



AUTOEVALUACE ŠKOLY A JEJÍ POSTAVENÍ V ZAHRANIČNÍM ADMINISTRATIVNĚ-LEGISLATIVNÍM A EVALUAČNÍM RÁMCI (Analyticko-komparativní pohled na studie: shrnutí a námět diskuse)

Daniela Vrabcová, Kamil Janiš ml.

Úvod

Kvalita národního vzdělávacího systému se v různých kontextech dotýká celé společnosti v dané zemi i jejího postavení v rámci větších geografických celků, včetně ekonomické úspěšnosti. Pojem kvalita se stává jedním ze základních atributů školských soustav ve všech vyspělých státech. Existuje množství různých přístupů k jejímu monitoringu, kontrole i zajišťování a zvyšování kvality. Tato stať se zabývá vybranými aspekty autoevaluace v legislativně-administrativním rámci, a to na základě dvanácti odborných studií o autoevaluaci v zahraničí zařazených v této publikaci. Pozornost je přitom zaměřena na otázky, které se týkají:

- existence/neexistence zákonné povinnosti škol provádět v dané zemi autoevaluaci/vlastní hodnocení/interní evaluaci;
- vztahu mezi autoevaluací a externí evaluací škol.

Uvedené otázky předurčují nejen zaměření a pojetí této stati, ale také plní roli kritérií parciálního analyticko-komparativního pohledu na studie uveřejněné v publikaci. Hlavními cíli tohoto pojednání je: a) poskytnout čtenáři další perspektivu pohledu na prezentovanou problematiku, b) nahlédnout vybrané aspekty studií analyticky a komparativně, a to v rámci shrnutí a vytvoření námětu pro další diskusi, c) zdůraznit některé odlišnosti a společné rysy mezi vybranými zeměmi.

1 Existence/neexistence zákonné povinnosti provádět autoevaluaci škol³¹

Z analýzy a komparace poznatků o existenci/neexistenci povinnosti škol provádět autoevaluaci obsažených ve dvanácti studiích této publikace vyplývá, že **tento typ povinnosti zdaleka není univerzálně platnou záležitostí**. Avšak skutečnost, že v dané zemi není povinné provádět vlastní hodnocení školy, neznamena, že by školy autoevaluaci neprováděly. Na druhou stranu existence takové povinnosti nezaručuje, že je ve všech školách autoevaluace prováděna. Tato teze je v souladu s jedním ze zjištění průzkumu a srovnávací studie Eurydice (2004, s. 22): „*To, že je interní evaluace povinná, však nutně neznamená, že se bude ve všech zemích realizovat. Naopak v zemích, kde se interní evaluace nepředepisuje, ji někdy provádějí všechny školy.*“

Ze studií vyplývá, že ve většině z dvanácti sledovaných zemí je v současnosti autoevaluace škol povinná, třebaže ne vždy v celém vzdělávacím systému, ale jen v určitém typu škol, ve vybrané síti škol apod. Dokládají to následující příklady:

- **V Anglii** je autoevaluace škol povinná od roku 2005 ve veřejných institucích a od roku 2007 i ve školách soukromých, **ve Walesu** je povinná od roku 2004 jako počáteční fáze externí evaluace (Seberová, Malčík, str. 14–39).
- **Ve Vlámském společenství Belgie** byla do roku 2009 autoevaluace v primárním a sekundárním vzdělávání povinná pouze pro ty školy, které se dobrovolně staly tzv. GOK školami (což jsou školy podporu-

31 Informace uvedené v této stati vycházejí z informací dostupných k listopadu 2011 v popsanych zemích.

jící princip rovných příležitostí pro všechny žáky; povinnost vyplývá ze zákona (GOK-I, B.S. 14/09/02) a týká se alespoň této specifické oblasti práce. Od roku 2009 je nařízením (dekretem 2160) každá škola zavázána k systematickému prověřování a dozírání kvality (sama volí způsob a inspekce to kontroluje). Od roku 2011 budou evaluovány i poradenské služby poskytované v rámci sítě škol. Autoevaluace v terciární sféře je povinná (Poláchová Vašatková, Bačíková, str. 51–56).

