

KOMPETENTNÍ AUTOEVALUACE - SOUČÁST KVALITY ŠKOLY

Competent Autoevaluation - a Part of School Quality

JURAJ KALNICKÝ

Katedra pedagogiky a andragogiky Pedagogické fakulty Ostravské univerzity v Ostravě
Mlýnská 5, 701 03 Ostrava, Česká republika
e-mail: juraj.kalnicky@osu.cz

Abstrakt

Príspevek se zabývá analýzou výstupů z kvalitativního výzkumu Metodického a evaluačního centra Ostravské Univerzity, který byl realizován v rámci projektů ESF zaměřených na zvyšování kvality základních a středních škol v Moravskoslezském kraji. Výzkum byl primárně zaměřen na kompetentní metodiku autoevaluace a externí evaluace, její osvojování, sekundárně i na provázející aspekty, jakými jsou kupříkladu eticko-didaktické aspekty tohoto novodobého fenoménu edukace.

Abstract

The contribution deals with the analysis of outputs of the qualitative research of the Methodology and Evaluation Centre, Ostrava University. Analysis was carried out within the ESF Projects oriented on the increase of quality of basic and secondary schools in the Moravian-Silesian region. The research was primarily focused on competent methodology of autoevaluation and external evaluation, its adoption, as well as its side aspects, for example ethic-didactic aspects of this new educational phenomenon.

Klíčová slova

Evaluace, vlastní hodnocení školy, autoevaluace, externí evaluace, etický aspekt, didaktický aspekt, mravní postoj, odborná kompetence, profesní odpovědnost.

Key words

Evaluation, internal school auto-evaluation, external evaluation, ethical aspect, didactic aspect, moral attitude, professional competence, professional responsibility.

Úvodem

Každá škola má asi přirozené ambice dosahovat co nejlepších výsledků, chce poskytovat co nejlepší a nejžádanější vzdělávací služby, přičemž chce mít i dobrou pověst na veřejnosti s nálepkou kvality. Kvalitase ale bez plánovitého,

průběžného zdokonalování, ale i sledování, ověřování dosahuje jen velmi těžce. Aby ve školách došlo ke změnám, proces ověřování kvality školy a proces zdokonalování školy by se měl stát každodenní součástí života školy. Za úspěšnou školu je považována ta, jejíž kvalita byla potvrzena externími evaluátory.

Aspekty kompetentnosti či kompetence se evaluace škol dotýkají tedy nejméně ve dvou rovinách, a to za prvé v rovině autoevaluace, tedy interního neboli vlastního hodnocení školy, a za druhé v rovině externí evaluace, tedy vnějšího hodnocení. Jan Průcha, autor známé monografie *Pedagogická evaluace* (1996), ale vlastně i další autoři textů zabývajících se danou problematikou, definuje tyto dva pojmy téměř stejně.

K autoevaluaci uvádějí, že autoevaluace je prováděna pracovníky školy, je zaměřena na hodnocení podmínek vzdělávání, procesů probíhajících uvnitř školy a výsledků vzdělávání.

Cíle autoevaluace si škola stanovuje sama, rovněž tak formy a metody hodnocení, indikátory a kriteria. Sama si určuje, co považuje za kvalitu, tj. ty hodnoty, na které se s ohledem na své priority vyjádřené ve vizi školy zaměří. Nevýhodou autoevaluace je potenciálně možná neschopnost nadhledu při pohledu „zevnitř“ nebo ovlivnění osobními vztahy ve škole.

K externí evaluaci uvádějí, že je realizována většinou na krajské úrovni vzdělávací soustavy s oporou ve školském zákonu, jako součást vytváření krajské strategie a systému zajišťování kvality vzdělávání (krajský evaluační systém); je prováděna odborníky pověřenými zřizovatelem školy, zaměřuje se na celkové fungování systému školy jako instituce, evaluační cíle jsou stanoveny zvnějšku, indikátory a kriteria jsou dány examínátorem nebo zadavatelem evaluace.

Výhodou je, že si hodnotitel udržuje potřebný nadhled nad dílčími aspekty. Nevýhodou je, že externí evaluace někdy nepronikne k samému jádru problému a tím nepostihne všechny příčiny zjištěných jevů. Tím, že se provádí obvykle nárazově, nedokáže také detailně monitorovat dlouhodobý vývoj školy, která většinou nemá ani možnost ovlivnit závěrečnou zprávu, pouze se k ní může vyjádřit.

