

Univerzita Palackého v Olomouci  
Fakulta tělesné kultury

EVALUAČNÍ PROCES 2011–2014 NA FAKULTĚ TĚLESNÉ KULTURY  
UNIVERZITY PALACKÉHO V OLOMOUCI

Diplomová práce  
(magisterská)

Autor: Bc. Jan Baše, učitelství pro střední školy,  
tělesná výchova – biologie

Vedoucí práce: RNDr. Iva Dostálová, Ph.D.

Olomouc 2014

**Jméno a příjmení autora:** Bc. Jan Baše

**Název diplomové práce:** Evaluační proces 2011–2014 na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci

**Pracoviště:** Katedra aplikovaných pohybových aktivit

**Vedoucí práce:** RNDr. Iva Dostálová, Ph.D

**Rok obhajoby:** 2014

**Abstrakt:** Cílem této diplomové práce byla analýza a zhodnocení evaluačního procesu na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci. Věnovali jsme se zejména oblastem obecného vývoje evaluace na Fakultě tělesné kultury, jejímu průběhu, efektivnosti, užitečnosti a podpory. Posuzovali jsme dostatečnost zpětné vazby a použití vhodných prostředků motivace. K tomuto problému bylo nutné zajistit dostatečnou teoretickou znalost evaluačního procesu a dále důkladné šetření konkrétního stavu evaluačního procesu na FTK UP. V práci byly zpracovány konkrétní výsledky jednotlivých kateder, získané z dotazníkového šetření, bylo sestaveno pořadí předmětů na základě jejich úspěšnosti v evaluačním hodnocení a dále zpracováno pořadí úspěšnosti pedagogů pomocí systému “Amos“. Ze všech analyzovaných výsledků vyplývá, že výuka na Fakultě tělesné kultury je vedena velmi kvalitně. Významným pozitivem je také to, že se jedná o setrvalý stav.

**Klíčová slova:** efektivita, evaluační proces, student, učitel, vysoká škola, studentské hodnocení výuky, pedagogická evaluace, metody evaluace, autoevaluace, evaluační dotazník.

Souhlasím s půjčováním závěrečné písemné práce v rámci knihovních služeb.

**Title of the thesis:** The Evaluation Process 2011–2014 at the Faculty of Physical Culture at Palacky University Olomouc

**Department:** Department of Adapted Physical Activities

**Supervisor:** RNDr. Iva Dostálová, Ph.D

**The year of presentation:** 2015

**Abstract:**

The aim of this thesis was to analyse and assess the evaluation process at the Faculty of Physical Culture at Palacky University. We devoted mainly to the general development of evaluation process at the Faculty of Physical Culture - its progress, effectiveness, utility and support. We assessed the efficiency of feedback and the usage of appropriate means of motivation. It was necessary to ensure sufficient theoretical knowledge of the evaluation proces as well as detailed research of real status of the evaluation process at the Faculty of Physical Culture. This thesis comprises results of particular departments of the faculty based on the questionnaire survey, the compilation of the order of subjects based on its success in evaluation assessment, and the order of success educators using the „Amos“ system.

All the analysed results show that the education process at the Faculty of Physical Culture is of a very high quality. An important positive fact is that this state is a persistent one.

**Keywords:** efficiency, the process of teaching, student, trachet, university, teaching evaluation, pedagogical evaluation, methods of evaluation, self-evaluation, research questionnaire.

I agree with lending this thesis within the library service.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracoval samostatně pod vedením RNDr. Ivy Dostálové, Ph.D., uvedl všechny použité literární a odborné zdroje a dodržoval zásady vědecké etiky.

V Olomouci dne 11. 11. 2014

.....

Děkuji RNDr. Ivě Dostálové, Ph.D., za pomoc a cenné rady, které mi poskytla při zpracování diplomové práce.

## OBSAH

1 ÚVOD.....	8
2 PŘEHLED POZNATKŮ.....	10
2.1 Evaluace .....	10
2.2 Hodnocení.....	13
2.3 Evaluační proces.....	14
2.4 Pedagogický výzkum.....	18
2.5 Evaluace výuky .....	19
2.6 Kvalita a efektivita .....	19
2.6.1 Studentské hodnocení kvality výuky.....	22
2.6.2 Motivace .....	26
2.7 Metody evaluace.....	26
2.7.1 Dotazníkové šetření .....	28
2.7.2 Autoevaluace, autoevaluační techniky a sebehodnocení učitelů.....	31
3 CÍLE .....	34
4 METODIKA.....	35
4.1 Výzkumný soubor .....	35
4.2 Vlastní výzkum.....	35
4.3 Přístupy k hodnocení výsledků.....	36
5 VÝSLEDKY.....	38
5.1 Vývoj evaluačního procesu .....	38
5.2 Rozbor evaluačního procesu.....	41
5.3 Analýza záznamového evaluačního formuláře.....	42
5.4 Hodnocení předmětů za období zimní semestr 2011 až letní semestr 2014.....	46
5.4.1 Přehled předmětů v jednotlivých stupních bodovací škály .....	47
5.4.2 Porovnání úspěšnosti předmětů.....	54

5.5 Hodnocení kateder.....	59
5.6 Hodnocení vyučujících systémem „Amos“ .....	64
5.7 Vyjádření k výzkumným otázkám.....	67
6 DISKUZE .....	68
7 ZÁVĚRY .....	72
8 SOUHRN.....	74
9 SUMMARY .....	75
10 REFERENČNÍ SEZNAM .....	76
11 SEZNAM PŘÍLOH .....	80

## 1 ÚVOD

V předkládané diplomové práci jsme navázali na bakalářskou práci Evaluace výuky na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci, kterou jsme vypracovali v roce 2012. Využili jsme našich poznatků, získaných dat a zkušeností a vytvořili jsme kompletní přehledy evaluace za období zimní semestr 2011 až letní semestr 2014. Ukázalo se, že evaluace může být efektivní metodou zjištění aktuálního stavu kvality výuky a díky poznatkům z evaluačního šetření také pomocným nástrojem pro vytváření takových podmínek, které povedou k jeho soustavnému zlepšování. Je zřejmé, že kvalita školního vzdělávacího systému je především v rukách lidí, kteří v něm působí.

Jan Amos Komenský kdysi řekl: „Naši učitelé nesmějí být podobni sloupům u cest, jež pouze ukazují, kam jít, ale samy nejdou.“

Proto by měl evaluaci a následnou autoevaluaci každý učitel chápat jako hybný systém svého pedagogického, odborného i osobnostního rozvoje. Tento systém učitelé na oplátku nedovolí nikdy zastavit.

V praktické části jsme se zabývali nejen analýzou vývoje samotného evaluačního procesu, ale také kvalitou výuky na Fakultě tělesné kultury a její interpretací. Ze získaných dat jsme vyhodnotili úroveň kvality výuky jednotlivých pracovišť Fakulty tělesné kultury a vytvořili symbolické pořadí předmětů. Snahou bylo odhalit preferované charaktery a obsahy výuky. Díky pravidelně opakující se evaluaci jsme měli dostatečné množství dat a mohli tak porovnat tři po sobě následující období. Už teď můžeme říci, že Fakulta tělesné kultury a její kolektiv obhájily velice kvalitní výsledky z prvních evaluačních kol.

Evaluace by se měla stát běžnou a pravidelnou součástí, jak práce učitelů, tak studentů. Studenti mají díky evaluaci v rukách mocný nástroj, který jim umožňuje konkrétní vyjádření se ke stavu výuky a vzdělávání a tím přímo ovlivnit další vývoj celého školního vzdělávacího systému na Fakultě tělesné kultury UP. Je tedy nutné studenty vhodně motivovat a získat od nich dostatečně objektivní data.

Možnosti a potencionální přínosy evaluace jsou ve své podstatě i ve všech realizovatelných formách v převaze pozitivní. Umožňují všem účastníkům hledat odpovědi



na otázky: Co je žádoucí a co očekáváme? Jak se k tomu pokoušíme dospět? Co, jak a proč se v tomto procesu stalo? Jaké jsou výsledky našeho snažení? Jak naplňují tyto výsledky naši představu kvality? Co je potřeba změnit, kdy a jak? Najít na tyto otázky relevantní odpovědi však závisí zejména na kvalitě samotného procesu, jenž k nim vede – procesu evaluace. Jak zajistit jeho kvalitu? Řešení problému nabízí vytvoření „evaluačního standardu“ (Seberová & Malčík, 2009).

## 2 PŘEHLED POZNATKŮ

### 2.1 Evaluace

Pod pojmem evaluace lze chápat „systematické zkoumání a sledování hodnoty a efektivity určitého předmětu nebo jevu“ (Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 1994). Ve vztahu ke škole tedy jde o vyhodnocování a posuzování vzdělávací nabídky a pracovních postupů školy. Evaluací se rozumí systematický, plánovitý a cíleně řízený proces hodnocení a posuzování sledovaných jevů (Rýdl, 1998).

Evaluace ve školství je systematickým sbíráním, tříděním, vyhodnocováním a ohodnocováním dat podle určitých kritérií o dokumentech, jednání, osobách za účelem dalšího rozhodování.

Evaluace by měla být systematicky založena, to znamená vykázat jasně a zřetelně oblast svého předmětu a zachytit jeho strukturu. Mimo to by měla být provedena v metodicky správných krocích a pravidelně. Měla by se řídit podle vykázaných, přijatelných kritérií a především připravovat rozhodnutí pro další plánování a jednání (Rýdl, 1998).

„Evaluace (evaluation) je systematický proces cíleně zaměřený na určování a posuzování hodnoty a dopadu programů, institucí, politik, procesů, intervencí nebo služeb a jejich účastníků. Klíčovým záměrem evaluace je tvorba doporučení nebo změny. Systematické shromažďování, analýza a interpretace relevantních dat a informací probíhá při evaluaci podle předem určených kritérií a za účelem dalšího rozhodování při ovlivňování a posilování kvality a efektivity posuzovaných objektů“ (Seberová & Malčík, 2009, 22).