- **V Německojazyčném společenství Belgie** představuje interní evaluace přirozenou, nezbytnou záležitost i povinnost vyplývající ze zákona ze dne 31. 8. 1998. Z něho vyplývá, že interní evaluaci musejí provádět všechny mateřské a primární školy a také školy, které musejí pracovat podle tzv. Vzdělávacího projektu. Podobně úzce vymezena povinnost provádět vnitřní hodnocení se týká Francouzského společenství Belgie, kde se daná povinnost týká pouze realizace vzdělávacího programu školy a v podstatě také formativní evaluace pokroku dítěte za účelem podávání zpráv rodičům (Poláchová Vašatková, Bačíková, str. 63–65).
- **V Německu** je ve školských zákonech zakotvena interní evaluace formou školního programu (*Schulprogramm*) ve všech spolkových zemích sledovaných v rámci studie, tj. v Bádensko-Virtembersku, Bavorsku, Berlíně-Braniborsku, Dolním Sasku, Hesensku, Sasku, Severním Porýní-Vestfálsku (Eurydice, 2004, Ježková, str. 155–188).
- **V Norsku** existuje legislativní povinnost provádět autoevaluační hodnocení, ale je dána vysoká míra svobody jednotlivým subjektům zodpovědným za provádění. Norsko je relativně liberální v oblasti legislativy týkající se autoevaluace a hodnocení škol; prakticky jediným dokumentem vymezujícím předkládané téma se zdá být Zákon o základním a středním vzdělávání, tzv. školský zákon (*Lov om grunnskolen og den videregående opplæringslova*, platný od roku 1998, ve znění novely z roku 2010 platné od 1. srpna 2011). Nařízení připojené ke školskému zákonu ukládá všem školám povinnost provádět interní hodnocení a prikazuje všem obcím/krajům zajištění toho, aby školy toto hodnocení prováděly. To v současné době probíhá v Norsku na všech úrovních vzdělávání, které provádějí na školu orientované hodnocení (Janiš ml., Rýdl, str. 198–221).
- **Ve Slovinsku** v dubnu 2008 došlo ke změně v zákoně o organizaci a financování škol; byla stanovena povinnost ředitelů předškolních institucí a škol vyhotovovat vlastní roční hodnocení. Toto sebehod-

nocení vychází z oblastí³² a také z optimálních cílů stanovených Slovinským Centrem pro odborné vzdělávání (*Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje*). Ředitel předškolní instituce nebo školy také hodnotí práci každého předškolního nebo školního učitele v souladu se zákonem. Zákon také vyžaduje, aby se ředitel podílel na pedagogické práci, monitoroval ji a poskytoval pedagogickým pracovníkům poradenství a vytvářel návrhy pro jejich podporu. Instituce vysokoškolského vzdělávání provádí především interní hodnocení, a to přes některé případy externího hodnocení (Šilhánková, Rýdl, str. 261–280).

- **V Dánsku** představuje autoevaluace (vlastní hodnocení) povinný prvek všech evaluací prováděných Dánským institutem pro evaluaci (*Danmarks Evalueringsinstitut*, EVA). Ve vztahu k evaluacím ve vyšším vzdělávání, je autoevaluace obvykle řízena jednou skupinou zástupců z řad různých poskytovatelů v dané vzdělávací jednotce evaluace. Pro evaluace ve školním sektoru je nejběžnější, že autoevaluaci či její části řídí různé skupiny interních poskytovatelů, ale může se jednat i o jednu kombinovanou skupinu (Vrabcová, Rýdl, str. 75–95).
- Ve Finsku jsou podle současné školské legislativy vzdělávací instituce povinny hodnotit vlastní činnosti a jejich účinnost. Poskytovatelé vzdělávání zodpovídají za interní evaluaci vzdělávacích činností, které zabezpečují, a očekává se, že se budou účastnit národních a mezinárodních hodnocení. Evaluační závěry se uveřejňují, podoba zveřejnění však v nám dostupných dokumentech nebyla specifikována. Protože se rozhodovací pravomoci a odpovědnosti školských institucí rozšiřují, jejich potřeba autoevaluace je stále významnější. Navíc administrativní normy a kritéria podpory se v současné době na řídicí instituce aplikují směrem ke zvýšené pozornosti na vlastní motivované hodnocení v organizaci. Státní rozpočet a hlavní národní

32 Oblasti zahrnují: vedení školy, systém zabezpečování kvality, vzdělávací plány, učení a vyučování, testování a hodnocení, plnění vzdělávacích cílů, práce na základě praxe, poradenství a pomoc pro studenty, profesního rozvoje učitelů a dalších odborníků, škola jako centrum celoživotního vzdělávání, developerské projekty. Každá škola je povinna hodnotit v prvním roce dvě nebo tři oblasti systému, další oblasti jsou přidány později. Každá oblast je definována sadou ukazatelů kvality, pokyny pro zlepšení (Rýdl, Šilhánková, 2012).

kurikula se jeví jako důležitý využívaný prostředek při řízení interní evaluace (Vrabcová, Rýdl, str. 99–125).

V některých sledovaných zemích nelze jednoznačně hovořit o povinnosti škol provádět autoevaluaci, a to ani v části vzdělávacího systému, ale spíše o doporučení. Ze zemí sledovaných v publikaci se jedná zejména o Rakousko a Švédsko.

