

Michek, S. (2014). *Kolegiální evaluace školy*.

Hradec Králové: Gaudeamus.

Evaluace/autoevaluace bezpochyby patří k současným jevům moderní pedagogiky a moderního školství. Aktuálnost tohoto jevu a tématu v českém prostředí vyplývá nejen z legislativní povinnosti českých škol realizovat vlastní hodnocení a promítat autoevaluační výsledky do výroční zprávy o činnosti školy, ale i z narůstající potřeby škol vyvíjet úsilí v boji o žáka prostřednictvím efektivnější práce v oblasti akontability, kvality a sebe prezentace. Změny v oblasti vlastního hodnocení škol se dotýkají žáků, učitelů, rodičů i dalších klientů škol. Michek (2014) na toto soudobé pedagogické téma reaguje na odborné rovině monografií *Kolegiální evaluace školy*, která se zaměřuje na evaluační procesy v životě školy, zejména pak na učitele a jejich roli, i na meze a možnosti, které se váží k auto/evaluačnímu procesu školy v rovině i z perspektivy učitelů.

V recenzované monografii, která je vystavěná na výzkumném šetření realizovaném v roce 2011 na čtyřech středních odborných školách, je znatelná stopa autorova dlouholetého profesního zaměření, jímž je kolegiální evaluace i autoevaluace škol, které se věnoval Stanislav Michek již v době, kdy působil v Národním ústavu odborného vzdělávání, kde se podílel na reformě závěrečných zkoušek v učebních oborech, a Evropské síti pro zajišťování kvality odborného vzdělávání či jako spoluřešitel projektu *Cesta ke kvalitě*. Ve výše uvedených profesních aktivitách můžeme nejen vysledovat platformu tvořící základ pro vznik recenzované monografie, ale i impulz pro prvotní oslovení všech škol regionálního školství v ČR od primární až po vyšší sekundární úroveň vzdělávání.¹

Recenzovaná publikace směřuje mimo jiné do dvou rovin, a to do roviny konceptuálního a pojmového rámce. V případě konceptuálního rámce monografie se explicitně jedná o kategorie: *evaluace, odborný exkurz, lingvistický pohled, smíšený výzkumný design, explorativně-deskriptivní charakter, příběhy čtyř škol, kolegiální evaluace z hlediska podmínek změny, faktory a vlivy*. V případě pojmového rámce monografie směřuje do struktury pojmů, které zároveň reflektují i podporují evropeizační a globalizační trendy ve vzdělávání: *škola a dobrá škola; efektivní práce učitelů a vedení školy; kvalita, růst školy a škola jako učící se organismus, sounáležitost v prostředí kultury*

¹ Více viz kapitola 2.

školy – otevřená komunikace a pospolitost; typy a druhy evaluace: formativní – sumativní, interní – externí, kvalitativní – kvantitativní, mezo/mikro/makro úroveň; diseminace politik EU a peer learning; otevřené metody koordinace a prostředek měkkého práva; peer assistance a peer review, zpětná vazba pro učitele a vzájemné hodnocení jako prostředek profesního rozvoje učitelů.

Vedle těchto konceptuálních a pojmových kontur monografie nahlédneme krátce do lineární struktury práce. Kromě úvodu a závěru, který se zabývá přínosem kolegiální evaluace škol, sestává monografie z pěti kapitol. Na každou z těchto kapitol je cílen následující deskriptivně-hodnotící text a pohled recenzního charakteru.

Kapitola 1 je zaměřena na terminologické vymezení problematiky a věnuje se odbornému exkurzu do problematiky kolegiální evaluace. Ocenit je třeba zejména podkapitolu věnovanou terminologickým aspektům sledovaného konceptu. Čtenář se dozvídá mnohé z autorova vhledu do českého i zahraničního způsobu užívání i výkladu termínů: *peer review* i *peer* například v Dánsku, Nizozemí, Německu, Rakousku, Maďarsku, Itálii, Rumunsku, kde termín nebývá překládán. Dozvídáme se i o překladových variantách užívaných ve Finsku, Norsku, Portugalsku a Slovinsku. Za znak autorského úsilí po důkladnosti můžeme považovat konzultace s překladateli a překladatelskými skupinami. Osobně, jako člověk s jistým anglistickým vhledem, z nabízených variant, s důrazem na lingvistické konotace, preferuji jednoznačně spíše výrazy *partnerská evaluace*, *kolegiální evaluace*, zatímco se odkláním od pojmů *hodnocení kolegů*, *externí nezávislá odborná evaluace*, *odborné nezávislé hodnocení*. Za velmi zajímavý a užitečný shledávám pohled švédského odborníka Vedunga (1997, 2008) a rakouské odbornice Gutknecht-Gmeinerové (2008) i explicitní odlišení pojmu *kolegiální evaluace škol* od *inspekce*, *benchmarkingu* či *auditů* jako dalších nástrojů externí evaluace. Výsledkem do jisté míry polemizujícího diskurzu je autorovo shrnutí a výklad pojmu kolegiální evaluace. Za upozornění stojí stručný, ale výstižný přehled o aktivitách a projektech podporujících kolegiální evaluaci v zahraničí i v ČR. Autor nás jako čtenáře nenechává bez pomoci ani v závěru kapitol, kde shrnuje hlavní myšlenky bez náznaku simplifikace.

