

PEDAGOGICKÝ PROCES A JEHO ŘÍZENÍ

Václav Trojan

Kvalitní škola

Hospitační
činnost

Školní řád

ŠVP

Funkce školy

Autoevaluace

Řízení změny



Pedagogický proces a jeho řízení

Pedagogický proces a jeho řízení

Václav Trojan

Vzor citace: TROJAN, V. *Pedagogický proces a jeho řízení*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2014. 92 s.

KATALOGIZACE V KNIZE - NÁRODNÍ KNIHOVNA ČR

Trojan, Václav

Pedagogický proces a jeho řízení / Václav Trojan. – Praha : Wolters Kluwer, 2014. – 92 s.
– (Řízení školy)

ISBN 978-80-7478-539-9

37.0 * 37.0:005.6 * 371.2 * 371.1 * 37.011 / .012

– výchova a vzdělávání

– kvalita vzdělávání

– kurikulum

– management školy

– pedagogická evaluace

– monografie

371 – Školství (organizace) [22]

© Wolters Kluwer, a. s., 2014

ISBN 978-80-7478-539-9 (brož.)

ISBN 978-80-7478-540-5 (pdf)

ISBN 978-80-7478-541-2 (mobi)

Obsah

O knize	6
Kapitola první	
Úvod	7
Kapitola druhá	
Získání žáka	13
2.1 Podle čeho si rodiče vybírají školu?	13
2.2 Kvalitní, nebo správná?	17
2.3 Determinanty pedagogického procesu	18
2.4 Funkce školy a její očekávaný vývoj	22
2.5 Pravidla školy, školní řády	28
Kapitola třetí	
Udržení žáka	31
3.1 Základní vymezení	31
3.2 Lidé ve škole a jejich rozvoj	34
3.3 Učitel jako vzor	37
Kapitola čtvrtá	
Kultivace žáka	39
4.1 Pedagogický proces jako základní činnost školy	39
4.2 Školní vzdělávací program	48
4.3 Data, výzkumy – obavy a očekávání	50
4.4 Strategie řízení změny v pedagogickém procesu	53
4.5 Autoevaluace	65
4.6 Každodenní pedagogické řízení	67
4.7 Hospitační činnost	70
Závěr	85
Seznam obrázků	86
Seznam použité literatury	87
Věcný rejstřík	90

O knize

Publikace *Pedagogický proces a jeho řízení* se věnuje této základní činnosti školy. Je to právě česká škola, která je v poslední době konfrontována se změnami ve společnosti a která se dostává do nezáviděníhodného postavení. Na jedné straně je po škole požadována kontinuita, vedení žáků k tradičním hodnotám sloužícím veřejnému zájmu, na druhé straně je jí vyčítána setrvačnost, vzdalování se od života a pomalá reakce na požadavky zaměstnavatelů. Nelze nyní odhadnout, zdali právě tento neoliberální pohled nutí školu reagovat na módní krátkodobé vlny a neumožňující jí věnovat se skutečné kultivaci žáků nakonec převáží. Jisté je, že velká část společnosti o škole příliš neuvažuje, popř. se nechává ovlivňovat zkresleným mediálním obrazem.

Autor uchopil problematiku netradičním způsobem. Knihu rozdělil na tři základní části (získání, udržení a kultivace žáka), aby ukázal proces práce školy s jejími žáky v celé plasticitě.

Pedagogický proces je nahlížen z několika úhlů pohledu. Nechybí samozřejmě široký kontext a dílčí aspekty ovlivňující české školy, reflexe současného stavu a v neposlední řadě je pozornost čtenáře obrácena na každodenní řízení pedagogického procesu. Ambicí knihy je nejen podat základní přehled a různé úhly pohledu, ale zejména klást otázky a nutit k přemýšlení. Škola a její žáci jsou skutečně tím nejcennějším pokladem společnosti, ať budeme zastávat jakýkoli názor na uspořádání světa.

KAPITOLA PRVNÍ

Úvod

V jednom městě byly již léta dvě základní školy. Přibližně stejně staré, přibližně stejně veliké, na přesných údajích nakonec úplně nezáleží. Na první pohled zkrátka školy podobné svým určením, množstvím žáků a pracovníků i oblastí činnosti dlouho dělaly podobným způsobem svoji práci.