V přímém překladu z angličtiny je podstatou evaluace určení hodnoty, ocenění. Původ termínu lze hledat také v latině, kde sloveso *valare* označuje charakteristiky jako být silný, mít platnost, závažnost. S tak jednoduchým příměrem však nemůžeme vystačit a navíc se zde objevuje nebezpečí, že budeme zjednodušeně chápat evaluaci jako hodnocení, což je zavádějící jak pro školskou praxi, tak pro pedagogickou vědu.

Autoři pedagogického slovníku (1998) vycházejí z pojetí Průchy (1996), který pohledem vědecké terminologie přisuzuje evaluaci (evaluation) obecný význam hodnocení, tj. „zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat charakterizujících stav, kvalitu, efektivnost vzdělávací soustavy, ...vzdělávacích procesů, vzdělávacích projektů, vzdělávacích výsledků a učebnic, ...má důležitou roli pro korekce a inovace vzdělávací soustavy, pro strategie plánování jejího rozvoje“ (Seberová & Malčík, 2009, 164). Tzv. evaluace školy (school evaluation, school-based evaluation) je v daném slovníku zařazena pod heslem efektivnost škol (school effectivity, popř. school effectiveness) a autoři zde diskutují problematiku posouditelnosti výstupů školní edukace a tzv. přidanou hodnotu ve vzdělávání a jak ji posuzovat např. pomocí identifikace faktorů efektivnosti jednotlivých škol (Seberová & Malčík, 2009).

Podle Americké asociace pro evaluaci (American Evaluation Association – AEA) zahrnuje obsah tohoto pojmu procesy posouzení/hodnocení (assessing) silných a slabých stránek programů, politických přístupů, osob, procesů, produktů a organizací s cílem zlepšování jejich účinnosti (effectiveness). Evaluace je zde blíže specifikována jako proces systematického shromažďování a analýzy dat potřebných k rozhodování a k procesům zajišťujícím naplňování kvalit jednotlivých programů, tj. vizí a hodnot, procesů, očekávaných výstupů včetně důkazů, personálního zajištění apod. „Evaluace je orientována na aktivitu (action oriented). Je vedena se záměrem determinovat hodnotu (value) nebo dopad (impact) politiky, programu, praxe, intervence nebo služby, je vedena z pohledu tvorby doporučení nebo změny“ (Clarke, 1999 in Smutek, 2005, 9).

Scriven definuje evaluaci jako „proces určování podstaty (merit), významu (worth) a hodnoty (value) věcí, přičemž evaluace je produktem těchto procesů... Evaluátor musí být schopen činit hodnotící soudy spíše, než věci měřit nebo určovat, zda bylo dosaženo očekávaných cílů...“ (in Stufflebeam & Shinkfield, 2007, 369).

Spojujícím článkem všech definic je snaha popsat, vysvětlit a postihnout hodnotu, kvalitu a efektivitu všech probíhajících jevů a procesů za účelem kompetentních a zodpovědných rozhodnutí, která ve svém důsledku dopadají na všechny účastníky. Evaluační aktivity jsou vedeny z více perspektiv (intencionálně, systematicky, řízeně a objektivně) pomocí systému různých kvantitativních i kvalitativních procedur (strategií, metod a technik) s cílem

systematicky shromažďovat, analyzovat a vyhodnocovat relevantní data nesoucí informace a znalosti.

Nezvalová (2006) podle Benneta chápe evaluaci jako proces systematického shromažďování a analýzy informací podle určitých kritérií za účelem dalšího rozhodování. Tato definice naznačuje, že evaluace by měla být systematická, provedena správně metodicky, prováděna pravidelně, řízena podle předem stanovených kritérií, a také použitelná pro rozhodování a další plánování (Nezvalová, 2006).

Termín evaluace pokrývá širší, komplexní význam rysů, tj. evaluace vyjadřuje souhrnně teorii, metodologii a praxi veškerého hodnocení nejrůznějších vzdělávacích jevů. Je to termín odborný, uplatňovaný ve vědeckém a výzkumném okruhu komunikace. Naproti tomu termín hodnocení se častěji používá v širších kontextech běžné školní praxe, zejména v souvislosti s evaluací určitých subjektů vzdělávání – např. se hovoří o hodnocení žáků, hodnocení práce učitelů, apod. (Průcha, 2003).

Průcha vymezil oblasti, které představují předmět zájmu a zkoumání pro pedagogickou evaluaci a společně vytvářejí předmětové pole pedagogické evaluace. Jsou to: evaluace vzdělávacích potřeb, evaluace vzdělávacích programů, evaluace edukačních prostředí, evaluace vzdělávacích výsledků, evaluace vzdělávacích efektů, evaluace škol/vzdělávacích institucí, evaluace alternativních škol/alternativního vzdělávání, evaluace na základě indikátorů vzdělávacího systému, evaluace pedagogické vědy/výzkumu, evaluace výuky (učení a vyučování) (Janík, Knecht, & Najvar et al., 2010).

Ve snaze o komplexní vyjádření toho, co znamená pojem evaluace, je účelné jej definovat pomocí souboru rysů. Z těchto charakteristik vyplývá, že pedagogická evaluace je velmi komplexní a kvalitativně mnohostranný jev. Dané rysy Průcha charakterizoval následovně:

- Pedagogická evaluace je především teoretický přístup,
- pedagogická evaluace je současně metodologie,
- pedagogická evaluace je proces,
- pedagogická evaluace jakožto proces se uskutečňuje na různých úrovních vzdělávací praxe,

- pedagogická evaluace má různé způsoby využití, a to jak pro účely vědecké a výzkumné, tak pro účely praktické (Průcha, 1996).

Ve vědecké terminologii má „evaluace“ obecný význam „hodnocení“. V pedagogice znamená zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat charakterizujících stav, kvalitu, fungování, efektivnost škol, částí nebo celku vzdělávacího systému. Zahrnuje hodnocení vzdělávacích procesů, hodnocení vzdělávacích projektů, hodnocení vzdělávacích výsledků, hodnocení učebnic, aj. Má důležitou roli pro korekce a inovace vzdělávacího systému, pro strategie plánování jeho rozvoje, priorit, aj. Je samostatnou vědní disciplínou, opírá se o rozsáhlou a propracovanou teoretickou a metodologickou základnu, – edukometrie, efektivnost vzdělávání, evaluace škol, IEA, Kalibro, srovnávací (komparativní) pedagogika, TIMSS (Průcha, Walterová, & Mareš, 2003).

## 2.2 Hodnocení

Hodnocení je komplexní činnost prisuzování hodnoty vybraným vnitřním a vnějším jevům a procesům. Hodnocení vychází ze subjektivních nebo objektivních hodnot, nároků, požadavků a očekávání jako kritérií kvality (Hartl & Hartlová, 2000).

Podle Tondla (1999) můžeme u hodnocení rozlišit pět základních prvků:

- subjekt hodnocení vyjadřující autora hodnotících činností a soudů;
- předmět hodnocení v podobě vybraných jevů nebo procesů;
- cílovou orientaci hodnocení, která umožňuje splnit účel a funkce hodnocení;
- soustavu hodnot nebo využití kritérií, jež jsou při hodnocení respektovány a tvoří vztahový rámec hodnotících soudů;
- vlastní hodnocení, v němž se dané hodnoty a kritéria reálně uplatňují v samotném procesu hodnocení.

Běžné hodnocení má podobu jakéhokoli vyjadřování hodnotových postojů, je každodenní činností porovnávání, rozlišování a vybírání podle subjektivních kritérií (Tondl, 1999).

## Hodnocení vzdělávacích procesů

Je velmi rozvinutá oblast pedagogické evaluace, používají se 3 hlavní přístupy založené na:

- pozorování výuky, většinou s použitím záznamu pedagogické komunikace a následné analýzy,
- výpovědích subjektů výuky (žáků, učitelů), zvl. o prožívaném klimatu třídy,
- analýze vzdělávacích výsledků jakožto produktů vzdělávacích procesů (Trojan et al., 2012).

Hodnocení ve školství lze definovat jako systematické sbírání, třídění, vyhodnocování a ohodnocování dat podle určitých kritérií o dokumentech, jednání, osobách za účelem dalšího rozhodování. Hodnocení by mělo:

- být systematicky založeno, to znamená vykázat explicitně oblast svého předmětu a zachytit jeho strukturu;
- být provedeno v metodicky správných krocích;
- být prováděno pravidelně;
- řídit se podle vykázaných, přijatelných kritérií;
- a především připravovat rozhodnutí pro další plánování a jednání (Trojan et al., 2012).

### 2.3 Evaluační proces

Před započítím vlastní evaluace je třeba podle Gardové, Flanniganové a Cluskeyové (2004), aby si realizační tým evaluace odpověděl na čtyři důležité otázky, které nasměrují celý proces kupředu. Jsou to: Co chceme vědět? Proč to chceme vědět? Co bychom měli měřit? Jak bychom to měli měřit?

Samotný evaluační proces může být z hlediska jednotlivých vývojových fází rozdělen na 6 fází, které na sebe volně navazují a prolínají se. Jedná se o fázi motivační, přípravnou, realizační, interpretační, korektivní a fázi metaevaluační (Poláchová & Vašátková, 2010).

Aby evaluační proces probíhal co nejlépe, je zapotřebí, aby splňoval tzv. „4E“, tedy účinnost (tj. effectiveness), účelnost (tj. efficiency), hospodárnost (tj. economy) a spravedlnost (tj. equity) (Poláchová & Vašátková, 2010).