1 Potřeba souladu všech aspektů

Co se týče prvního případu – autoevaluace, procesuální stránka samotného jejího výkonu, pozůstává z metod a nástrojů zjištění aktuálního stavu a z metod a nástrojů analýzy zjištění a zhodnocení zjištěných faktů, včetně naformulování jisté prognózy udržení kvality nebo jejího zlepšení. Stejně tak v první jako i ve druhé části procesu autoevaluace nacházíme aspekt didaktický i etický.

Mnoho štábů různých institucí, skupin a tréninkových týmů provádělo školení zástupců škol (nebo v optimálním případě jejich celého osazenstva) v posledních dvou letech na zvládnutí evaluace ve smyslu Vyhlášky MŠMT ČR č. 15/2004, která stanovuje zejména 6 povinných oblastí, které mají školy jednou za rok (nebo až za tři roky – dle novely z r. 2009). Chybí tu ale postup, cesta, metodika, jak to všechno provést.

S tím se ale pedagogická praxe rychle vyrovnala. Univerzity, zabývající se doškolováním učitelů, zejména pedagogické fakulty či jejich prodloužené ruce – metodická pracoviště, jakož i přímo řízené instituce ministerstva, krajských úřadů, ale i nezávislé organizace, pružně reagovaly a vyplnily tento zmíněný deficit předmětné vyhlášky konkrétními metodickými materiály. Tyto materiály jsou buďto absolutně originální, nebo vycházejí z doposud aplikovaných metodik hodnocení užívaných dosud v jiných společenských oblastech – např. metodiky ISO, CAF, EFQM, TQM, SWOT apod.

I když byl tím splněn aspekt didaktický, doposud se jen málo ze zmíněných institucí zamýšlelo nad etickým aspektem evaluace, který tady nesporně sehrává jednu z klíčových rolí z hlediska dosažení cíle – zjištění skutečné úrovně kvality té které školy či školského zařízení. Rozhodně by měl být mezi didaktickým a etickým aspektem naprostý soulad. A to nejenom v teorii.

Stačí totiž, aby se např. nějaké vedení školy postavilo k úkolu danému citovanou vyhláškou formálně, tedy nedá nikoho pro výkon autoevaluace ze svých podřízených vyškolit, nebo dokonce o úkolu ani pedagogický sbor neinformuje a „nějakou zprávu z autoevaluace“ zvládne za pár hodin sám ředitel či jeho zástupce, anebo i proškolený hodnotící tým školy určený ředitelem se může pod tíhou bližší neidentifikovatelných motivů vzájemně domluvit na „jistých posunech objektivní skutečnosti“, či na škole dojde k jinému typu vidění reality přes růžová skla „brýlíček chtění“ a problém je na světě. Samozřejmě nemusí být identifikován hned, ale rozhodně je to problém pro samotnou školu, která postupovala podobně neeticky.

Protože přinejmenším škola v uvedeném případě nepočítala s eventualitou, že vyhláška sice nestanovuje zřizovateli školy povinnost externí evaluaci vykonávat, ale takovouhle aktivitu ze strany zřizovatele školy očekává, tedy s možností vnějšího pohledu jiného subjektu na realitu života školy přes vytčené oblasti stanovené vyhláškou 15/2004. Tedy jinými slovy nepočítala s validací konkrétních výsledků, hodnot a zjištění autoevaluace, které obsahuje (nebo by měla obsahovat) každá závěrečná zpráva z autoevaluace školy, včetně konkrétních opatření na udržení zjištěného stavu či zvýšení kvality v jednotlivých bodech jednotlivých oblastí.

Ano, externí evaluace ze strany zřizovatele školy je de facto validací výstupů z autoevaluace školy. Samozřejmě externí evaluaci může kromě zřizovatele (nebo jím pověřeného subjektu) provést i vyšší nadřízený orgán, např. MŠMT, či ČŠI.

Ale i u externí evaluace můžeme nebo vlastně bychom měli taktéž udělat vše pro maximální soulad etických a didaktických aspektů jejího provedení, i když toto bude posunuto převážně do roviny mimoškolní. Půjde o sladění v rámci týmu, který na školu přichází zvenčí.

Kromě dodržování stejných rámců cíle i obsahového zaměření (aby pokrylo diapazon šesti povinných oblastí normou stanovených pro evaluaci) na (věcné – co za oblasti se budou prověřovat, jak se naloží s výsledky; metodologické oblasti – jak se to bude provádět, jakož i v měkkých kompetencích – zvláště procvičení postojů nestrannosti, nezaujatosti a dobrého úmyslu metodicky pomoci) se bude zde jednat i o exaktní prověření evaluačního týmu před výkonem, ale i v průběhu výkonu aktivit. Jde o to, aby se externí evaluace na každé škole prováděla stejně, na základě předem stanoveného objektu, cíle, kroků, pravidel, indikátorů a kritérií a stejně kvalifikovaným evaluačním týmem.