- Autoři kapitoly o hodnocení vzdělávacího systému **v Rakousku** sice upozorňují, že se jedná o současný stav a je očekávána změna ve směru k zavedení povinnosti, ale prozatím stále platí, že v Rakousku je interní evaluace dosud nepovinná. Ministerstvo školství se snaží v posledních letech školy k autoevaluaci motivovat, například již ukončeným projektem „Kvalita ve školách“³³ (*Qualität in Schulen*, Q.I.S), nebo projektem „Iniciativa kvality v odborném vzdělávání“ (QIBB, „*Qualitätsinitiative Berufsbildung*“), který aktuálně probíhá. Například se doporučuje, aby se interní evaluace zabývala výukou a učením, klimatem třídy a celkovým prostředím školy, partnerskými vztahy a vnějšími vztahy školy, řízením školy, profesionalitou zaměstnanců a jejich rozvojem. Dále je nutné vymezit i ukazatele, které vyjadřují vstupy do vzdělávacího procesu, příslušné postupy a výsledky (Fišerová, Rýdl, str. 225–246).
- **Ve Švédsku** spočívá zodpovědnost za způsob interní evaluace, za sledování a hodnocení aktivit školy na řediteli, zatímco obce jsou zodpovědné za sledování a hodnocení činnosti školy v obci tedy za místní externí evaluaci. Každý poskytovatel školního vzdělávání by měl mít pracovní plán pro svou činnost a každý rok by měl vypracovat zprávu o tom, jak jsou tyto plány naplňovány. Učitelé, ostatní personál a žáci se podílejí na vypracování *zprávy o kvalitě*, podílet se však mohou i rodiče těchto žáků. Od konce devadesátých let dvacátého století do první poloviny roku 2011 byly školy a obce povinny vytvářet každoroční zprávy o kvalitě s cílem „*informovat občany a další o výkonnosti obecních škol*“ (Ministry of Education and Research, 2010 In Nusche a kol., 2011). Tato povinnost byla Školským zákonem (*Skollag 2010, SFS 2010:800, The New Education Act – for knowledge, choice and security*) platným od července 2011 zrušena,

33 Projekt probíhal v letech 1999 – 2003 (Rýdl, Fišerová, 2012).

ale školy musejí i nadále dokumentovat, jakým způsobem pracují na zajišťování kvality (Vrabcová, Rýdl, str. 285–307).

V případě **USA** sice na národní úrovni nejsou explicitně formulována konkrétní pravidla či požadavky na autoevaluaci škol, ale například z federálního programu Žádné dítě nezůstane pozadu (*No Child Left Behind*, 2001) vyplývá, že školy by ve větší míře měly autoevaluaci provádět. Platí to zejména pro školy, které se svými výsledky řadí do rizikové skupiny, od kterých se vyžadují nápravná opatření, např. strategický plán pro zlepšení, nebo tam, kde hrozí přímá intervence státu. Pod příslibem navýšení federálních prostředků do školství je od škol vyžadována větší zodpovědnost za výsledky ve vzdělávání a jsou stanoveny podmínky, které školy musejí plnit. V případě nesplněných podmínek (může se jednat například o meziroční zlepšení evidentní u každé podskupiny) jsou školy označeny za selhávající školy (tzv. *failing schools*) a pod hrozbou odebrání financí musejí vypracovat strategický plán zlepšení. Kromě toho jsou i sankcionovány například tím, že jejich studentům je umožněno přejít do jiné školy, čímž původní škola nejen přichází o finance, ale musí navíc nést náklady spojené s dopravou studentů do nové školy. V případě neprokázaného meziročního zlepšení (AYP) školy u všech podskupin, dva roky po sobě, je škola nucena přijmout nápravná opatření; musí například předložit nové kurikulum, vyměnit učitele či navýšit hodiny (Kozák, 2007). Pokud ani poté její studenti nedosáhnou lepších výsledků v testech, hrozí škole převzetí státem, příp. celková reorganizace. Předpokládá se, že takové „neprospívající“ školy si důkladně zmapují svou situaci a odhalí své nedostatky i silné stránky, na jejichž podkladě se pak budou dobírat nápravy. O tom, jakou úlohu autoevaluace skutečně hraje, a zda se vyžaduje, či ne, si rozhodují jednotlivé státy, příp. školské okrsky (Etchegoyen Rosolová, str. 311–339).

2 Autoevaluace škol z hlediska jejího vztahu k externí evaluaci

Moderní vzdělávací systémy v současnosti využívají zpravidla externí evaluaci i interní evaluaci (autoevaluaci/vlastní hodnocení škol), i když míra rozsahu a stanovení povinnosti se liší (viz výše). Vztahy mezi autoevaluací (resp. interní evaluací) škol a jejich externí evaluací sledoval například i průzkum Eurydice (2004). Na základě tohoto průzkumu

byla popsána typologie vztahů mezi oběma druhy evaluace. Typologie vztahů mezi autoevaluací a externí evaluací škol je s dílčími úpravami obsahem následující Tabulky č. 21.