## **Význam evaluace**

Veber definuje Hodnocení je činnost využívaná na všech úrovních řízení jako určitá forma zpětné vazby, jejímž prostřednictvím získává hodnotitel (zadavatel hodnocení) objektivní představu o řízené realitě, plnění plánovaných záměrů, stupni realizace přijatých rozhodnutí. Podstatou je kritické zhodnocení reality ve vztahu k přijatým záměrům (cílům, úkolům) a vyvození odpovídajících závěrů (Trojan et al., 2012, 100).

V pedagogice pak hodnocení vnímáme jako „zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat charakterizujících stav, kvalitu, fungování, efektivnost škol“ (Trojan et al., 2012, 101). Jeho cílem je posouzení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání tak, aby strategie vzdělávání a korekce a inovace stávajícího vzdělávacího systému a jeho plánování vycházely z objektivního posouzení jeho stavu (Trojan et al., 2012).

## **Cíle evaluace**

Nastartování jakékoliv změny nelze provést bez zjištění a zhodnocení současného stavu, ve kterém se škola nachází. Evaluace je důležitým odrazovým můstkem určování strategie realizace požadovaných změn, stanovení cesty k dosahování vytyčených cílů, pro tvorbu školních vzdělávacích dokumentů (Trojan et al., 2012).

## **Obsah a cíle evaluace**

Jednotlivé představy o obsahu a cílech evaluace můžeme rozdělit do tří základních forem:

- Evaluace jako kontrola a posuzování.
- Evaluace jako vědecký výzkum s cílem získání poznatků.
- Evaluace jako proces sebereflexe, plánování a dalšího rozvoje.

Právě evaluace jako proces sebereflexe je v praxi téměř neuplatňovaná. Přitom má právě tato forma hodnocení největší předpoklady přinést přímé podněty k dalšímu rozvoji školy. Cílem je rozšiřovat povědomí o vlastní práci a vlastní škole a mít možnost prověřovat přiměřenost vlastních strategií jednání a organizačních struktur. Znakem této formy hodnocení je, že jednání samotné a jeho zákony záleží na samotných spolupracovnících školy. Orientační rámec pro standardy a kritéria úspěšnosti si stanovují jednotlivé školy samy. Metody a postupy mohou být přejaty z vědeckých uznaných postupů, výsledky však nesměřují k zobecnění, ale slouží jako podklad pro zlepšení konkrétní situace v dané škole.

Evaluace se pak v tomto smyslu stává každodenní potřebou školy a součástí práce všech spolupracovníků (Rýdl, 1998).

### **Forma a funkce evaluace**

Jestliže chceme přesněji určit, jakou formu a jakou funkci evaluace má kdo na mysli, pak je nasnadě vyjasnit tento pojem pomocí tří parametrů, které signalizují obsahové a metodické napětí vztahující se k výsledku:

- Evaluační oblasti a kritéria: školy si je mohou volit samy, ale mohou být též vytyčeny školskými úřady a politikou vzdělávání.
- Kontrola metod a nástrojů: ty si školy určují samy, pokud nejsou zadány externími evaluátory.
- Posouzení výsledků: může být uzavřené, což znamená, že evaluovaný nemá žádný vliv na evaluační zprávu, nebo naopak schopné podrobit se diskusi, tudíž je možné ovlivnit jeho hodnocení (Rýdl, 1998).

### **Typy evaluace**

V sociálních disciplínách je ustálen typ tzv. formální evaluace (formal evaluation), kterou vykonávají zpravidla profesionální evaluátoři. Naproti tomu shovívavost k subjektivnímu pohledu s charakterem hodnocení a tvorbě individuálního designu evaluace, ovšem se zachováním účelů, pro které je realizována, je popisován typ tzv. informální/neformální evaluace (informal evaluation) (Seberová & Malčík, 2009).

Z výše zmíněných definic evaluace vyplývají všechny předměty nebo oblasti v podobě vybraných edukačních jevů a procesů, které mají být evaluovány. V pedagogické doméně a se vztahem ke školské praxi vydělujeme tyto specifické formy jako typy evaluace:

- evaluace vzdělávacího programu
- evaluace vyučování (procesu) – vstupů a výstupů, dopadů
- evaluace žáka a žákova učení
- evaluace učitele a ředitele
- evaluace školy



## **Přátelsky kritická evaluace – peer review a benchmarking**

Peer review jako tzv. přátelsky kritická evaluace a benchmarking jako model posuzování kvality mající východiska v ekonomických disciplínách a spíše firemní praxi jsou poslední typy evaluace, které považujeme za důležité. Jsou inspirativní a využitelné zejména při evaluaci školy.

### **Peer review**

Je forma externího hodnocení, jejímž cílem je podporovat školu v její snaze o zajišťování kvality a v úsilí o její rozvoj. Peer review realizuje skupina expertů tzv. „peers“, někdy nazývaných „kritickými přáteli“. Jedná se o odborníky, kteří jsou experti ve stejné oblasti a jsou schopni nestranného pozorování. Při hodnocení navštíví tito odborníci danou instituci a realizují hodnocení různých oblastí na místě. Jsou nezávislí a mají stejné postavení jako osoby, jejichž výkon hodnotí (Seberová & Malčík, 2009).

### **Benchmarking**

Je procesem v jistém významu komplementárním k evaluaci, poněvadž poskytuje managementu standardy pro hodnocení kvality všech vnitřních jevů a procesů odehrávajících se v prostředí dané organizace. Jedná se o proces poznávání vlastní pozice mezi školami stejného typu směřující k následnému zlepšení této pozice na základě srovnání s konkurencí a důrazem na zlepšení vlastních nedostatků, využití svých předností a učení se od dalších škol tam, kde jsou lepší. Prakticky lze benchmarking definovat jako „sebezlepšující prostředek pro organizace, který jim dovoluje srovnávat se s jinými s cílem nalézt komparativní silné a slabé stránky a učit se, jak věci zlepšit. Je to způsob nacházení a akceptování nejlepších postupů“ (Fielden, 1997 in Závada, Šebková, & Munsterová, 2006, 67). Klíčovou úlohou benchmarkingu je vytvářet otevřené, participativní prostředí, v němž se otevírá prostor k vzájemnému učení na základě poznávání „dobré praxe“ s cílem vyvíjet kvalitu poskytovaných služeb a dosahovat lepších výsledků (Seberová & Malčík, 2009).

Jedná se o poznávání vlastní pozice na základě srovnávání s konkurencí a posílení této pozice s akcentem na to, co sami dobře umíme, a s učením od jiných tam, kde jsou oni lepší (Trojan et al., 2012).

## **Evaluace**

Evaluace školy – hodnocení výsledků a fungování jednotlivých škol na základě přesných ukazatelů a procedur monitorování. Je součástí celkové pedagogické evaluace. Evaluace škol je jednak externí (prováděná orgány inspekce, agenturami pro srovnávání kvalit škol, na základě národních srovnávacích zkoušek, aj) jednak vnitřní, při níž škola hodnotí sebe sama. Oba dva typy hodnocení by se měly vzájemně doplňovat a sloužit tak k naplnění společného cíle: zkvalitňování fungování organizace. Spolehlivé šetření je možné realizovat jedině v jejich vzájemné vazbě.

## **2.4 Pedagogický výzkum**

Pedagogický výzkum můžeme chápat jako prostředek vedoucí ke zkvalitnění edukace v celém jejím rozsahu. Ať už se jedná o obsah edukace, materiální zajištění nebo osob.

Téměř všude se jako hlavní poslání proklamuje „služba edukaci“. Druhým hlavním účelem je rozvíjet sebe sama a tím i celou pedagogickou vědu. Zároveň by měl vyvíjet nové – jím používané metody, jeho personální a materiální základnu aj. Důvod a smysl existence pedagogického výzkumu je tedy v tom, že produkuje poznatky (nálezy) o edukační realitě pro různé typy adresátů a zároveň vyvíjí činnosti k fungování a zdokonalování sebe sama.

Pedagogický výzkum je činnost, jejímž účelem je především popis, analýza a eventuálně i prognóza procesů probíhajících uvnitř celého vzdělávacího systému, v závislosti na determinujících podmínkách politických, demografických, ekonomických ale i ideologických.

Pedagogický výzkum a vývoj je systematické a původní zkoumání nebo šetření a s nimi spojené vývojové činnosti týkající se:

- sociálních, kulturních, ekonomických a politických kontextů, ve kterých fungují vzdělávací systémy;
- záměrů vzdělávání;
- procesů vyučování, učení a rozvoje osobnosti;
- práce pedagogických pracovníků;
- organizačního zabezpečení vzdělávací činnosti a zdrojů;
- politických postupů a strategií k uskutečnění cílů vzdělávání;

- politických, ekonomických, sociálních a kulturních, výstupů vzdělávání (Průcha, 2005).

## 2.5 Evaluace výuky

V úvodu je nutné vysvětlit rozdílnost v pojmech výuka a vyučování. Průcha objasnil tyto termíny následovně:

Vyučování označuje činnosti, které vykonává učitel, instruktor, apod. při realizaci vzdělávacího procesu v interakci se vzdělávajícími se subjekty. Odpovídající anglické termíny jsou teaching, instruction.

Výuka je širší pojem, který zahrnuje jednak vyučování (činnosti učitele), jednak učení (činnosti žáka) a také obsah těchto činností, jejich cíle, podmínky realizace, výsledky, aj. Odpovídající anglický termín je educational (instructional) process nebo (mnohovýznamové) education (Průcha, 1996).