Objektivnost prověření zde můžou vhodně doplnit svými stanovisky pracovníci evaluovaných škol.

2 Výzkumné šetření problému

Metodické evaluační centrum (dále jen MEC) zřízené Ostravskou univerzitou, které vypracovalo a průběžně zdokonalovalo v návaznosti na vyhlášku 15/2004 MŠMT ČR metodiku autoevaluace škol a za podpory několika projektů ESF i prakticky provádělo na základních a středních školách MSK v letech 2006–2008 školení pracovníků (převážně celých školských týmů a převážně přímo v domácím prostředí škol, protože zjistilo nejvyšší kvalitu právě této formy) k efektivnímu provádění autoevaluace.

Navíc MEC na požádání Krajského úřadu MSK v Ostravě vypracovalo i metodiku provádění externí evaluace a provedlo její pilotní ověření na 12 středních školách v MSK.

MEC, vědomo si právě potřeby souladu etických a didaktických aspektů při provádění evaluace škol ve smyslu školního zákona, provádělo souběžně s výše zmiňovanými aktivitami na školách i kvalitativní výzkumné zjišťování naplnění souladu etických a didaktických aspektů evaluace.

2.1 U autoevaluace

MEC zjišťoval tendenci nadhodnocování či podhodnocování úrovně kvality v jisté oblasti škol (quasi míru lži-skóre) na vzorku dvanácti pětičlenných týmů (z 12 ZŠ a SŠ) respondentů metodou srovnání výstupů z vyplněných pracovních sešitů (hodnocení na bázi indikátorů na 4-stupňové škále) s výstupy hodnocení – pod aktivním dohledem instruktorů – metodou řízeného skupinového interview.

Záměrně bylo vybráno 6 skupin se členy v týmech ve věku do 39 let (délka pedagogické praxe 2–16 let) a 6 skupin se členy týmu ve věku od 40 do 60 let (délka pedagogické praxe 15–41 let).

U obou skupin převažovalo zastoupení žen (min. zastoupení 60 % ve skupině).

Byly stanoveny 3 hypotézy.

H1: Všichni respondenti považují evaluaci školy za zbytečnou zátěž bez výrazného efektu pro školu i osobně pro ně samotné.

H2: Všechny skupiny respondentů budou respektovat didaktické postupy metody při vlastním hodnocení školy s významnými výhradami.

H3: U skupin se zastoupením respondentů ve věku od 40 do 60 let bude značně výraznější tendence nadhodnocování úrovně kvality ve všech hodnocených oblastech a podoblastech školy než u skupin se členy v týmech ve věku do 39 let bez ohledu na pohlaví.

Vzhledem k omezení rozsahu příspěvků – stručně zhodnoceno – hypotézy se kupodivu nepotvrdily. Jenom u jedné skupiny (se členy v týmu ve věku do 39 let) se potvrdila zčásti H1, a to ve smyslu, že v autoevaluaci vidí smysl pro školu v možném zvyšování kvality, ale nevidí jej pro osobní profesní růst.

U H2 jenom u tří skupin z dvanácti bylo zaznamenáno několik málo formálních a nevýznamných výhrad vůči metodice autoevaluace.

Co se týče H3, tady všech 12 skupin projevilo mírné podhodnocování, přičemž v 7 skupinách došlo k otevřenému přiznání „taktizování“ – v hrubém smyslu „...dnes si dáme horší hodnocení a bez větší námahy, v příštím roce si zvýšíme hodnocení, aby byl evidentní nárůst kvality...“

Výzkum ale potvrdil, že je vskutku důležité věnovat pozornost souladu etických a didaktických aspektů při realizaci evaluace škol ve smyslu školského zákona a prováděcích předpisů, protože v hodnotících týmech je jistý potenciál „relativní míry lži-skóre“.

2.2 U externí evaluace

Na 8 z 12 středních škol, kde MEC pilotně ověřoval se svými týmy evaluátorů metodiku externí evaluace (školy vybrané nahodilým výběrem), byla zkoumána míra přesnosti hodnocení (nahodnocování či podhodnocování) úrovně kvality jisté oblasti školy.

Byl vybrán vzorek čtyř tříčlenných hodnotících týmů respondentů, a to metodou srovnání výstupů z vyplněných hodnotících listů pracovních sešitů (hodnocení na bázi indikátorů na čtyřstupňové škále) s výstupy hodnocení expertů-instruktorů. Tato komparace byla ještě obohacena o výsledky řízeného skupinového interview ve skupinách evaluátorů a ve skupinách zástupců škol.