Tabulka č. 21: *Typologie vztahů mezi autoevaluací a externí evaluací škol – modifikace*

Autoevaluace a externí evaluace fungují nezávisle	Autoevaluace a externí evaluace jsou provázané			
Způsoby nezávislé realizace obou druhů evaluace	Způsoby provázanosti			
Paralelní	Komplementární	Autoevaluace jako východisko externí evaluace = externí evaluace částečně vychází z výstupu autoevaluace	Autoevaluace jako fáze externí evaluace = autoevaluace částečně vychází z výstupu externí evaluace	Autoevaluace jako součást externí evaluace = externí evaluace zahrnuje dohled nad průběhem autoevaluace

Zdroj: Eurydice, 2004, s. 40, modifikováno).

Paralelní způsob nezávislé realizace obou druhů evaluace znamená, že autoevaluace i externí evaluace mají přibližně stejné zaměření, například se zabývají úkoly školy, a některými společnými cíli, ale realizovány jsou nezávisle, paralelně. Z **komplementárního způsobu nezávislé realizace obou druhů evaluace** vyplývá, že autoevaluace a externí evaluace mohou mít jak rozdílné, tak i společné cíle, v každém případě však zde platí, že oba typy evaluace musejí být realizovány tak, aby se vzájemně doplňovaly.

Pravá část tabulky hovoří o situacích, kdy jsou externí evaluace a autoevaluace provázané, a to ve třech různých variantách, modifikacích:

- externí evaluace vychází z autoevaluačního výstupu (např. ze zprávy o kvalitě apod.) a částečně ze sběru dalších dat apod.,
- externí evaluace vychází z autoevaluačního výstupu a zároveň posudek vytvořený v průběhu externí evaluace je zpětně využit v rámci další autoevaluace,
- externí evaluace zahrnuje dohled nad průběhem autoevaluace.

Následující část pojednání (v podkapitolách 2.1 a 2.2) typologii využívá jako výchozího konceptu k parciální deskripci, analýze a komparaci vztahu mezi autoevaluací a externí evaluací škol; poukázáno je zejména na dominantní zahraniční příklady vybrané na základě údajů uváděných ve studiích publikace.

2.1 Autoevaluace školy jako nezávislý druh evaluace

Dominantními příklady nezávislého fungování autoevaluace a externí evaluace se na základě naší analýzy studií jeví Vlámské společenství a Slovinsko – ve variantě komplementárního fungování, Island – ve variantě paralelní realizace:

- **Ve Vlámském společenství v Belgii** mají jednotlivé školy velikou míru svobody ve výběru nástrojů k interní evaluaci. Externí evaluace je zajišťována především inspekcí, která se primárně zaměřuje na zjišťování úspěšnosti naplňování centrálně stanovených výstupů (Poláčková Vaštatková, Bačíková, str. 51–56).
- **Ve Slovinsku** je interní evaluace prováděna ředitelem školy, učiteli, žáky, případně členy školských rad. Ředitel hodnotí práci každého učitele v jasně stanoveném legislativním rámci. V rámci hodnocení „výkonu“ žáků jsou shromažďovány výsledky v předmětech, následně analyzovány a diskutovány se žáky. Externí evaluace je prováděna školní inspekcí a zaměřuje se na kontrolu legislativy a minimální standardy znalostí. Kvalita výchovně vzdělávacího procesu je hodnocena v rámci sebehodnocení školy. Na národní (i mezinárodní) úrovni se hodnotí výsledky žáků. Co se týče výsledků hodnocení školy, ty jsou součástí různých zpráv jako statistické údaje, avšak nikoliv jako předmět či podklad hodnocení školy z hlediska dosažených výsledků (Šilhánková, Rýdl, str. 261–280).
- **Na Islandu** jeví oba typy evaluace znaky provázanosti stejným cílem – poskytnout zpětnou vazbu školám a posloužit jako východisko, ke zkvalitňování vlastní práce škol (Rýdl, Štindl, str. 129–150).

V Norsku, Finsku, Švédsku lze pozorovat znaky komplementární nezávislosti, snad s tendencí či dílčími prvky paralelní varianty:

- V případě **Norska** byla totiž do nedávné doby externí evaluace pojímána spíše jako kontrola dodržování zákonů a demokratických principů ve školách, ale vzhledem ke stagnujícím výsledkům norských žáků v mezinárodních srovnáních si norská vláda začala uvědomo-

vat nutnost zavedení nového účinněji zaměřeného externího hodnocení a v roce 2004 vznikl Národní systém hodnocení kvality (NKVS, *Nasjonalt kvalitetsvurderingssystem*). Interní evaluace je prováděna samotnými učiteli, nejsou vymezeny žádné jasně stanovené metody, kterými by měla být prováděna a za pravidelnou realizaci hodnocení škol jsou odpovědní jejich zřizovatelé – nejčastěji obce. Obce z podstaty své zřizovací pozice odpovídají i za externí hodnocení, v čemž z našeho pohledu právě spočívá prostor pro zaměření obou druhů evaluace na podobné cíle (Janiš ml., Rýdl, str. 197–221).

