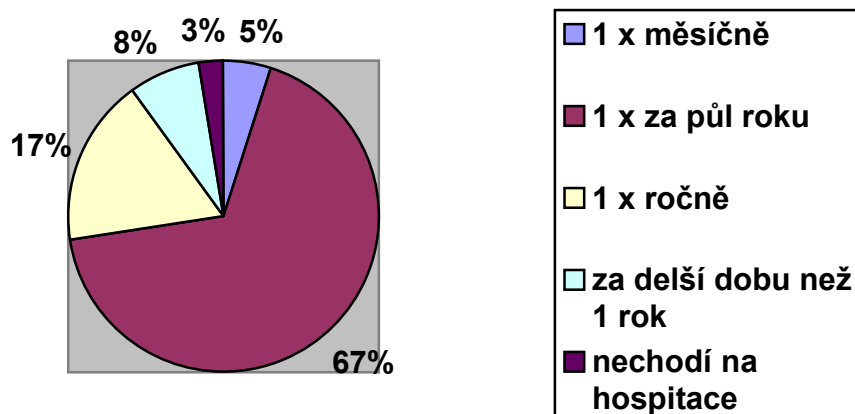
U které skupiny budou vedoucí pracovníci škol nejčastěji hospitovat? Bude to skupina začínajících učitelů, kteří potřebují pomoc a rady zkušenějších, či skupina učitelů, které lze již považovat za odborníky ve své profesi? A co skupina učitelů s praxí nad 15 let? Probíhají ještě hospitace u těchto učitelů?

Výsledky získané z dotazníků byly zpracovány do grafů, které nám odhalí četnost hospitací u jednotlivých skupin.

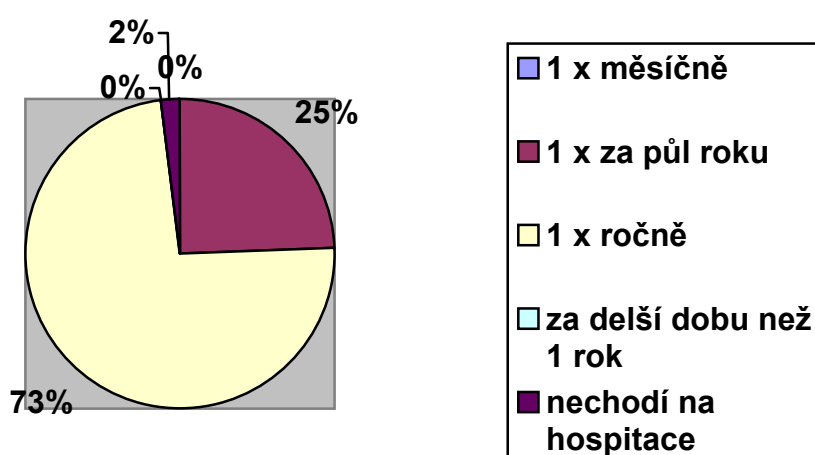
Graf 2 - četnost hospitací v závislosti na délce praxe - skupina s praxí do 5 let



Graf 3 - četnost hospitací v závislosti na délce praxe - skupina s praxí od 5 let do 15 let



Graf 4 - četnost hospitací v závislosti na délce praxe - skupina s praxí nad 15 let



Z výše uvedených grafů vyplývá, že u skupin s praxí do 5 let a praxí 5 až 15 let jsou hospitace nejčastěji jednou za půl roku. U skupiny učitelů s praxí vyšší než 15 let jsou nejčastěji hospitace jednou ročně.

Ve kterých předmětech hospituje vedení školy nejčastěji? 97 % respondentů uvedlo, že hospitace se nejčastěji uskutečňují v hodinách matematiky a českého jazyka. Že se hospitace uskutečňují pouze v těchto předmětech, uvedlo 88 % respondentů. Ostatní respondenti uvedli, že hospitace se také, i když méně často, uskutečňují v hodinách přírodovědných

a technických předmětů. Žádný z respondentů však neuvedl, že by hospitace probíhaly pouze v předmětech přírodovědných a technických. 2 % respondentů uvedlo, že se hospitace uskutečňují vedle hodin matematiky a českého jazyka také v hodinách výuky cizího jazyka.

Jakou formu mívá nejčastěji pohospitační rozhovor? Jedná se spíše o otázky a odpovědi k doplnění informací o hodině, či se jedná pouze o výtky a upozornění na chyby, nebo je to od hospitujícího soubor rad a doporučení? Je možné že se pohospitační rozhovor vůbec nekoná?

Zde se nám odpovědi velice lišily, různě kombinovaly. Nejčastěji, jak vyplynulo z dotazníku, má pohospitační rozhovor formu systematicky kladených otázek k doplnění informací o hodině a následně poskytnutých rad a doporučení. 9 % respondentů uvedlo, že pohospitační rozhovor je soubor výtek a upozornění na chyby a pouze 3 % respondentů uvedlo, že se pohospitační rozhovor vůbec nekoná.

4 Závěr

Mnozí učitelé považují hospitace za přežitek minulého režimu. Měli by si však uvědomit, že ředitel školy je zodpovědný za práci pedagogů působících na škole, kterou řídí, a že jen kontrolou těchto pracovníků může zjistit a zároveň zajistit kvalitu edukačního procesu. Někdy je totiž dost "smutné" pročitat hospitační záznamy studentů pedagogických fakult. A to by si měli uvědomit nejen ředitelé, ale hlavně učitelé našich škol.

V současné době připravuje ministerstvo školství ČR výraznou změnu v pojetí obsahu vzdělávání na základních školách. Školy si budou vytvářet vlastní školní vzdělávací programy na základě rámcových vzdělávacích programů. Budou v těchto programech zahrnuty i otázky profesní kompetence učitele?

Literatura:

1. BAJTOŠ, J. *Teória a prax didaktiky*. Žilina : Žilinská univerzita, 2003. ISBN 80-8070-130-X.
2. HONZÍKOVÁ, J., BAJTOŠ, J. *Didaktika pracovní výchovy na 1. stupni ZŠ*. Plzeň : FPE ZČU, 2004. ISBN 80-7043-255-1.
3. POL, M., RABUŠICOVÁ, M. *Správa a řízení škol: Rady škol*. Brno : Paido, 1996. ISBN 80-85931-32-X.
4. MACH, P. Hospitační záznam náslechové hodiny. In : *Rada didaktiků: Pedagogická praxe – metodické pokyny*. Plzeň : FPE ZČU, 2000. ISBN 80-7082-659-2

5. ŠUP, R. *Řídíte dobře svou školu? aneb Jak úspěšně obstát při inspekci.*
Praha : Šup, 1998.

Adresa autora:

PaedDr. Jarmila Honzíková, Ph.D.

Katedra technické výchovy,

Fakulta pedagogická ZČU

Veleslavínova 42, 306 14 Plzeň, ČR

Tel.: 420377636503, e-mail: jhonziko@kat.zcu.cz