Dva hodnotitelské týmy byly sestaveny záměrně z mladých odborníků (po dvou členech od 24 do 32 let + vedoucí ve věku 45 a 55 let) a dva týmy s odborníky staršími (po dvou členech od 61 do 75 let + vedoucí ve věku 58 a 65 let).

Co se týče profesního zaměření členů týmů – vedoucí týmů docenti a profesori univerzit, členové – současní a bývalí ředitelé a zástupci ředitelů SŠ nebo bývalí inspektoři + v každém týmu v pozici asistenta – absolventi univerzity.

Byly stanoveny 4 hypotézy.

H1: Týmy externích evaluátorů nebudou mít po hodnocení výrazných připomínek k metodice externího hodnocení školy.

H2: Zástupci škol, na kterých proběhne pilotáž externího hodnocení, nebudou mít po hodnocení výrazných připomínek k metodice externího hodnocení školy.

H3: U všech týmů externích evaluátorů se neprojeví výrazná tendence odchylky v přesnosti hodnocení (nahodnocování či podhodnocování).

H4: Zástupci škol výrazně preferují věkově starší členy týmů – externí evaluátory.

Stručně zhodnoceno – všechny 4 hypotézy se potvrdily.

I když se u problematiky pokryté H1, H2 i H3 vyskytly drobné nevýznamné připomínky, svým rozsahem i charakterem výrazně nezasáhly do hodnocení.

U problematiky pokryté H4 bylo z interview se zástupci škol zřejmé, že převažuje nedůvěra vůči mladým členům týmu především z toho hlediska, že jsou ještě aktivní v zaměstnání a jsou pracovníky „konkurenčních“ škol. Z výpovědí zástupců škol vyplývá, že mladým členům hodnotících týmů nedůvěřují a jen stěží od nich můžou přijímat metodické rady a usměrňování. Výhradní pozitivní preference vyšla pro „čerstvé důchodce“, kteří ještě v blízké minulosti byli úspěšnými řediteli podobného typu SŠ nebo inspektoři. Vedoucí týmů i asistenti byli akceptováni bez ohledu na věkové složení.

Závěrem

je možno shrnout, že kvalitativní výzkum prokázal:

- a) existenci, důležitost a význam etického aspektu evaluace škol;
- b) správnost obecně proklamovaných doporučení pro efektivní evaluaci škol, aby evaluace byla
 - *systematická*, tzn. explicitně vymezená oblast, struktura, prostředky,
 - *provedena správně metodicky*,
 - *prováděna pravidelně*,
 - *víceúrovňová*, tzn. autoevaluace doplněná externí evaluací,
 - *řízená podle předem stanovených kritérií*,
 - *uplatňována pro rozhodování a další plánování zvyšování kvality školy*.
- c) nutnost věnovat důraz i exaktnímu personálnímu výběru evaluátorů, který bude sledovat i rozměr jejich etického vybavení, jakož i rozměr patřičného tréninku a prověření v tzv. měkkých kompetencích.

Pro samotné MEC skutečnost výstupů z kvalitativního výzkumu znamenala (v metodice autoevaluace) úpravu osnov a postupu ve výcviku školních týmů a (v metodice externí evaluace) změnu složení týmů externích evaluátorů.

Zřejmě by bylo zajímavé zjistit podobnou metodikou zkoumání tendence quasi míry lži-skóre i na školách, kde neproběhlo žádné školení k metodice, provádění autoevaluace a tyto výsledky komparovat s výsledky uváděného výzkumu MEC. Jsou totiž různé indikátory z praxe naznačující jisté výraznější „odchylky“ od souladu etických a didaktických aspektů.

Zřizovatelé škol jistě tyto signály zaznamenali a budou mít zájem je prozkoumat.

Literatura

Evaluace škol poskytujících povinné vzdělání v Evropě. Brusel: Eurydice, 2004. 148 s. ISBN 2-87116-364-2.

KALNICKÝ, J., SANTARIUSOVÁ, H., PÁLOVÁ, K. *Kvalita školy. Efektivní autoevaluace*. Ostrava: CIT Ostravská univerzita v Ostravě, 2007. 83 s. ISBN 978-80-7368-415-0.

NEZVALOVÁ, D. *Kvalita ve škole*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. 111 s. ISBN 80-244-0452-4.

POL, M. *Plánování rozvoje školy s použitím specifického systému posuzování práce školy*. Brno: FF MU, 2001.

PRŮCHA, J. *Pedagogická evaluace*. Brno: CDVU MU, 1996.

ŠILER, V. *Etika*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2007. ISBN 978-80-7368-323-8.
TOWNSED, T. ed. *International Handbook of School Effectiveness and Improvement*. Dordrecht (NL): Springer, 2007. 468 p. ISBN 13-978-1-4020-4805-0.