- **Finsko** se snaží, aby výsledky interní evaluace byly využity i pro evaluaci externí; školy mohou využívat tzv. Rámec evaluace výstupů vzdělávání, který je primárně určený pro celostátní evaluaci. Je však podotknuto, že jednotlivé školy jsou součástí celého systému. Získaná data by měla informovat o silných a slabých stránkách dané instituce a na jejich základě by pak měly být stanoveny relevantní rozvojové cíle (Vrabcová, Rýdl, str. 105).
- Školy **ve Švédsku** zpracovávají svou autoevaluační zprávu se zámerem hodnotit cíle stanovené státem a navrhnout vlastní opatření apod. Způsoby zjišťování dat se mohou mezi jednotlivými školami lišit. Autoevaluační zpráva je zpravidla poskytována i rodičům (Vrabcová, Rýdl, str. 285–307).

2.2 Autoevaluace školy jako východisko, fáze, či součást externí evaluace

Z hlediska provázaného vztahu externí evaluace a autoevaluace škol a jeho tří variant fungování lze ze studií upozornit zejména na:

- **Anglii a Wales a Rakousko**, které se zdají být dominantními příklady autoevaluace jako východiska externí evaluace;
- **Dánsko** reprezentující příklad autoevaluace jako fáze externí evaluace;
- **Německo a USA** jako příklady zemí, kde externí evaluace zahrnuje ve své podstatě i dohled nad autoevaluací a kdy autoevaluace představuje součást externí evaluace.

Jako nejsignifikantnější příklad propojení interní a externí evaluace je prezentována **Anglie a Wales**. V Anglii a ve Walesu existuje cílené silné provázání mezi interní a externí evaluací. Zjištěné údaje z jednotlivých hodnocených oblastí poskytují škole jednoznačně zpětnou vazbu. Jed-

ná se např. o zjištění, zda byl od minulé autoevaluace učiněn pokrok, popis silných a slabých stránek, popis strategií na další zkvalitňování výuky. Autoevaluační zpráva je především podkladem pro externí evaluace. Interní evaluace tak představuje základní východisko externí evaluace. V některých případech se může dokonce podobat „obhajobě“ vlastních navržených opatření před lidmi zodpovědnými za externí evaluaci (Seberová, Malčík, str. 14–39).

Dle Eurydice (2004, In Rýdl, Fišerová, str. 230) má externí evaluace **v Rakousku** stále více podobu metaevaluace ve smyslu hodnocení interní evaluace školy (i když autoevaluace není striktně stanovena jako povinná). V Rakousku je autoevaluace především nástrojem hodnocení vzdělávacího programu školy. Je doporučeno, aby existovaly takové autoevaluační nástroje, které by byly schopny zachytit účinnost a efektivnost navržených opatření apod (Fišerová, Rýdl, str. 225–246).

V Německu je externí evaluace chápána jako doplněk autoevaluace; poskytuje škole objektivní pohled na její vlastní hodnocení. Jedná se tedy o jakousi formu supervize. Například **v Bádensko-Virtembersku** jsou oba druhy evaluace zastřešeny **Zemským institutem pro rozvoj škol**. **V Bavorsku** je přímo zdůrazněno, že existuje provázání mezi externí a interní evaluací. Externí evaluace může být dobrovolná a realizovaná na žádost školy. **V Dolním Sasku** posuzuje školní inspekce autoevaluační zprávy školy (školy si mohou vybrat, jaké dokumenty budou inspekci poskytnuty). Inspekce posuzuje zprávu a rozhoduje o relevanci údajů v ní uvedených. Posuzuje tedy do jisté míry i schopnost školy hodnotit sebe sama. **V Sasku** je externí evaluace realizována za pomoci daných indikátorů a kritérií kvality. Interní evaluace se pak zaměřuje na hodnocení přijatých opatření ke zlepšení kvality (Ježková, str. 155–188).

V Dánsku existuje úzká vazba mezi interní a externí evaluací. Za celkové hodnocení školského systému je zodpovědný **Dánský institut pro evaluaci** (EVA). Všechny základní školy v Dánsku mají povinnost se účastnit externího hodnocení, a to i školy soukromé, pokud pobírají státní dotace. Cílem institutu je i neustálý monitoring aktuálních „trendů“ v evaluaci z národního, ale i mezinárodního pohledu. Interní evaluace, jak je v příslušných dokumentech zdůrazněno, je nedílnou součástí celkové evaluace školství a základním prvkem evaluace. Dalšími prvky jsou: *předběžná studie, referenční podmínky, evaluační skupina, návštěva hodnocené instituce, průzkum mezi uživateli, evaluační zpráva, následná opatření*. Interní evaluace se tedy jeví být přirozenou kontinuační součástí externí evaluace (Vrabcová, Rýdl, str. 75–95).