Dnes je tomu jinak. Většina obyvatel města, alespoň těch, kteří se zajímají z nej-různějších důvodů o dění ve škole, dnes cítí, že se školy postupně začínají odlišovat. Do jedné je radost přijít, na první pohled z ní vyzařuje to, co z dobré školy vyzařovat má – pravidla, vyvážení modernosti a tradice, otevřenost a slušnost. Ta druhá jakoby stojí na místě nebo jde někam pryč, někam zpátky. Přitom obě dvě mají dělat stejnou práci. Dostaly stejnou příležitost vytvořit svůj vzdělávací program, přizpůsobený místním podmínkám, sboru, možnostem. Ona práce se totiž dá dělat mnoha způsoby. Nebo alespoň – dobře, nebo špatně.

Práce ve školství má jednu nevýhodu – výsledky jsou patrné až za dlouhou dobu. Možná proto při stanovování státních priorit tak často dostává přednost doprava, zemědělství či průmysl. Každá z těchto oblastí ovšem staví (aniž si to někdy uvědomuje či přizná) na kvalitních lidech, kteří prošli školou či několika školami. Není otázkou, zdali úroveň a společenská podpora škol je důležitá, nebo není. Otázka zní, kdy si společnost uvědomí, že důležitá a nezbytná skutečně je.

Školství je současnou společností reflektováno jako neproblémová oblast, z průzkumů veřejného mínění vyplývá vysoká míra spokojenosti se stavem školství (Černý, Greger, Walterová, 2011). V dohledné době se tedy nestane možná snaha o řešení aktuální situace politickým problémem, který by oslovil potřebnou část voličů. Přitom je na druhé straně patrné vysoké očekávání (zejména mladé generace) od školského systému, neboť počet mladých lidí očekávajících dosažení vysokoškolského vzdělání rapidně stoupá (Koucký, Bartušek, Kovařovic, 2010). Přestože všechny významné politické strany mají podporu školství ve svém programu, plní někdy resort roli jakéhosi úložiště politiků (Dvořáková, 2012).

Pojďme zahájit studium pedagogického procesu úplně jinak, z jiného místa. Má-li pedagogický proces vůbec začít, musí být naplněno více předpokladů. Budeme nahlížet na pedagogický proces různými očima. Budeme rozebírat, proč dítě do školy přijde, tedy jak si je má škola získat. Stejně tak, a je to pro mnohé školy fatální otázka, jak o žáka nepřijít v konkurenci ostatních škol. Co

má tedy dělat každý pracovník školy, aby si žáka škola mohla udržet? Teprve potom je možné klást na stůl otázky, jak žáka kultivovat, nyní lze hovořit opravdu o pedagogickém procesu v pravém slova smyslu, o jeho podmínkách, aspektech, kontrole a evaluaci.

Některé pasáže z tohoto důvodu budou zcela záměrně pracovat s kondicionálem, podmiňovacím způsobem. Je tomu tak – bylo by hloupé nepoukázat na něco nesprávně nastavené a otevřeně nepojmenovat chybu, popř. neříci, jak by mohl stávající stav vypadat, byly-li by podmínky jinak nastaveny.

Příkladem mohou být tolikrát zmiňované finance. Co by se stalo, kdyby bylo pro školství vyhrazeno ze státního rozpočtu více peněz? Pro mnoho škol by se v současně nastaveném systému nestalo vlastně nic. Dokud nedojde k zásadní změně zákoníku práce, pojetí výkonu funkce ředitele a jeho pravomocí, definici kvality školy – nestane se nic. A přiznejme si, že to vždy velkému množství průměrných lidí vyhovovalo, vyhovuje a jistě vyhovovat bude. Fakticky potom existuje nepřítel třeba v podobě ministerstva, které dává málo finančních prostředků a na které je možno zložit, ale ve skutečnosti čeká velická část pedagogů na onoho pověstného Godota.

Kniha zajisté nebude vybízet k občanské neposlušnosti. Autor jen nechce zavírat oči a přehlížet citlivá místa, na nichž mu dosud záleží. Naopak chce pomoci všem zmíněným čtenářským skupinám, aby se mohly správně orientovat ve stávajících podmínkách a pravidlech.