Exaktní hodnocení kvality výuky představuje další zajímavou část evaluace výuky. V praxi se tato evaluace prováděla především jakožto kontrola. Školní inspektoři či jiní pracovníci školského managementu hodnotili školy a učitele, a to hlavně na základě pozorování vyučovacích hodin. Při tomto hodnocení se opírali spíše o intuitivní kritéria, tj., o své vlastní pedagogické zkušenosti a své představy o žádoucí úrovni výuky. Od 60. let se v mnoha evropských zemích (a nyní i u nás) změnila role školní inspekce z prioritní role kontrolní na roli monitorovací a poradní. Zároveň se postupně vypracovávaly a zdokonalovaly výzkumné nástroje, jimiž lze průběh výuky (vyučování) jednak spolehlivě zaznamenávat, jednak jeho úroveň vyhodnocovat, tj. přesně měřit (Průcha, 1996).

Evaluace dále podporuje použití studentského hodnocení, slouží také k ověření získaných znalostí a funguje jako důležitý indikátor pro zlepšování a měření kvality vzdělávání (Mustafa & Chiang, 2006).

## 2.6 Kvalita a efektivita

Kvalita vzdělávacího systému se dotýká v různých kontextech celé společnosti v dané zemi i jejího postavení v rámci větších geografických celků, včetně ekonomické úspěšnosti. Pojem kvalita se tak stává jedním ze základních atributů školských soustav ve všech

vyspělých státech. Existuje množství různých přístupů k jejímu monitoringu, kontrole, zajišťování a zvyšování kvality (Rýdl, 2012).

### Kvalita a efektivita

Klíčovým specifíkem evaluačních procesů se s ohledem na již uvedené definice a charakteristiky jeví jejich vázanost na jasně definovanou hodnotu jako kvalitu a efektivitu každého konkrétního jevu a procesu coby potencionálního předmětu evaluace. Charakteristika kritérií kvality a indikátorů jako znaků či ukazatelů těchto kritérií je považována za hlavní podmínku úspěšné realizace evaluačních šetření.

Zjednodušeně se hodnocení definuje jako posuzování kvality. Hodnotíme-li určitý pedagogický jev, zjišťujeme, zda a popřípadě v jakém rozsahu splňuje kritéria a indikátory, které jsou určující k tomu, aby daný jev mohl být označen přívlastkem „kvalitní“. Kvalita daného jevu je potom souborem jeho vlastností mající pro nás vysokou, žádoucí hodnotu. Evaluujeme-li jistý pedagogický jev, hodnotíme, zdali se přiblížil či přímo dosáhl daného vzoru, dané kvality. „Evaluační aktivity v oblasti vzdělávání jsou vždy vázány na poměrování s nějakými hodnotami, vzory, ideály, ..., nastal čas k důkladnému objasňování toho, co chceme chápat jako žádoucí hodnoty vzdělávání – dnes a pro budoucnost. Bez toho objasnění a přijetí hodnot by sebedokonaleji evaluační procedury zůstaly jen technickými instrumenty“ (Průcha, 1996, 152).

Chceme-li hodnotit zkoumaný pedagogický jev s ohledem na jeho kvalitu, musíme jasně a jednoznačně tuto žádoucí kvalitu definovat, určit kritéria této kvality, včetně indikátorů, jež ukazují míru naplnění kritéria. Takto definovaná kvalita tím nabývá podoby žádoucí, optimální úrovně, jistého stupně dokonalosti, čímž se stává normativní kategorií, se kterou je zkoumaný jev porovnáván (Průcha, 1996).

Dalším diskutovaným pojmem je vedle kvality rovněž efektivita (efektivnost) a eficeience. Encyklopedický slovník (1993) definuje efektivitu jako účinnost neboli poměr mezi přínosem nějaké činnosti a náklady na ni vynaloženými, a to včetně množství vynaložené práce. V teorii efektivity je potom kvalita definována jako obecný pojem, ve kterém je propojena efektivita vyjadřující naplnění plánovaných cílů (efektivita rezultatívní) a tzv. eficeience – českým ekvivalentem výkonnost neboli efektivita procesuální, vyjadřující prostředky vynaložené v procesu při dosahování cílů. Vzájemný významový vztah obou pojmů eficeience a efektivita můžeme vysvětlit pomocí výroku: od orientace na činnost k orientaci na cíl (Seberová & Malčík, 2009).

## **Kvalita**

Teoreticky lze pojem kvalita ve vysokoškolském kontextu vymezit v šesti hlavních dimenzích:

- kvalita jako dokonalost reprezentuje tradiční akademické hledisko usilující o vysokou kvalitu subjektu, který je v určitém směru excelentní (Neave, 1994),
- kvalita jako shoda nulové chyby je obvykle relativně snadno definovatelná ve výrobě, kde lze jednak požadavky na dané vlastnosti produktu dobře specifikovat a též dobře měřit (zjišťovat), zda jsou splněny,
- kvalita jako vhodnost k účelu pojímající kvalitu jako míru naplnění daných požadavků. Ve vysokoškolském kontextu je nutné při užití tohoto pojetí učinit dva kroky: „Prvním je stanovení cílů pro daný subjekt (například vysokou školu), druhým potom je zajištění jejich dosažení, přičemž platí, že kvalita je přímo úměrná míře naplnění nebo stupni dosažení stanovených cílů“ (Šebková, 2003, 10),
- kvalita jako transformace vstupního stavu na požadovaný výstup (ve smyslu transformace původních vědomostí studentů na stupeň kvantitativně i kvalitativně vyšší),
- kvalita jako práh je založena na porovnávání hodnoceného subjektu (instituce, fakulty, studijního programu) proti souboru norem a kritérií tvořících prahový standard, po jehož dosažení či překročení je hodnocený subjekt uznán jako kvalitní. Ve vysokoškolském vzdělávání je toto pojetí spojováno s akreditací,
- kvalita jako stálý růst stimulující kontinuální zdokonalování je protikladem vymezení kvality jako prahového standardu.

Problematika hodnocení kvality vysokoškolského vzdělávání nabývá postupně na stále větší důležitosti. Jde především o to, jak výuka reflektuje a předjímá stav a vývoj vědeckého poznání. Otázka kvality výuky stále více vytváří image té či oné vysoké školy a silně tak ovlivňuje volbu, kde studovat či pracovat.

Proces zajišťování a hodnocení kvality vzdělávacích institucí je proces velmi složitý, a pokud má přinášet potřebné výsledky, musí být také procesem komplexním. Problémem je však stanovení kritérií kvality a indikátorů, které by rozhodly, že daná instituce zajišťuje kvalitní vzdělání (Chvátalová, Kohoutek, & Šebková, 2008).

## **Základní principy managementu kvality**

Pro současné systémy řízení kvality jsou charakteristické obecně platné principy, které jsou nutné pro účinné fungování jednotlivých systémů kvality. Jaroslav Nenadál ve své knize uvádí následujících 11 základních principů moderního managementu kvality:

- zaměření na zákazníka
- vůdcovství
- zapojení zaměstnanců
- učení se
- flexibilita
- procesní přístup
- systémový přístup k managementu
- neustálé zlepšování
- management na základě faktů
- významně prospěšné vztahy s dodavateli
- společenská odpovědnost

Klíčovým se jeví princip neustálého zlepšování, který schematicky dobře vystihuje v oblasti řízení kvality všeobecně známý PDCA cyklus (Plan – Do – Check – Act; Plánuj – Vykonej – Zkontroluj – Reguluj), který je základním principem modelů zlepšování. Popisuje čtyřfázový cyklus zlepšování kvality, který je neohraničený a zajišťuje proces neustálého zlepšování (Trojan et al., 2012).

### **2.6.1 Studentské hodnocení kvality výuky**

#### **Historie**

Na našich vysokých školách jsme se před rokem 1989 se studentským hodnocením vysokoškolské výuky prakticky nesetkávali. Jednou z mála výjimek byly pokusy J. Mareše na Lékařské fakultě UK v Hradci Králové. Po listopadu 1989 bylo studentské posuzování výuky často využíváno při hodnocení jednotlivých učitelů na vysokých školách. Toto hodnocení mohlo v dané situaci sehrát pozitivní roli, avšak je třeba objektivně konstatovat, že používané metody při měření tehdy často nesplňovaly požadavky, které na dobré měření kvality vysokoškolské výuky klademe. Posuzovací dotazníky (protokoly) byly mnohdy konstruovány značně naivně, bez náležité znalosti stavu, do kterého vědecké poznání v této

oblasti dospělo. Bohužel s nepoučeným a neodborným používáním posuzovacích dotazníků se občas setkáváme i v současné době.

### **Faktory ovlivňující studentské posuzování vysokoškolské výuky**

Kvalita vysokoškolské výuky se tradičně hodnotí podle výstupních charakteristik studentů či absolventů. Někdy se na kvalitu výuky v jednotlivých disciplínách usuzuje i na základě názorů jiných vysokoškolských pracovníků. Poměrně málo se doposud při hodnocení kvality vysokoškolské výuky využívá názorů studentů. Současné pojetí studenta jako aktivního spolutvůrce vysokoškolské výuky však vyžaduje, aby studentský pohled byl brán v úvahu. Studentské hodnocení vysokoškolské výuky chápeme jako jeden ze zdrojů informací o tom, jak výuka na vysokých školách skutečně probíhá. Přitom nepovažujeme za primární ani tak kontrolní funkci tohoto hodnocení, jako spíše funkci diagnostickou nebo autodiagnostickou (pohled učitele na vlastní práci z „druhé břehu“).

Celosvětové zkušenosti ukazují, že studentské posuzování výuky se prosazuje ve všech vyspělých zemích. Od 70. Let se rutinně používá na většině vysokých škol v USA, ale také na řadě vysokých škol v západní Evropě, v Kanadě, v Austrálii i v mnoha jiných zemích (Chráška, 2004).