Kapitola 2 specifikuje zvolený metodologický přístup. Jeho hlavními atributy jsou explorativně-popisný charakter výzkumu a simultánní smíšený model (design) s převahou kvalitativních metod v oblasti kolegiální evaluace odborných škol. Kolegiální evaluace přitom vystupuje v roli externí evaluace

prováděné partnery na stejné úrovni. Jako hlavní metodologické zdroje dat jsou užity zejména: dotazníky (n = 531), individuální rozhovory s pedagogickými pracovníky (n = 34) a ankety spokojenosti s kolegiální evaluací (n = 181). Dále jsou užity metody: analýza dokumentů, zúčastněné pozorování úvodních setkání ke kolegiální evaluaci i vlastních kolegiálních evaluací, analýza 27 evaluačních zpráv z kolegiální evaluace i 27 zpráv facilitátorů o proběhnutých akcích, ohnisková skupina s pěti facilitátory kolegiální evaluace čtyřmi zástupci vedení projektu.

Na metodologickém designu šetření oceňuji systematický postup, komplexnost, detailnost, provázanost i respekt ke kontextuální podmíněnosti. Dílčí rezervu spatřuji ve skutečnosti, která vyplývá až z *kapitoly 4*, přestože se jedná o metodologický aspekt; námitku uplatňuji směrem ke struktuře „indexu chápání přístupu ČŠI a zřizovatele k autoevaluaci“. Tento index v sobě zahrnuje dva subjekty a přístup každého z nich je zastoupen pouze jediným výrokiem (jedinou položkou). Uvedené považuji za potenciální riziko pro validitu indexu při posouzení indexu samostatně a větší měrou i v porovnání ke koncepční struktuře dalších indexů: zbytečnosti, smysluplnosti, bezradnosti a obav.

Za účelnou a metodologicky inspirativní považuji skutečnost, že dotazník byl v rozmezí čtrnácti dnů nejen zaslán e-mailem na adresy vedené v databázi Ústavu pro informace ve vzdělávání, ale že byl i zveřejněn v *Učitelských novinách* (2009). Uvedené hodnotím pozitivně jako efektivní způsob; z užitého postupu navíc vyplývá podpora vzdělávací politiky projektovému kontextu. Na dotazník odpovědělo 531 škol (což odpovídá návratnosti ve výši cca 8 %). Z dotazníku vyplynula diferenciací zájmu respondentů; konkrétně o kolegiální evaluaci projevilo zájem nejméně z respondentů (21 %). Komparace je možná se zájmem o následující aktivity: vzájemné návštěvy bez hodnocení (51 %), workshopy (64 %), návštěvy poradce pro oblast autoevaluace (75 %). Další kroky v realizaci projektu autor monografie fundovaně a dostatečně detailně konkretizuje. Skutečnost, že v průběhu dalších návštěv od svého deklarovaného zájmu o účast v kolegiálních evaluacích mnohé školy ustoupily, svědčí o neustálené až nestabilní a ambivalentní motivaci škol o tento způsob vlastního hodnocení škol, rozvoje i dialogicko-zkušenostního otevřeného a týmového učení škol.

Kapitola 3 je vystavěna na kvalitativním zpracování a prezentaci příběhů kolegiální evaluace ze čtyř odborných škol. Školy vystupují v publikaci pod

označením: *Venkovská, Evaluační, Tradiční, Obchodní*. Pozornost je věnována specifikaci nejen průběhu vlastních hodnotících návštěv, ale zpravidla i jejich plánování a hodnotících závěrečných zpráv. Z příběhů škol vystupuje do popředí význam role facilitátora. V zaměření pozornosti na bližší vymezení kompetencí facilitátora v procesu kolegiální evaluace škol spatřuji další potenciál s ohledem na školskou nejen evaluační praxi.