Publikace *Pedagogický proces a jeho řízení* se obrací na široké publikum z kruhů pedagogických i nepedagogických se zcela jasným záměrem – získat pro popisovanou a analyzovanou problematiku co nejširší počet spřízněných duší. Částečně vychází z textu *Pedagogický proces a jeho řízení* (Trojan, 2012), publikace je ovšem jinak strukturována a v neposlední řadě jsou reflektována aktuální témata odrážející situaci první poloviny roku 2014.

Autor předpokládá využití zejména těmi cílovými skupinami:

- ředitelé škol a ostatní pedagogičtí pracovníci,
- studenti fakult vzdělávajících učitele (nejen studenti oborů Školský management a Management vzdělávání),
- pracovníci státní správy zabývající se školstvím, politici, inspektoři i zřizovatelé škol,
- zájemci o danou problematiku mimo uvedené skupiny, v ideálním případě také rodiče žáků.

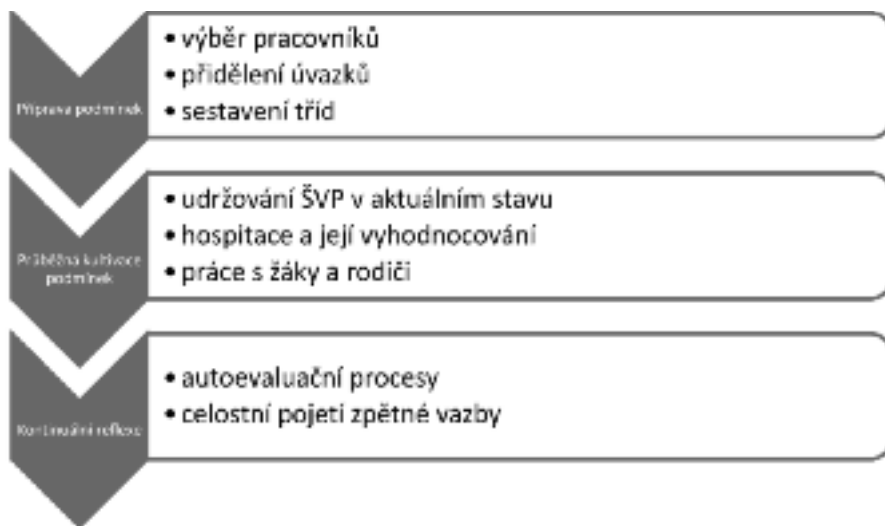
Pedagogický proces je autorem chápán jako komplexní systematické edukační působení školy a jejích pracovníků na jednotlivé žáky, děti. Termín je volen záměrně z několika důvodů:

- tradiční označení (ač v některých pramenech se objevuje komplexnější termín edukační proces),

- zdůraznění role pedagogických pracovníků (což v žádném případě neupozaduje ostatní pracovníky škol),
- jedna z důležitých oblastí standardu vzdělávání řídicích pracovníků ve školství má tento název.

Dosud je neukotvená terminologie v této oblasti. Z didaktických důvodů je používáno tradiční označení a pro rozšíření obzorů doporučuji další prameny (např. Dvořák, 2011; Sedláček, 2011).

Obrázek 1 Aspekty řízení pedagogického procesu



Naše školy a osoby stojící v čele pedagogických sborů se dostávají v poslední době do paradoxní situace. Vlivem zvyšování autonomie škol započatým vstupem do tzv. právní subjektivity, ekonomickou samostatností a stále více komplikovanou právní strukturou se dostávala oblast pedagogického procesu nepochopitelně na vedlejší kolej. Nikde to ovšem nikdo nepřiznal, o to je to horší. Přitom školy jsou často hodnoceny pouze podle ekonomických ukazatelů či podle souladu jejich činnosti s právními předpisy (což v praxi často znamená schopnost managementu školy zastírat skutečný problém nebo jeho řešení zvládnout uvnitř školy – že to není vždy pozitivní, mohu ilustrovat na latentní přítomnosti problému šikany). Pedagogický proces se potom podle tohoto pojetí nějak má rozumět samozřejmě, asi se má i o sebe postarat.