### **Nástroje pro měření kvality vysokoškolské výuky**

Byla vyvinuta řada nástrojů, které nám umožňují kvantitativně zachycovat (měřit) kvalitu vysokoškolské výuky na základě názorů studentů. Tyto nástroje ve většině případů vycházejí z ratingu. Ratingem chápeme nezávislé hodnocení různých subjektů, které je řadí do několika kategorií a dovoluje tak přibližné srovnání, případně i vytvoření pořadí. U ratingu se určité kvalitě sledovaného jevu přiřazuje kvantitativní hodnota na dané škále. Škály mohou být kategoriální, grafické či numerické. Nejčastěji se používají právě škály numerické.

Celosvětově známým nástrojem pro měření kvality vysokoškolské výuky je například škála SEEQ (Students Evaluation of Educational quality) australského autora H. W. Marshe (Chráška, 1998).

Studentské hodnocení výuky je na FTK UP standardní součástí akademického roku. V závěru každého semestru je vyhlášena studentská anketa, jejíž výsledky jsou pravidelně analyzovány a stávají se podkladem pro jednání jednotlivých fakult.

Výsledkem hledání odpovídajících nástrojů pro realizaci studentské ankety bylo vytvoření informační podpory pro provádění dotazníkové akce. S vědomím všech omezení byla zvolena písemná „papírová“ forma hodnocení. Její značnou nevýhodou je však vysoké zatížení učitelů při jejím zpracování, obtížná distribuce mezi všechny studenty a stoprocentní návratnost zpět ke zpracování a příliš nedovoluje pružnou implementaci nových dotazníků (Chvátalová, Kohoutek, & Šebková, 2008). Byl sestaven dotazník pro hodnocení všech aktivních předmětů a jejich učitelů v daném semestru. Prostor je vytvořen i pro anonymní slovní připomínky.

Základním problémem limitujícím další úspěšný rozvoj celého systému hodnocení a zejména řízení kvality vzdělávacího procesu, je dosažení účinnosti realizovaných dotazníkových akcí. Tedy věrohodnost a vypovídací hodnota získaných dat, jejich využitelnost i skutečné využití pro kvalitativní posun výuky. Aby byla získaná data relevantní, musí hodnotit co možná největší počet studentů.

Těžiště konkrétního využití získaných dat je na úrovni děkanů fakult. Standardním postupem je oficiální projednání výsledků, a to včetně slovního hodnocení, s vedoucími kateder. Na ně je přenesena zodpovědnost za řešení případných problémů s garanty předmětů, respektive s jejich dalšími vyučujícími. Jejich další analytickou činností je sledování vývoje hodnocení jednotlivých předmětů v čase.

Nejpodstatnější úrovní práce s výsledky je následná práce garanta oboru, předmětu a samotných vyučujících. Podstatné je, aby učitel přijal anketu jako významný nástroj pro sebehodnocení, jako východisko dialogu, který je ochoten nejen se studenty vést, ale který přímo vyhledává.

Několik semestrů, které již byly uzavřeny studentským hodnocením, umožňuje konstatovat některé závěry. Studentská hodnocení jsou prováděna systematicky, plošně a výsledky jsou porovnatelné do historie. Učitelé i vedoucí pracovníci tak mají k dispozici nástroje, které jim pomohou objevit problémy i skutečnost, že některé nedostatky neřešeny přetrvávají. Stejně nástroje naopak pomohou také ukázat na kvalitní pedagogickou práci. Další rozvoj je podmíněn dosažením důvěry všech zúčastněných v jeho smysl. Stejně tak klíčový je i postoj děkana fakulty. Na této úrovni spočívá těžiště zodpovědnosti za kvalitu uskutečňovaných studijních programů, možnost jejího ovlivňování stejně jako bezprostředního vlivu na studenty i učitele (Chvátalová, Kohoutek, & Šebková, 2008).



## **Kvalita**

Studentské hodnocení kvality představuje právo studentů vyjadřovat se k dění na své škole, zvědavost pedagogů na to, co si posluchači odnášejí z jejich přednášek a seminářů, úsilí vedení neustále se zlepšovat a nabízet co možná nejkvalitnější vzdělání. Důležité je správně pochopit, co je vlastně kvalita, jak ji můžeme hodnotit a zda jsou k tomu studenti ti praví povolání.

Kvalita může být spojována jak s excelentností či dokonalostí, tak ji lze v jiném pojetí považovat za jakýsi minimální standard. Lze na ni pohlížet jako na růst, na požadavek neustálého zlepšování se.

Jakost je splněním požadavků; o splnění požadavků rozhoduje jen zákazník; požadavky se neustále zvyšují.

Při pokusu aplikace této definice na české vysoké školství můžeme říci, že mírou kvality je stupeň dosažení předem vhodně stanovených cílů. Zákazníky, jenž toto splnění posuzují, jsou především studenti, ale i jejich učitelé či rodiče a budoucí zaměstnavatelé, potažmo další uživatelé jejich služeb a výstupů vysoké školy.

Hodnocení kvality můžeme definovat jako proces posouzení nějakého objektu, k němuž se používají různé interní a externí mechanismy. Při hodnocení se sleduje, jak jsou plněny stanovené záměry a cíle. Jeho výsledkem je doporučení, jak omezit nebo zcela odstranit nalezené nedostatky za účelem zlepšení dosavadního stavu.

Role studentů vysokých škol, kteří jsou dle Zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách uznáváni jako rovnoprávní členové akademické obce, stanovuje jejich zákonné povinnosti i zákonná práva. Mezi ně patří také účast studentů na hodnocení a zajišťování kvality vysokých škol. Jejich hodnocení je sice jen dílčím, ale i přesto velmi důležitým úsekem posuzování kvality vysokých škol (Venerová et al., 2007).

Studenty nelze zařadit jenom mezi klienty, protože oni jsou zároveň i spoluvůrci procesů, kterých se účastní.

Hodnocení kvality nefunguje pouze jako zpětná vazba s regulační schopností nezbytnou pro nové nastavení procesů (v tomto případě studentské hodnocení kvality vzdělávacích činností, která slouží zejména managementu; stejně tak je i významnou motivační platformou všem zainteresovaným stranám. Studenti stojí o jistou možnost ovlivňovat svou profesní přípravu, pedagogové už dnes také nejsou neomezenými autoritami, a tak i u nich je předpoklad přirozeného zájmu na tom zjistit, jaká je odezva od předmětu jejich profesní aktivity – tedy studentů (Venerová et al., 2007).

## 2.6.2 Motivace

Důležitou otázkou je, jak motivovat všechny zúčastněné strany k aktivní spolupráci v rámci evaluačního procesu. Jednou z hlavních cest ke zlepšení jejich zapojení je vhodná propagace. Snížená motivace u jednotlivých zúčastněných stran je hlavní překážkou zvýšení efektivity evaluační ankety. Problém motivace a nízké angažovanosti úzce souvisí s masovým rozvojem našich vysokých škol, díky kterému spolu s rozšiřujícím se počtem jejich studentů trpí symptomy formalizace, anonymity či odcizení. Evaluační anketa může být v tomto kontextu považována za prostředek masové komunikace, který má za cíl vrátit do vysokých škol možnost dialogu o kvalitě výuky mezi studenty a pedagogy, navzdory vysokým počtům studentů. Evaluační anketa by měla být komunikačním prostředkem vedoucím ke zlepšení důvěry mezi studenty a pedagogy (Venerová et al., 2007).

Motivace označuje všechny aktivity, které mají vyvolat a vyvolávat žádoucí motivy. Motivací člověka rozumíme také soubor činitelů představujících vnitřní hnací síly jeho činnosti, které usměrňují jeho jednání a prožívání (Plamínek, 2000). Motivování chápeme jako probouzení zájmu či zaujetí pro něco. Je nutno odlišovat jej od manipulování. Motivování je zaměřeno na vytvoření určitých podmínek, které působí na chování lidí. Manipulování je projevem snahy přímo svým jednáním lidi ovlivňovat (Vodáček & Vodáčková, 1996). Zajistit dostatečnou motivaci lidí znamená zařídit, aby je ke kýžené činnosti poháněla síla jejich vlastních vnitřních podnětů – motivů (Plamínek, 2000).

## 2.7 Metody evaluace

Nejčastěji používanými metodami evaluace ve školách jsou:

- analýza základních dokumentů školy, které jsou stanoveny legislativními předpisy,
- analýza prací žáků,
- sledování žáka ve vlastním vývoji,
- analýza datových souborů,
- pozorování a hospitační činnost,
- ankety a dotazníky písemné či ústní,
- rozhovory,
- sociometricko-ratingové metody pro zjišťování klimatu školy,
- didaktické testy orientované na vědomosti, dovednosti, kompetence, apod.,

- portfolia,
- projektivní metody,
- dílny či workshopy
- diskuse (Trojan et al., 2012).

### **Nástroje evaluace**

Z hlediska popisované problematiky lze pro informaci o možných nástrojích hodnocení, provést následující členění do 3 skupin:

- Nástroje politické – slouží převážně k externímu hodnocení školy. Stát a státní orgány jejich pomocí uplatňují vliv na kvalitu vzdělávání; (např. formulace státních vzdělávacích cílů pomocí legislativy, systémové financování vzdělávací sféry, systém kontroly kvality přípravy učitelů, apod.).
- Nástroje na úrovni managementu školy – slouží především pro vlastní hodnocení školy, některé jsou však využitelné a také využívané i pro externí hodnocení. Jako nástroje na úrovni managementu školy jsou to například stanovování pracovních plánů, posuzovací a pracovní rozhovory, organizace a aktualizace informačního systému, apod.
- Nástroje na úrovni třídy a skupiny – jsou určeny k vlastnímu hodnocení učitelem. Do této skupiny lze zařadit následující nástroje: evaluace kurikula, diagnostické a selektivní prověrky, evaluace databází a databank, tvorba dotazníků pro získání relevantních dat, rozhovory s učiteli a žáky, hospitace (Trojan et al., 2012).