V případě **USA**, kde je doporučeno, aby autoevaluaci prováděly zejména takové školy, které spadají do rizikové skupiny (se žáky ze sociálně exkludovaných rodin apod.), lze konstatovat, že autoevaluace jeví známky provázané realizace s externí evaluací ve variantě autoevaluace – součást externí evaluace. Autoevaluační zpráva pak poskytuje škole, tak jako v případě jiných zemí, reflexi o silných a slabých stránkách a z toho plynoucích návrhů opatření (Etchegoyen Rosolová, str. 311–339).

Závěr

Na základě subjektivního analyticko-komparativního pohledu na studie uveřejněné v předkládané publikaci lze konstatovat existenci rozdílů a společných rysů mezi vybranými zeměmi, a to v obou sledovaných parametrech či kritériích tj. v povinnosti škol provádět autoevaluaci/vlastní hodnocení i ve vztahu mezi autoevaluací a externí evaluací škol. Samozřejmostí je, že na tomto místě, a to zejména s ohledem na pouze parciální charakter analýzy i srovnání, nelze jednoznačně určit, která země z vybraných dvanácti nakládá s autoevaluací lépe a která hůře, efektivně či neefektivně apod. – každý systém má své klady a zápory. Nalezení ideálního postavení autoevaluace v legislativně-administrativním rámci však nebylo smyslem příspěvku. Zde uvedené skutečnosti však mohou být využity jako nástroj vhledu do problematiky sledované v publikaci i jako další úhel pohledu na studie, které poskytují nejen informace o autoevaluaci ve dvanácti zemích, ale vhled do zahraničí z jiné perspektivy, případně tolik cennou inspiraci. ■

Zdroje

Eurydice. *Evaluace škol poskytujících povinné vzdělávání*. Brusel: Eurydice, 2004. ISBN 2-87116-364-2.
VRABCOVÁ, D., PROCHÁZKOVÁ, L., RÝDL, K. (eds.). *Autoevaluace školy v zahraničí*. Praha: NUV, 2012.

Závěrem

Jedním z ústředních témat na poli evropské a světové vzdělávací politiky je směřování ke vzdělávání rozvíjejícímu takové kvality jedince, které mu umožní flexibilně reagovat na permanentně a dynamicky se vyvíjející podmínky informační společnosti. Společnost těchto atributů vyžaduje rozvíjející a učící se školu postavenou na stejných principech, včetně participace účastníků života školy (učitelů, rodičů, žáků, zřizovatelů škol atd.). Klíčový aspekt, resp. důležitou součástí, života současné funkční rozvíjející se školy však vzhledem k decentralizaci a autonomizaci řízení ve vzdělávacích systémech představuje autoevaluace škol, která je v zahraničním kontextu předmětem zájmu této odborné publikace.

Hlavní motivy pro toto zaměření vyplývají nejen z nastavení rámce národního projektu MŠMT Cesta ke kvalitě s plným názvem „**AUTO-EVALUACE – Vytváření systému a podpora škol v oblasti vlastního hodnocení**“ (CZ.1.07/4.1.00/06.0014). V rámci četných aktivit projektu publikace reprezentuje jednu dimenzi náhledu na problematiku autoevaluace, a to tematicky orientovaný pohled do zahraničí umožňující inspiraci i komparaci se situací v České republice.

Kromě úvodu a závěru je publikace členěna na třináct studií. Studie se zabývají deskripcí autoevaluace na pozadí externí evaluace ve dvanácti vybraných zahraničních vzdělávacích systémech. Zastoupenými zeměmi je: **Velká Británie** (konkrétně **Anglie** a **Wales**), **Belgie**, **Dánsko**, **Finsko**, **Island**, **Německo**, **Norsko**, **Rakousko**, **Slovensko**, **Slovinsko**, **Švédsko** a **USA** jako země reprezentující neevropskou kulturu. Těchto dvanáct studií je následováno studií třináctou, která je příspěvkem analyticko-komparativní povahy; tato studie vybrané aspekty problematiky shrnuje a otevírá tak další diskusi na dané téma.

Následující řádky usilují o vyvození některých obecněji platných závěrů i o identifikaci některých momentů a poznatků inspirativních či pravděpodobných z hlediska dalšího vývoje autoevaluace/vlastního hodnocení/interní evaluace škol v kontextu evaluace externí.