Česká škola má v komparaci situací v jednotlivých zemích OECD jednu z největších hodnot autonomie jak po stránce kurikulární, tak ekonomické (Trojan, 2011). Ředitel školy má značné pravomoci, z toho vyplývající značnou odpovědnost, a tím pádem na edukační proces mu zbývá prokazatelně stále méně

času. Nakonec několik posledních výročních zpráv ČŠI, známá McKinseyho zpráva (McKinsey & Company, 2010) či doporučení OECD zveřejněné na počátku roku 2012 hovoří o této skutečnosti.

Ředitel školy je zahlcován množstvím formální práce a edukačnímu procesu a řízení kvality školy se věnuje přibližně pětinu svého pracovního času (Trojan, 2012). Tradiční rozpor jeho profese je dán trojjedností pojetí rolí. Přijmeme-li definice rolí jako lídr, manažer a vykonavatel procesu (Lhotková a další, 2012), musíme zároveň připustit, že ředitel školy vykonává všechny uvedené role a často během dne přechází z jedné role do druhé. Zejména v oblasti řízení pedagogického procesu a faktické podřízenosti vedoucímu předmětového týmu ve chvílích přímé vyučovací povinnosti tato systémová nejasnost přináší nelehké manažerské situace.

A ještě jedna věc velice ovlivňuje život škol – krize důvěry. Pedagogický pracovník nemá důvěru společnosti a tím méně ji může v poslední době cítit ředitel školy. Nemám na mysli oblasti, v nichž jsou nezbytné přesné výsledky, v nichž jde o finanční prostředky či musí být splněny konkrétní ukazatele. Osobně mám na mysli důvěru systémovou, důvěru vyplývající z postavení ředitele školy a důvěru, kterou nelze vetknout do sebevíce nesmyslně tloustnoucích školních řádů. Nevolám po nastavení neomylnosti kohokoli ve školství. Existují špatní učitelé, vychovatelé i ředitelé. Je namístě pojmenovávat dobrou práci i tu špatnou a snažit se o zlepšování.

V jaké atmosféře ovšem pracují učitelé, kteří již musejí zdůvodňovat veškerá hodnocení a klasifikační rozhodnutí, téměř soudně dokazovat, zdali mají dost podkladů k obyčejné důtce, dokazovat dvojku z chemie či vůbec debatovat o projevech správného a nesprávného chování? Rodičovský právník ve škole parazitující na pedagogickém procesu požaduje soubory důkazního materiálu v případech, kdy by před pár lety byla samozřejmostí omluva žáka, sklopené uši a stud. Ten se skutečně vytrácí. Česká školní inspekce reaguje na anonymní podněty i v případech, které patří do koše a které nejsou posledním zoufalstvím rodiče, jehož dítě je zásadně šikanováno.

V kariérových návrzích se píše o potřebné podpoře, kterou musí celoživotně dostávat učitel, ředitel i škola. Podpora finanční, ale více systémová, metodická, mentorská či odborná. Podpora vyjadřující, že pracovník není na svoje problémy sám, že se má na koho obrátit s prosbou o radu či konzultaci. Podpora je ovšem přímo vázána na onu důvěru, bez důvěry bude i proklamovaná podpora jenom formalitou.

Obrázek 2 Struktura monografie

**1. Získání žáka:**

- podle čeho si rodiče vybírají školu,
- kvalitní nebo správná škola,
- determinace pedagogického procesu,
- funkce školy,
- pravidla školy.

2. Udržení žáka:

- specifika práce ve školství,
- diverzifikace zřizovatelů, komparace podmínek,
- lidé ve škole.

3. Kultivace žáka:

- pedagogický proces jako základní činnost školy,
- školní vzdělávací program,
- data, výzkumy, očekávání,
- strategie řízení změny,
- každodenní pedagogické řízení,
- autoevaluace,
- hospitační činnost.

Součástí publikace jsou poznámky s problémovými okruhy, další otázky i náměty pro pokračování výzkumů. Text je opatřen odpovídajícími citacemi a odkazy na rozšiřující prameny. Z didaktických důvodů jsou čtenářům formulovány otázky, na něž budou odpovídat podle aktuální situace. Jako každý text i tato publikace vznikala v konkrétním kontextu, v konkrétním období a nikdy se nemůže autorům podařit odhadnout podrobný směr budoucího vývoje, jenž často závisí na nepředvídatelných politických rozhodnutích.