Metody evaluace najdeme někdy také pod pojmem nástroje evaluace, jindy též jako způsoby hodnocení úrovně výuky. Evaluačním nástrojem rozumíme spolehlivou metodu či techniku sběru dat pro účely vlastního hodnocení školy nebo postupy podporující různé fáze evaluačního procesu. Existuje velký počet (až několik stovek) jednotlivých technik a postupů k evaluaci výuky, které jsou publikovány v zahraničních odborných časopisech či knihách. Jsou specializovány podle vyučovacích předmětů, ročníků školy nebo věku žáků aj. a není nijak snadné se v nich orientovat (Průcha, 1996).

Podle základního přístupu, který uplatňují, je možno je rozdělit na dvě velké skupiny:

- objektivní (observační) techniky evaluace výuky
- subjektivní (participační) techniky evaluace výuky

ad 1) Objektivní techniky evaluace výuky jsou založeny na pozorování. Pozorovatel je přítomen při výuce ve třídě a pomocí registračního zařízení zaznamenává určité parametry průběhu výuky. Zaznamenaný průběh výuky se pak podle stanovených kritérií analyzuje a vyhodnocuje. Tento způsob evaluace bývá nazýván objektivní, protože zachovává stejný princip jako při pozorování experimentů v přírodních vědách, kdy výzkumný pracovník nesmí zasahovat do průběhu pozorovaných procesů a musí se opírat jen o vědecky registrovatelný (měřitelný) jejich význam.

ad 2) Subjektivní techniky evaluace výuky jsou založeny na jiném principu, a to na výpovědích účastníků (participantů) výuky o určitých jejích vlastnostech. Bývají to nejčastěji autoevaluace učitelů (self-reporting), o vlastních vyučovacích činnostech, nebo výpovědi žáků (či jiných subjektů učení) o tom, jak sami vnímají a prožívají výuku (Průcha, 1996).

Hodnotící metody musí být vhodné pro daný proces. Kvalitativní (zaměřený na to, jak jednotlivci a skupiny nahlízejí, chápou a interpretují svět) i kvantitativní (popisují jevy pomocí znaků, které jsou sestrojeny tak, aby měřily určité vlastnosti) výzkumné metody jsou obvykle používány v obecně hodnotících studiích. Výběrem výzkumných metod jsou ovlivněny jak detaily evaluačního procesu, tak jeho čas i hloubka výzkumného rozsahu (Seasons, 2003).

Při vzájemném porovnávání obou přístupů vyvstává otázka, které techniky evaluace jsou lepší? Nelze však jednoznačně určit, že pouze jeden z obou nabízených přístupů je lepší než druhý. Jako optimální se jeví kombinace obou. Chceme-li dosáhnout co nejspolehlivějšího hodnocení výuky, je nutno používat oba uvedené přístupy. Chceme-li kvalitu (úroveň) výuky spolehlivě hodnotit, musíme buď zkoumat velké soubory učitelů/vyučovacích hodin nebo zkoumat výuku v jednotlivých třídách během delšího období (Průcha, 1996).

### **2.7.1 Dotazníkové šetření**

Při sběru dat a jejich zpracování převládá velká snaha o zajištění optimalizace celého průběhu všech činností spojených se sběrem dat. Tato fáze skýtá několik úskalí a zároveň

při ní může dojít k několika chybám a problémům. Vhodné je proto jasné a přesné stanovení postupu celé ankety:

- existence časového rozvrhu
- personální zajištění s vymezením odpovědností a pravomocí
- finanční rozpočtové krytí
- provozně-technické vybavení
- osvětové a propagační zajištění
- metodologické postupy

Na sběr dat navazuje jejich zpracování. Po shromáždění požadovaného objemu dat se provede jejich kontrola a úprava, potom následuje vlastní analýza a interpretace výsledků (Venerová et al., 2007).

### **Anketa**

Anketa v širším pojetí znamená jakékoliv dotazování standardizovanými technikami, většinou s použitím dotazníku. Toto široké pojetí je blízké tomu, jak chápe anketu nejširší veřejnost. Sociologické pojetí ankety zdůrazňuje formu zařazení do zkoumaného souboru dotazovaných tzv. samovýběrem – tj. pro anketu jako charakteristická minimální kontrola výběru dotazovaných a procesu vyplňování anketního dotazníku. Proto nelze zpravidla hodnotit reprezentativitu výběrového souboru stejným způsobem jako při šetřeních založených na metodách pravděpodobnostního výběru (Venerová et al., 2007).

### **Distribuce dotazníků**

Vlastní podoba distribuce dotazníků závisí na zvolené formě dotazníků samotných – papírový, nebo elektronický dotazník. Obecně platí, že výhodný je princip maximálního zvýšení dostupnosti a zjednodušení vyplnění dotazníků. Ty musí být ve správnou dobu na správném místě. Způsoby sběru dat spolurozhodují o motivaci studenta. Papírový dotazník by měl být distribuován pedagogem, který daný předmět učí. Elektronický systém je považován za nejdostupnější a nejflexibilnější. Umožňuje nejrychlejší sběr a zpracování dat. Školy využívající elektronický systém dotazování mají nejmenší organizační nároky na uspořádání této etapy anketního šetření, a to jak personální, tak časové (Venerová et al., 2007).

## Cesta od papírové ankety k ICT

Autoevaluace – tedy vlastní hodnocení školy není nic, co by se objevilo znenadání. Dobré vedení školy vždy usiluje o to, aby mělo jasnou a kvalitní koncepci, která je obvykle vytvořena ze znalostí situace dané školy. Utváří se ve spolupráci se zaměstnanci školy a s ohledem na názory zřizovatele a studentů. Taková koncepce je zpravidla vyhodnocována a následně jsou přijímána opatření ke zlepšení stavu. Hlavním významem autoevaluace je tedy postupné zvyšování kvality školy. Její význam spočívá také v tom, že si škola uvědomuje svá specifika. K tomu, aby byl autoevaluační proces funkční, musí škola zpracovat podrobný plán, tedy co a jak bude zjišťovat, jak bude tato zjištění evidovat a následně zpracovávat. V dnešní době, době informačních a komunikačních technologií, je jejich využití v tomto procesu naprostou nezbytností. (Šetří čas všech zainteresovaných a minimalizuje náklady na realizaci a zpracování). Z hlediska finančních úspor se lze soustředit na využití běžně používaných software (MS Office, školský evidenční program Bakaláři, internetový server Google – konkrétně Google dokumenty, apod.) (Kolísko, 2010).

Obecně platí, že jedním z nejpoužívanějších prostředků autoevaluace je právě anketa či dotazníkové šetření, jeho přehledy, statistiky, atd. U všech zmíněných hraje zásadní roli člověk v roli sběratele, zpracovatele a hodnotitele sebraných dat, tudíž je tento proces zatížen chybou vycházející z nesprávného měření, vyhodnocení či ztráty dat, subjektivity hodnotitele, apod. Alespoň částečně lze tyto chyby eliminovat zapojením informačních a komunikačních technologií (ICT) do tohoto procesu. Hlavní výhodou je zásadní ulehčení (zjednodušení) práce, zejména při sběru a zpracování dat. Nejběžnějšími ICT prostředky autoevaluace školy ale bezesporu jsou textové editory a tabulkové kalkulátory. K tomu, aby se ta či ona konkrétní data mohla stát podkladem pro autoevaluaci, musí každý výsledek hodnotitel sepsat v textovém editoru. Stejně tak výsledný dokument již dnes nelze předkládat psaný ručně. Další výhodou dat uložených v elektronické podobě je jejich snadná dostupnost. Jsou stále k dispozici na discích počítačů i externích médiích. Rovněž se tím eliminuje jejich ztráta. Riziko chyby se zmenšuje využitím tabulkového kalkulátoru při tvorbě tabulek, analýze v nich obsažených dat a vykreslování grafů, které jsou pro autoevaluaci velmi efektivní (Kolísko, 2010).

## 2.7.2 Autoevaluace, autoevaluační techniky a sebehodnocení učitelů

### Sebehodnocení a autoevaluace

- Sebehodnocení, pod kterým vnímáme necílené a neplánované, nahodilé hodnocení každodenní praxe, které provádí každý jedinec bez dlouhodobější přípravy
- Autoevaluace, pod kterou rozumíme již systematicky připravené a plánovité hodnocení, které dle předem stanovených kritérií směřuje k předem stanoveným cílům (Rýdl, Horská, Dvořáková, & Roupec, 1998).

Proč se však objevila potřeba autoevaluace škol? V podstatě existují čtyři důvody pro rozvoj tohoto procesu ve škole:

- tvorba nástrojů k vlastnímu rozvoji a vývoji,
- sebekontrola a skládání vlastních účtů,
- součást pracovní kultury pedagogů,
- nástroj spolupodílení se na rozhodovacích procesech (Rýdl, Horská, Dvořáková, & Roupec, 1998).

Předně se ukazuje, že již několik let je ve vzdělávání vývoj, který zcela novým způsobem na všech úrovních systému ukazuje účinnost otázky kvality, přičemž v rostoucí míře jak efektivita (to CO) jakož i eficeience (to JAK) bylo problematizováno. Trápí nás především otázka: Co je dobrá škola? Tento problém je známkou hlubokého znejistění celého vzdělávacího sektoru nad výkonností systému vzhledem ke stále komplexnějším nárokům.

Školy nemají skoro žádné spolehlivé údaje o úspěchu či neúspěchu své činnosti. To souvisí jak se strukturální kontrolní nejistotou a nejistotou o úspěšnosti v učitelském povolání, tak i s deficitem kolegiální kultury zpětných vazeb s chronickou neprůhledností výsledků, která je v podivuhodném protikladu k jinak všudypřítomným hodnotícím rituálům. Evaluace v kterékoliv oblasti se tedy zakládá na profesním nároku získat hodnotové poznatky o podmínkách a výsledcích jednání, aby mohla být efektivnějším způsobem převzata odpovědnost a aby se vše utvářelo s orientací na cíl (Rýdl, 1998).