V kapitole 4 autor věnuje pozornost tematickým analýzám. Provedené kolegiální evaluace jsou analyzovány z následujících hledisek: názory, postoje i kompetence zúčastněných, podmínky realizace vč. obsahu a způsobu/ů i přínosu kolegiální evaluace pro školy. Pozornost je věnována i specifikům pojetí kolegiální evaluace v případě základních a středních škol. Kapitola je zaměřena na poskytnutí odpovědi na otázky: Jaké názory a postoje ve vztahu ke kolegiální evaluaci dominují mezi školskými pracovníky? Jaké podmínky ovlivňují – usnadňují či komplikují – kolegiální evaluaci na školách obecně, resp. zejména v odborném školství? Autor zjištění vyhodnocuje z hlediska toho, do jaké míry si pracovníci/respondenti spojují s kolegiální evaluací: pocity smysluplnosti – zbytečnosti, obavy, způsoby chápání – vnímání. Spíše implicitně je alespoň v náznaku zachycena celá škála vnitřní struktury postojů (dimenze kognitivní, konativní, afektivní). Přesto se domnívám, že by si tato vnitřní struktura postojů zasloužila větší pozornost.

Kapitola 5 shrnuje výsledky šetření z hlediska faktorů identifikovaných v deskriptivní části výzkumu. Text v této kapitole interpretuje a uzavírá šetření z hlediska faktorů, které mohou mít podpůrný či stimulující vliv na kolegiální evaluaci. K faktorům autor dospěl na základě kvalitativních a kvantitativních dat. V pozitivní podpůrné podobě se tedy jedná o postoje, podmínky, zkušenosti, kompetence, dále o způsob interakce školy s týmem hodnotitelů a způsob vedení i zapojení vedení (přístup) školy. Na kapitole 5 oceňuji vyhodnocení a interpretaci zejména faktorů označených pojmy: zkušenosti s evaluací, kompetence účastníků kolegiální evaluace, interakce hodnocené školy a týmu hodnotitelů. Tyto faktory jsou v rovině argumentační dobře strukturované, dostatečně detailní. Pozitivně hodnotím i akcent na některá zjištění s praxeologickým dopadem – zejména na potřebu týmové spolupráce, dovednostně-kompetenční předpoklady hodnotitelů a zejména na úlohu a význam facilitátorů. V případě postojů a podmínek by dle mého soudu prospělo explicitnější navázání na strukturu konceptu (v případě postojů: dimenzi kognitivní, konativní, afektivní) a využití podmínek facilitující změny například Ely (1990).

Michkovu monografii *Kolegiální evaluace škol* považuji za přínosnou zejména s ohledem na terminologické vymezení kolegiální evaluace škol. Dále vyzdvihují metodologické uchopení zvolené problematiky: především smíšený design a vybrané postupy komentované výše. Uvedenou publikací zároveň autor přispívá k podpoře metodologie *peer review* jako trendu, který nabývá na významu v mezinárodní pedagogické auto/evaluační praxi i politice. V neposlední řadě upozorňuji na praxeologický potenciál popsaných faktorů souvisejících s akcentem podpůrné role facilitátora pro další rozvoj a učení škol v českém edukačním prostředí. Kniha tak může být zdrojem poučení a inspirace v rovině teorie, výzkumu i pedagogické praxe s důrazem na řízení škol, školský management, profesní rozvoj učitelů a kvalitu/y dobré školy.

Daniela Vrabcová
Univerzita Hradec Králové,
Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky a psychologie

Literatura

- Ely, D. P. (1990). Conditions that facilitate the implementation of educational technology innovations. *Journal of Research on Computing in Education*, 23(2), 298–305.
- Gutknecht-Gmeiner, M. (2008). Die statistische Erfassung des Erwachsenenbildungs- und Weiterbildungspersonals in Österreich. *Magazin Erwachsenenbildung.at*, 4(4), 1–24.
- MŠMT. (2009). Standard kvality profese učitele. *Učitel'ské noviny*, 2009(11). Dostupné z <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=1711>
- Vedung, E. (1997). *Public policy and program evaluation*. New York: Transaction Publishers.
- Vedung, E. (2008). *Public policy and program evaluation*. New York: Transaction Publishers.

Kasper, T., & Pánková, M. (2015). *Učitel ve střední a jihovýchodní Evropě*. Praha: Academia.

Publikace analyzuje počátky vzdělávání učitelů nižších škol v zemích habsburské monarchie na konci 18. století a v první polovině 19. století a v oblastech jihovýchodní Evropy v 19. století. Kolektivní monografie je členěna do šesti kapitol, které se věnují systematicky a historicko-analyticky problematice profesionalizace učitel'ského vzdělávání ve střední a jihovýchodní Evropě. Mimo jiné tematizuje problematiku počátků učitel'ského vzdělávání v centru pedagogického filantropismu – v německých zemích – a zabývá se rovněž příklady vlivu myšlenek filantropismu ve vybraných zemích Evropy.