KAPITOLA DRUHÁ

Získání žáka

2.1 Podle čeho si rodiče vybírají školu?

Pokud nemáme ve škole žáky, jakákoli debata o pedagogickém působení je zbytečná. Zkusme se podívat na problematiku očima rodičů, kteří jsou (zejména u mladších dětí) těmi, kteří školu vybírají.

POZNÁMKA

Dnes je samozřejmostí svobodná volba školy. Dříve bylo přesně stanoveno, do které školy se dítě musí dát zapsat, sám si vzpomínám na seznamy vyvěšované v domech a rozdělení jednotlivých ulic před zápisem do prvních tříd v mém rodném Brně. Je namístě si položit otázku, zdali je toto rodičovské právo skutečně pozitivní. Nejde mi o školy a jejich jistotu přísunu dětí, to rozhodně ne. Jde mi o v mnoha regionech prokazatelné vyprazdňování škol z neobjektivních důvodů. Rodiče si berou dítě ráno po cestě za prací, neboť si myslí, že vesnice nemůže nabízet dobré vzdělání. Rodiče jsou potom jasnou příčinou sociálního vylučování, známe případy škol, kdy škola během několika let dramaticky změnila sociální i národnostní strukturu a přitom se v bezprostředním okolí zase tolik nezměnilo.

Jsem osobně přesvědčen, že dítě by mělo minimálně do 5. třídy základní školy chodit společně se svými vrstevníky z obce či městské části, nejlépe pěšky (což je v mnoha případech utopie, připouštím). Je ale pravděpodobné, že by se tímto vytvořil větší tlak okolí na kvalitu školy jako centra obce či městské části, že by se postupně odformalizovala činnost školských rad a škola by měla možnost naplňovat socializační a integrační funkci tak, jak by bylo žádoucí. Mnohokrát pojmenovávanou selekci českých škol pomáháme zvyšovat v dobré víře, že pro svoje dítě zajistíme lepší školu. Nejde však pouze o český problém. Z výzkumu realizovaného v některých státech USA vyplývá, že se rodiče jsou ochotni (mnohdy ovšem fiktivně) přestěhovat, aby mělo jejich dítě trvalé bydliště tam, kde je jejich vysněná škola. A ještě něco – na podzim roku 2013 v našem tisku proběhla zpráva, že někteří čeští rodiče nahlásili trvalé bydliště dítěte přímo na úřad, a získali tak pro něho místo v mateřské škole.

Jak jsem uvedl, čím mladší dítě, tím více rozhodují rodiče, na kterou školu svoje dítě zapíše nebo přihlásí. Rodičovský názor je v tomto zásadní a je v zájmu školy

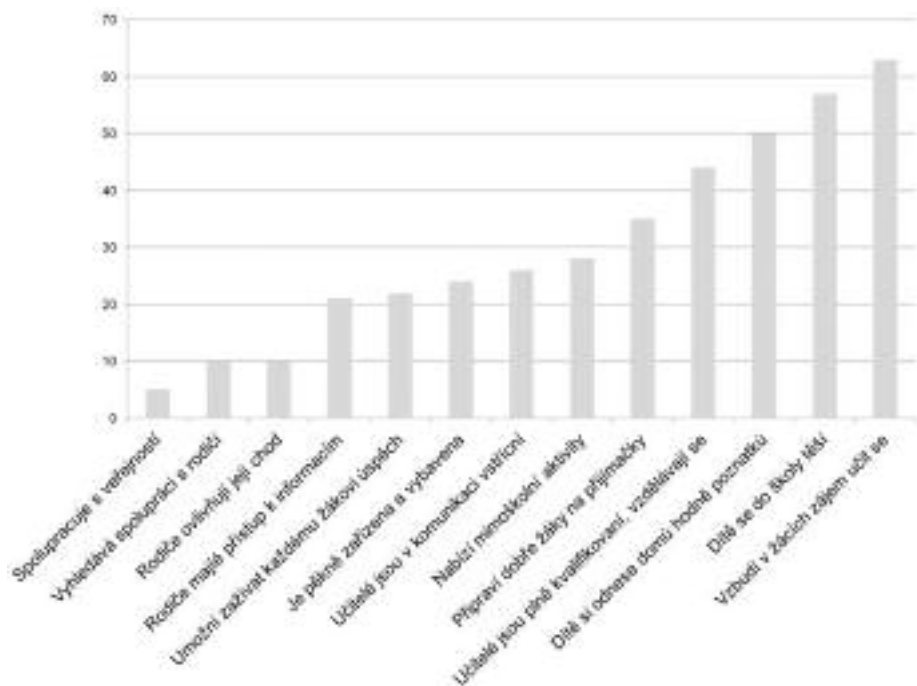
tento názor co nejlépe poznat, pochopit a snažit se jej využít, je-li to možné a reálné.