Autoevaluace je formou interní evaluace, která je iniciována aktéry školního života se zaměřením zlepšit svou práci. Ti také určují její podobu ve fázích plánování (cíle, kritéria, apod.), realizace i práce s nálezy. Pokud evaluaci pouze realizují lze hovořit čistě o interní evaluaci či o vlastním hodnocení školy. Pro většinu škol u nás je autoevaluace poměrně

novým a málo poznaným úkolem a pro novou školní praxi se tak stává výzvou (Vašátková, 2010).

### **Pojem autoevaluace**

Pojem autoevaluace vznikl spojením latinských slov „auto“ a „valare“. První pojem můžeme přeložit jako samo, sebe či vlastní, druhý pojem má původ v latině. Slovo „valare“ znamená být silný, mít platnost, vážnost. Z latiny se toto slovo přeneslo do angličtiny, kde anglický výraz pro evaluaci je „evaluation“ a znamená obecně určení hodnoty, ocenění. Spojením nám tedy vznikají pojmy sebehodnocení, či vlastní hodnocení.

Autoevaluace je tedy proces systematického shromažďování a analýzy informací podle určitých kritérií za účelem dalšího rozhodování (Bennet et al., 1994). Její význam je primárně ve zjišťování stavu, ve kterém se škola nachází a ze kterého vychází při plánování svého dalšího rozvoje, dále jako podklad při stanovení vize školy.

### **Fáze realizace autoevaluace**

- fáze plánovací – stanovení vize školy, vytipování oblastí a podoblastí s kritérii pro dané období, stanovení cílového stavu a indikátorů k jejich rozpoznání, stanovení prostředků k dosažení stanovených cílů
- fáze realizační – realizace jednotlivých kroků, sběr materiálů (podkladů k hodnocení)
- fáze hodnotící – vyhodnocování průběžných informací, zjištění nového stavu a jeho porovnání s cílovými představami, vyhodnocení efektivity používaných prostředků a nástrojů
- přechod do fáze plánovací – vycházíme z nového stavu, stanovujeme nové prostředky a hodnotící nástroje vzhledem k výsledkům hodnocení (Kolísko, 2010).

### **Podmínky autoevaluace**

Autoevaluace má probíhat za těchto podmínek:

- jasně formulovat cíle a úkoly autoevaluace,
- jasně a srozumitelně charakterizovat prioritní problémy, jež chce škola prostřednictvím autoevaluace řešit,
- určit předměty evaluace (vybrané jevy a procesy školní reality), definovat žádoucí kvalitu těchto jevů, indikátory této kvality, kritéria pro jejich posuzování,



- zvolit adekvátní metodologii sběru, analýzy a interpretace relevantních dat,
- sestavit časový plán jednotlivých kroků a postupů,
- rámcově vymezit úkoly členů projektové i realizační skupiny, společně s jejich kompetencemi (Kolísko, 2010).

### **Čtyři cíle sebehodnocení ve školách**

Při rozvíjení vlastního autoevaluačního modelu školy existují minimálně čtyři cíle:

- Vytváření profesionální skupiny (týmu), ve které budou mít hlavní zastoupení účastníci evaluovaných procesů, tedy učitelé a nepedagogičtí pracovníci školy. Podmínkou profesionality této skupiny musí být schopnost vzhledu do každodenní reality školy, což v sobě obsahuje i schopnost využívat zjištěné informace a fakta.
- Stálá zpětná vazba vedení školy je důležitým předpokladem pro celkový rozvoj školy z hlediska možností vlastní profilace. Zpětná vazba navíc dále zajišťuje udržení a stálé zlepšování školy.
- Informování okolí školy. Aktuální informace, které o sobě škola okolí poskytuje, jsou nejen dobrou reklamou školy, ale hrají také velkou roli v dalších vztazích školy a okolí. Zejména přispívají k posílení důvěry, respektu a souhry institucí.
- Příprava na externí evaluaci, která probíhá obvykle periodicky, je posledním cílem autoevaluace zařízení. Autoevaluační zpráva, kterou vypracovávají zaměstnanci dané školy je nezbytným předpokladem pro průběh externí evaluace. Jako extrémně důležitý se ukazuje způsob přípravy na externí evaluaci, při níž mohou být zjištěné informace velmi cenným a pozitivním materiálem pro skupinu evaluačních expertů. Tu mohou tvořit inspektoři, ale i nezávislí odborníci či laikové z jiných resortů nebo kombinace těchto možností (Rýdl, 1998).

### **3 CÍLE**

#### **Hlavní cíl**

Hlavním cílem diplomové práce je komplexní analýza evaluačního procesu probíhajícího na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci v letech (2010) 2011 až 2014.

#### **Dílčí cíle:**

- Analýza akademického roku 2011–2012
- Analýza akademického roku 2012–2013
- Analýza akademického roku 2013–2014
- Analýza záznamového evaluačního formuláře
- Analýza úspěšnosti předmětů za období 2011–2014
- Analýza výsledků kateder za období 2011–2014
- Vyhodnocení písemných poznámek studentů

#### **Výzkumné otázky:**

- Bude lépe hodnocen praktický předmět oproti teoretickému?
- Odrazí se v hodnocení také náročnost předmětu?
- Budou odpovídat výsledky hodnocení předmětů rozložení na Gaussově křivce?
- Bude mít evaluace vliv na materiální zabezpečení výuky?
- Budou průřezové předměty podhodnoceny oproti oborovým předmětům?

## **4 METODIKA**

### **4.1 Výzkumný soubor**

Fakulta tělesné kultury je jednou z osmi fakult Univerzity Palackého v Olomouci. Nabízí ke studiu tři studijní programy a na zabezpečení výuky se podílí vyučující ze šesti kateder a jednoho institutu. Jednotlivá pracoviště garantují konkrétní předměty, které studenti navštěvují během svého studia (Dostálová, Sigmund, & Kvintová, 2013).

- IZS – Institut aktivního životního stylu
- KAS – Katedra sportu
- KAT – Katedra aplikovaných pohybových aktivit
- KFA – Katedra fyzioterapie
- KPK – Katedra přírodních věd v kinantropologii
- KRL – Katedra rekreologie
- KSK – Katedra společenských věd v kinantropologii

Jednotlivé předměty jsou zařazeny k dané katedře dle toho, na jakém pracovišti působí vyučující tohoto předmětu. Předměty si volí studenti na základě svého studijní oboru a osobního zájmu. Do evaluace jsou zapojeni studenti z prezenčního i z kombinovaného studia.

### **4.2 Vlastní výzkum**

Před zahájením průběhu evaluace byli vyučující pravidelně informováni formou informačního letáku (Příloha 1). K hodnocení byly evaluační dotazníky dodány přímo do jednotlivých předmětů, prostřednictvím dobrovolníků i samotných vyučujících. Hodnocení probíhá vždy na konci zimního a letního semestru v souladu s rozvrhy jednotlivých předmětů. K zajištění maximální spolehlivosti závěrů by měla vést skutečnost, že studenti tyto dotazníky vyplňovali anonymně. Výsledky dotazníkového šetření byly využity pouze za účelem evaluace a studenti byli ujištěni, že nebudou nikterak zneužity.

Záznamový formulář (Obrázek 1) byl sestaven z deseti otázek, které byly hodnoceny metodou škálování na stupnici 1 (rozhodně ne) až 6 (rozhodně ano). Studenti měli za úkol subjektivně označit jim nejbližší odpověď na předložené stupnici. Otázky zahrnovaly

hodnocení systematičnosti a kvality výuky, přínosu předmětu pro studenty, materiálního zajištění výuky, odborné připravenosti vyučujícího a také osobnostní a pedagogické kvality pedagoga. V závěru studenti měli možnost slovního vyjádření, za předpokladu, že nabízené otázky jim pro hodnocení přišly nedostatečné. Z důvodu protichůdnosti dvou otázek byl původní dotazník upraven a přepracován. Z 2. tabulky je zřejmé, že za akademický rok 2011/2012 bylo vyhodnoceno 15022 dotazníků, za akademický rok 2012/2013 bylo vyhodnoceno 13580 dotazníků a za akademický rok 2013/2014 12250 dotazníků.

Formulář, který byl vytvořen pro potřeby evaluace na Fakultě tělesné kultury, z metodologického hlediska zcela nesplňuje všechny náležitosti dotazníku. Ale vzhledem k tomu, že se v případě evaluace jedná o jakési ustálené slovní spojení „evaluační dotazník“ a také, že jeho užití v textu je jazykově vhodnější, je toto označení použito i v této práci. Pro tiskopis, který sloužil pro hodnocení výuky, jsme tedy použili označení evaluační formulář případně ne zcela přesné označení evaluační dotazník.

Aby nedošlo k záměně, tak dokument, který informuje vyučující o kvalitě výuky vyučovaného předmětu, jsme označili jako záznamový arch (Příloha 4) jehož součástí je také frekvenční graf informující vyučujícího o četnosti hodnocení jednotlivých otázek (Příloha 5).

Vedoucí kateder obdrželi po uzavření každého semestru podrobné výsledky evaluace. Bylo jim sděleno, zda na své katedře mají, ve srovnání všech pracovišť, vynikající pedagogy nebo naopak pedagogy, kteří by se měli nad svým přístupem a pedagogickým umem zamyslet. Po odborné stránce nebyly shledány u jednotlivých vyučujících žádné nedostatky. S podrobnými výsledky evaluace vedoucí kateder postupně seznámili jednotlivé vyučující (Dostálová, 2011).

Součástí předávání výsledků a efektivní metodou zpětné vazby je od roku 2011 pravidelné vydávání závěrečné zprávy. Ta je umístěna na stránkách Fakulty tělesné kultury a na její zveřejnění upozorňuje studenty informační leták (Příloha 3).