1. Ze studií vyplývá, že ve většině z dvanácti sledovaných zemí je v současnosti autoevaluace škol povinná, i když v některých zemích se to týká jen určitého typu škol, či vybrané sítě škol. V jiných zemích je autoevaluace škol spíše doporučována. Nejblíže změnu lze v tomto aspektu očekávat v Rakousku, kde aktuálně probíhá k těmto otázkám živá diskuse, vč. reformních kroků. Oživení lze zaznamenat rovněž prostřednictvím projektů, například ve zmiňovaném Rakousku sehrává důležitou roli Spolkové ministerstvo školství, umění a kultury (BMUKK), které v letech 1999–2003 podporovalo projekt „Kvalita ve školách“ (*Qualität in Schulen*, Q.I.S.).
2. Ukazuje se, že s ohledem na vzdělávací program školy může autoevaluace školy představovat jeho neoddelitelnou součást či fázi jeho tvorby, východisko a zdroj informací pro další rozvoj (nebo úpravu) programu školy.
3. Z hlediska provázaného vztahu externí evaluace a autoevaluace škol a jeho tří variant fungování lze ze studií upozornit zejména na:
 - Anglii a Wales a Rakousko, které se zdají být dominantními příklady autoevaluace jako východiska externí evaluace;
 - Dánsko reprezentující příklad autoevaluace jako fáze externí evaluace;
 - Německo a USA jako příklady zemí, kde externí evaluace zahrnuje ve své podstatě i dohled nad autoevaluací a kdy autoevaluace představuje součást externí evaluace.
4. Dominantními příklady nezávislého fungování autoevaluace a externí evaluace se na základě analýzy studií jeví Vlámské společenství a Slovinsko – ve variantě komplementárního fungování, Island – ve variantě paralelní realizace. V Norsku, Finsku, Švédsku lze pozorovat znaky komplementární nezávislosti, snad s tendencí či dílčími prvky paralelní varianty.
5. Výsledky autoevaluace v kombinaci s výsledky školy v národních testech slouží v zahraničí vícero účelům: a) k efektivnějšímu plánování rozvoje školy, b) k zajišťování zvyšování její kvality, c) k dosažení lepších školních výsledků a vyššího standardu ve

- školách, d) jako zpětná vazba pro školu a místní správu, e) jako cesta k shromáždění dat o škole za účelem její prezentace a upozornění na příklady dobré praxe v rámci života dané školy, f) jako východisko externí evaluace, g) i jako součást dohledu.
6. Nástroje interní evaluace je někdy pro nedostatek dostupných informací obtížné ze zahraničního úhlu pohledu popsat. Přisuzovat to lze i velké decentralizaci a autonomizaci ve školství, díky čemuž o způsobu zapojení různých aktérů do interní evaluace i o způsobu hodnocení a prezentace rozhodují školy či obce do značné míry nezávisle.
 7. Co se týče subjektů zapojených do procesu, v některých zemích je obtížné odlišit od sebe subjekty autoevaluace od subjektů externí evaluace; ve většině zemí lze k subjektům autoevaluace do jisté míry řadit i instituce shromažďující informace a data, vytvářející statistické přehledy apod., snad je to díky těsné návaznosti interní evaluace na externí evaluaci.
 8. Na autoevaluaci v rámci školy se podílejí osoby nebo skupiny osob, které se bezprostředně účastní všech aktivit školy. Mezi subjekty participujícími na procesech autoevaluace se na základě studií v této roli objevují učitelé, žáci, rodiče žáků, ostatní zaměstnanci školy. V rovině zřizovatelů škol se jedná často o obce, městský úřad, místní správu apod. Ze specifických aktérů lze upozornit například na orgány poradců v předmětech (v Dánsku), skupiny kvality na Islandu apod. V rovině vedení školy se jedná například o ředitele/rektora (na Islandu), či vedoucího pedagoga každé školy (v Dánsku). Více informací poskytují příslušné kapitoly v jednotlivých studiích.
 9. Co se týče autoevaluačních zpráv, ty bývají v některých zemích označovány jako tzv. zprávy o kvalitě. Jejich součástí bývají i doporučení týkající se dalších rozvojových opatření. Avšak vyhotovování a zveřejňování autoevaluačních zpráv není vždy povinné (např. ve Švédsku byla povinnost zrušena od roku 2011). Obecně spíše platí, že autoevaluační zprávy nebývají veřejně publikovány; opačný trend se týká vyššího a terciárního vzdělávání.