POZNÁMKA

Podle slov ředitele gymnázia se velice liší reklamní kampaň pro osmileté a čtyřleté gymnázium. Zatímco u žáků páté třídy se seriózně oslovují rodiče, u teenagerů se osvědčuje často bláznivá směsice informací zdánlivě do školy nepatřících...

Jistě by stálo za úvahu podívat se na výběr školy z jiného úhlu pohledu, položit fundamentální otázku nikoli z hlediska vybavení či nevybavení školy, struktury pedagogů či umístění, ale proč dávat dítě do školy či proč určitý typ školy vůbec studovat. Mnohé učitele by překvapilo, kdyby si uvědomili, co očekávají rodiče od školy. Je to ona proklamovaná a přitom nepopsaná kvalita výuky, formální vyjádření absolvování ve formě vysvědčení či diplomu nebo třeba čerpání výhod studenta, tedy využití školy jako pouhého sociálního opatření a odložení prvního vstupu do pracovního procesu?

Obrázek 3 Výsledky rodičovských názorů na činnost školy



Graf vyjadřující názory rodičů (zpracováno autorem podle Černý, Greger, Walterová, 2011) poměrně signifikantně vystihuje jedno úskalí českého pojetí základního vzdělávání. Vpravo jsou patrné prvky nejvíce vyžadované rodiči a vlevo nejméně. Je vidět, že nejvíce je rodiči akcentována škola, která práci s žáky zvládne sama, nebude po rodičích mnoho chtít a přitom bude dítě ve škole spokojené. Ale představy jsou mnohdy nespelnitelné!

PŘÍKLAD

Výzkumný příklad realizovaný v jedné ze závěrečných prací Studia pro vedoucí pedagogické pracovníky. Student se věnoval důvodům, proč rodiče volí odchod ze základní školy na gymnázium po páté třídě základní školy. Byla zkoumána situace v Praze.

Nejvíce byly **akcentovány** tyto důvody:

- dítě se na gymnáziu dostane mezi **výběr žáků**, bude mezi dětmi z lepších rodin – 81 % respondentů (dítě chtějí na gymnázium dostat rodiče s vyšším vzděláním, jsou přesvědčeni o lepší péči o jejich dítě a lepší práci gymnázia s talentovanými žáky, přitom průměrná naplněnost ZŠ je 22 žáků a naplněnost gymnázií 30 žáků; sociální nůžky se takto stále více rozevírají),
- rodiče chtějí mít **včas dítě umístěné na škole**, která končí maturitou – 59 % respondentů (tomuto požadavku základní škola konkurovat nemůže, jde o těžko ovlivnitelný objektivní faktor),
- základní škola údajně **nenabízí stejně kvalitní výukový program** – 48 % respondentů,
- **nadané děti** nemají na základní škole šanci se kvalitně rozvíjet – 37 % respondentů.

Naopak **rodiče málo používali** tyto argumenty:

- **vybavení** základní školy je horší než školy střední – 28 % respondentů,
- **úroveň učitelů** je na základní škole horší než na škole střední – 22 % respondentů,
- **malicherné důvody** (náhlá neshoda, zkratovitě jednání) – 15 %,
- **nespokojenost** s učitelkou – 4 % respondentů,
- základní škola je **nebezpečná** – 0 % respondentů.

Vyplývá z toho, že rozhodování rodičů žáků páté nebo sedmé třídy základní školy je často iracionální, opírá se o nepřesné údaje, popř. jde rodičům o zdánlivý sociální posun.

Z toho lze odvodit pro ředitele základních škol několik nepříjemných faktů:

- víceletá gymnázia existují a pravděpodobně dále existovat budou,
- postavení základní školy je vůči víceletým gymnáziím tržně nerovné,
- přes veškerou snahu základní školy přesvědčit klienty o tom, že zůstat je lepší varianta, bude odcházet určitý počet žáků na víceletá gymnázia.

Jistě stojí za to chvíli se u předcházejícího výzkumu zastavit a pokusit se najít možná řešení pro ředitele základních škol. Tito jsou skutečně v současné době v nevýhodě proti ředitelům víceletých gymnázií. Počet žáků gymnázií je stabilní

na rozdíl od počtu žáků základních škol.¹ Navíc svoji roli hraje setrvačnost, tradice či tlak okolí, který neumožní rodičům z určité vrstvy společnosti nechat dítě na základní škole.

Nechci tímto otevírat problematiku existence víceletých gymnázií. Jako tradice českého školství se tento druh škol vrátil krátce po roce 1989 a je velikou částí společnosti považován za tradiční kvalitní školy. Jisté je jedno – **víceletá gymnázia pomáhají selektovat společnost**. Seriózní odbornou debatu o počtu žáků, škol i (ne)přínosu dvojkolejnosti vzdělávání ve věkové kategorii žáků druhého stupně považuji za nutnou. Stejně tak je na druhé straně nepostradatelná diskuse o nutné pomoci základním školám, aby mohly opravdu naplňovat všechna očekávání a funkce.

PŘÍKLAD

Vedení jedné velké městské základní školy orientované na výuku jazyků se také trápilo počtem odcházejících žáků z páté třídy. Mohlo ho na jedné straně těšit, že jsou žáci dobře nachystáni na svoje další vzdělávání, ale na druhé straně je odchod kvalitních žáků pro školu vždy problematický. Změna struktury třídy skutečně nepomůže ani jedné skupině – ti slabší ztrácejí tahouny, ti rychlejší se mohou zahledět do sebe a neuvědomují si, že společnost je mnohem více diverzifikovaná, než se na první pohled zdá. Vedení oné školy připravilo pro rodiče ukázkový program výuky cizích jazyků, otevřelo jim třídy s cílem ukázat svoji dobrou práci. Výsledek – přišli tři rodiče, mnozí nevyužití nabídky komentovali slovy, že jejich děti jsou přeci POUZE na základní škole, o cestě k vysněnému víceletému gymnáziu nebudou s nikým debatovat.

A jsme najednou oklikou zpátky! Poprvé v historii srovnávacích šetření PISA se někteří žáci víceletých gymnázií v roce 2012 ocitli v první, teda zcela nedostačující úrovni některé ze zkoumaných gramotností. Tato skutečnost je vodou na mlýn názorům, které by chtěly redukovat jednotlivé typy škol, zavádět směrná čísla a omezovat vzdělávací nabídku. Je pravdou, že dokonce mnohá gymnázia nerealizují přijímací zkoušky a výběr žáků ke studiu nahrazuje skutečný nábor za každou cenu.

Ředitelé základních škol mají v tuto chvíli jedinou cestu. Trpělivou mravenčí každodenní prací ukazovat solidní vzdělávací cestu, aby se právě základní škola stala tím potřebným komunitním edukačním centrem obce nebo městské části. Bude tak nepřímou ovlivňovat alespoň lokální vzdělávací politiku, neboť nadregionální politici nepomohou. Z výzkumů totiž skutečně vyplývá (Straková, 2013), že základní předpoklady spojené s úlohou víceletých gymnázií nejsou naplněny, víceletá gymnázia není možno označit za školy, které slouží k urychlení rozvoje mimořádně nadaných žáků.

¹ V tuto chvíli se zdá, že počet žáků bude dlouhodobě narůstat, vždyť je málo mateřských škol! Není tomu tak, v nárůstu počtu narozených dětí jsme za zenitem.