10. Forma autoevaluační zprávy také nebývá vždy stanovena. Například na Islandu bývá zveřejňována na internetu a obsahuje popis kvality práce, popis výstupů, aktivit a popis úspěchů; je předávána Ministerstvu školství, vědy a kultury. Oproti tomu jiný příklad obsahu a struktury autoevaluační zprávy i způsobu práce s ní lze čerpat ze studie k Rakousku a z praxe projektu „Iniciativa kvality v odborném vzdělávání“ (QIBB, „*Qualitätsinitiative Berufsbildung*“):
„Zpráva o kvalitě obsahuje roční bilanci zohledňující výsledky evaluace a zároveň následný plán se strategickými a operativními cíli pro příští pracovní periodu. Každá škola předkládá svou Zprávu o kvalitě nadřízené instituci. Dohoda o budoucím rozvoji a případných nutných změnách se uskutečňuje ve formě rozhovoru mezi vedením školy a nadřízenou institucí (například školní inspekci). Tento rozhovor by se měl dle QIBB konat jednou ročně“ (Rýdl, Fišerová, 2012)
11. Z analýzy studií z hlediska pedagogické (auto)evaluační praxe i politiky vyplývá, že se stále větší pozornost věnuje metodologii Peer Review a že užívání této metody je podporováno i projekty mezinárodní povahy, například projektem Dopad Peer Review (*Peer Review Impact*), o kterém pojednává i studie o Finsku.
12. Do popředí autoevaluační problematiky vystupuje také důraz na metodologii, politiku a praxi založenou na důkazech (*evidence based*). Za tímto účelem jsou v některých zemích zakládány i konkrétní instituce (příkladem je Dánský Institut pro evaluaci, EVA).
13. Jako důležitý faktor úspěšné autoevaluace škol se na základě studií jeví zejména instrumentální, metodologická i ideová podpora škol. V různých zemích má různou podobu. Z hlediska nástrojů a kanálů, kterými na základě studií může být škola podporována, zdůrazníme zejména:
 - příklady dobré praxe, včetně využívání virtuální sítě škol jako prostředku podporujícího spolupráci a sdílení zkušeností a dobré praxe mezi jednotlivými školami;
 - databáze, informační systémy a rejstříky, registry jako zdroje informací, a to i v rovině národního informačního systému pro hodnocení a rozvoj kvality ve vzdělávání existujícího jako praktická pomoc obcím a školám při realizaci autoevaluace;

- školské poradenské služby provozované obcemi/kraji opět s cílem pomoci školám, a to nejen při autoevaluaci;
- elektronický systém pro sběr, zpracování a analýzu názorů žáků na vyučování a další školní záležitosti;
- centrálně řízený vývoj nástrojů umožňujících, resp. usnadňujících, škole popsat i nahlédnout do toho, jaká je její kvalita/jaké jsou její kvality aj.;

V případě USA a Programu škol s modrou stuhou (Blue Ribbon School Program) se objevuje i podpora a pozitivní motivace rozvoje škol a zvyšování jejich kvality na základě autoevaluace školy formou nepřímých finančních výhod, udílení prestižních cen, možností pro oceněné školy prezentovat se na oficiálních ministerských stránkách apod.

14. Z předložených studií (zejména z analýzy historického kontextu a z charakteristiky vzdělávacího systému i subjektů zapojených do procesu autoevaluace) také vystupuje do popředí obecně známý trend v řízení školství – decentralizace zdrojů a řízení školství spolu s posilováním autonomie školy a správních celků ve školství a vymezování obecnějších jednotných cílů na centrální nebo nejvyšší úrovni.

15a. Na základě syntézy výhledů do budoucnosti u jednotlivých studií lze očekávat:

- že evaluace zaměřená na poskytování programů bude usilovat o rozvoj jejich vnitřní kvality a že evaluace bude plnit řídicí roli například v kontextu informování o stavu kvality na národní i mezinárodní úrovni;
- že důraz bude kladen na kompetence jako na prostředek k dosažení srovnatelnosti posuzování kvality, tj. čeho jsou žáci a studenti schopni, pokud prošli určitým programem na určité úrovni vzdělávacího systému.

15b. S rostoucím mezinárodním rozměrem vzdělávání se vzdělávací systémy stávají stále složitějšími. V tomto kontextu se dá předpokládat, že v budoucnu vznikne potřeba:

- širšího rámce zaměření evaluací a tomu odpovídajících metodologických prvků, včetně rostoucího významu auditů, a to nejen v Dánsku;

- zavedení vzdělávacích standardů či nových standardizovaných zkoušek (například od roku 2013/14 nové maturitní zkoušky v Rakousku);
- politické podpory úsilí v oblasti kontinuální auto/evaluace a zajišťování kvality.

Jako potřebné se také ukazuje rozšíření inspekce; vedle funkce kontrolní bývá posilována i její funkce poradní. Dále se ukazuje být žádoucí, aby externí evaluace prováděná inspekcí byla vhodně doplněna a podpořena autoevaluací jednotlivých škol.

Na úplný závěr zaměříme pozornost na aktuální trend i potřebu nejen intenzivnějšího zapojení učitelů do procesu autoevaluace včetně jeho plánování a vyhodnocování, ale i důkladnějšího a systematictějšího vzdělávání učitelů v dané oblasti. Učitele totiž lze považovat i za jakési styčné body mezi školou a dvěma nejpočetnějšími skupinami klientů školy – žáky a jejich rodiči. Za jednu z hlavních priorit v této oblasti je třeba považovat potřebu jasného vymezení toho, jak by se na autoevaluaci měli podílet učitelé. Za klíčové je třeba považovat i skutečnost, aby učitelé byli na úkoly vyplývající z podstaty autoevaluačních procesů připravováni systematicky v rámci vzdělávání učitelů. Autoevaluace škol totiž zcela samozřejmě staví učitele do nových rolí a na učitele klade nové nároky profesní i osobnostní.

Daniela Vrabcová