### **4.3 Přístupy k hodnocení výsledků**

Vůbec nejdůležitějším prvkem celé evaluace je právě získání zpětné vazby pro vyučující, kteří se mohli více seznámit s tím, jak jejich práci hodnotí studenti. Dozvěděli se, které klady na jejich výuce nebo jich samotných vyzdvihují a naopak, co se studentům jeví jako nedostatečné. Takové hodnocení by vyučující neměli brát jako něco negativního, ale spíš jako možnost zdokonalit se a posunout ve své pedagogické praxi kupředu. Neméně důležité je zajistit informovanost o výsledcích evaluace také pro studenty a tím zvýšit jejich zájem

o tento proces. Pouze motivovaní studenti, kteří uvidí hmatatelné výsledky evaluace, nám poskytnou kvalitní data pro vyhodnocování.

V této práci jsme podrobněji rozebrali celý vývoj evaluace za období zimní semestr (2010) 2011 až letní semestr 2014. Ten prodělal za relativně krátké období hned několik změn a už teď víme, že pravděpodobně ta největší stojí teprve před námi. Touto významnou změnou bude plánovaný přechod od papírové formy k formě elektronické. Zaměřili jsme se na postup zdokonalování procesu a také na rozdíly v jednotlivých obdobích.

Ze získaných dat jsme také analyzovali, jak studenti hodnotí kvalitu výuky na Fakultě tělesné kultury a jak širokou škálu bodové stupnice k tomuto hodnocení používají. Vyhodnotili jsme úroveň kvality výuky jednotlivých pracovišť Fakulty tělesné kultury a vytvořili jsme symbolické pořadí předmětů. Snahou bylo odhalit zejména preferované charaktery a obsahy výuky.

## **5 VÝSLEDKY**

Evaluační šetření poskytlo data, na základě kterých je možné posoudit stav výuky a celého systému vzdělávání na Fakultě tělesné kultury. Dále umožnilo efektivně a cíleně vytvořit taková opatření, která dovolí optimalizovat podmínky výuky a zefektivnit tak vzdělávání samotné.

### **5.1 Vývoj evaluačního procesu**

Vzhledem k potřebě objektivně ukázat reálný stav vzdělávání, ale také tento stav teoreticky objasnit a vytvořit tak základnu pro praktická opatření, se Fakulta tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci rozhodla pravidelně provádět evaluační šetření, v rámci kterého by získala potřebná data z hlediska kvality výuky jednotlivých kateder, předmětů i vyučujících. Evaluační šetření na FTK probíhá od roku 2010 a prošlo významným vývojem s cílem maximálního zdokonalení celého evaluačního procesu.

#### **Akademický rok 2010/2011**

V roce 2010 zahájila Fakulta tělesné kultury dlouhodobý evaluační proces s cílem zmapovat kvalitu vzdělávání na svých pracovištích, získat potřebná data vyhodnotit je a provést postupy, které by umožňovaly další rozvoj kvalit prostředí, zaměstnanců i studentů.

Vzhledem k tomu, že šetření probíhalo poprvé, přineslo s sebou hned několik nedostatků. Jedním z nich byla nedokonalá distribuce dotazníků, kterou zajišťovali dobrovolníci z řad studentů i pracovníků fakulty. Tato distribuce byla komplikována zejména umístěním jednotlivých pracovišť, jako je sportovní hala, gymnastický klub, plavecký bazén atd. I přes veškerou snahu nebyly dotazníky doručeny do všech předmětů. K dalším nedostatkům patřila relativně nízká návratnost dotazníků a v neposlední řadě i celková zpětná vazba, která nejen že se nedostala ke studentům, ale ani k mnohým vyučujícím. Uživatelsky přívětivé nebylo ani technické zpracování údajů zejména pro další práci se získanými daty. Microsoft Office Word neposkytoval optimální prostředí a práce s daty byla zdlouhavá a pro hlubší mapování značně nepřehledná. Byl to ovšem rok, který poskytl mnoho zkušeností a pro další období se evaluační proces výrazně zefektivnil.

## **Akademický rok 2011/2012**

V zimním semestru akademického roku 2011/2012 byly rozděleny předměty nikoli podle garance katedry, ale podle příslušnosti vyučujícího k danému pracovišti. Tím byla zajištěna výrazně vyšší zpětná vazba vyučujícím prostřednictvím vedoucích pracovníků daných kateder. Byl poprvé vytvořen velice důležitý prvek, který informuje o průběhu a výsledcích evaluace, tím bylo sepsání závěrečné zprávy. Ta byla opět distribuována mezi jednotlivé vyučující elektronickou formou. Jako nedostatek evaluačního šetření v zimním semestru akademického roku 2011/2012 hodnotíme neinformovanost studentů o závěrech a výsledcích evaluace. Studenti již druhým rokem vyplňovali evaluační dotazník bez zpětné vazby a postrádali tím pádem jakýkoli zájem. Bylo a stále je nutné vhodně motivovat studenty a získat tak co možná nejpřesnější data. Aby evaluace více vstoupila do podvědomí a postupně se tak stávala běžnou součástí fakulního prostředí, došlo v letním semestru akademického roku 2011/2012 k vytvoření informačních letáků (Příloha 1). Ty byly rozeslány jednak elektronickou poštou, ale také rozmístěny na informační nástěnky. Před zahájením vlastního evaluačního šetření tedy byli včasné informováni jak vyučující, tak studenti. Klíčovou inovací pro tento rok byla zejména vylepšená distribuce dotazníků, které byly vyučujícím k dispozici na vrátnicích jednotlivých fakulních pracovištích. Zde si vyučující vyzvedl poslední den své výuky formuláře pro vyplnění. Čili se jednalo o vyzvednutí i odevzdání dotazníků na jednom místě v krátkém časovém horizontu a zajistilo tak maximální návratnost. Kromě dokonalejší zpětné vazby směrem k vyučujícím byly poprvé směřovány výsledky evaluace také směrem ke studentům. Ti byli informováni o výsledcích evaluace prostřednictvím internetového portálu FTK UP, ale také na všech veřejných nástěnkách fakulty. Tento krok měl za cíl zejména zvýšit zájem studentů o dění na fakultě a zároveň dokázat, že se s jejich názory a připomínkami k výuce vedení fakulty skutečně zabývá. Dalším cílem bylo upozornit na skutečnost, že právě prostřednictvím evaluace mají studenti možnost podílet se na konkrétním dění na fakultě.

Evaluační šetření probíhalo podle Metodického pokynu k evaluaci výuky na FTK UP, který zpracoval doc. Mgr. Martin Kudláček, Ph.D.). Tento dokument obsahuje mimo obecných informací o evaluaci na Fakultě tělesné kultury také pravidla distribuce a manipulace s evaluačními formuláři, jejich vyhodnocení a práci s výsledky.

Z evaluačního šetření v tomto roce vyplynula potřeba vytvořit nový záznamový arch (Obrázek 2), který je uživatelsky přívětivý; například vzhledem k možnosti elektronické

i tištěné podoby. Při hodnocení dotazníku se ukázalo, že některé otázky nebyly jednoznačné a následně došlo k další úpravě záznamového evaluačního formuláře.

### **Akademický rok 2012/2013**

V akademickém roce 2012/2013 došlo k významné úpravě evaluačního formuláře (Obrázek 2). Kromě provedené grafické úpravy došlo k pozměnění několika otázek, kdy hlavní prioritou bylo docílení jednoznačnosti a dále sjednocení jejich pozitivní a negativní pozice. Pozitivní hodnota všech otázek se nyní nachází na pozici 6. Také o změně dotazníku byli studenti i vyučující informováni formou informačního letáku (Příloha 3). Dále se vytvořil jednotný vzhled záznamového archu (Příloha 4) v prostředí Microsoft Office Excel. Přes změny v otázkách evaluačního formuláře nám jejich struktura umožnila hodnotit a porovnat všechna období, kdy evaluace na Fakultě tělesné kultury probíhá. Tento rok získalo evaluační šetření se všemi svými náležitostmi a doplňky jednotný vzhled.

### **Akademický rok 2013/2014**

Vzhledem k potřebám vyhodnotit výsledky evaluačních šetření co nejobjektivněji a analyzovat je dostatečným množstvím přístupů, došlo k vytvoření dalšího hodnotícího klíče, který byl označen jako tzv. „Amos“. V tomto případě dochází k hodnocení a vytváření pořadí vyučujících na základě celkového skóre a poznámek studentů. Polepšila si zpětná vazba směrem ke studentům, ti mají možnost informovat se o evaluaci nejen prostřednictvím nástěnek s letáky a na webu Fakulty tělesné kultury, ale nyní nově také na Facebooku a prezentačních televizích umístěných na hlavních budovách FTK. Doufáme, že tím je posílena i jejich motivace a korektní přístup k evaluaci.

V současné době se připravuje fakulta na přechod evaluace od papírové formy k elektronické. Toto evaluační šetření bude využíváno nejen k hodnocení výuky v rámci fakulty, ale je připravováno tak, aby umožnilo hodnotit výuku napříč celouniverzitním prostředím. V tomto případě došlo k dohodě mezi všemi subjekty. Byla vytvořena skupina čtyř celouniverzitních otázek, které si každá fakulta doplnila o dalších šest otázek vlastních. Nyní je celý program připravován profesionální softwarovou firmou a jedná se o konečných úpravách. Tento software by měl výrazně zrychlit získání výsledků, jejich vyhodnocení a vytvoření přehledů zpětné vazby směrem k pedagogům.



## 5.2 Rozbor evaluačního procesu

Tabulka 1. Celkový přehled evaluace za období zimní semestr 2011 až letní semestr 2014

Semestr	počet dotazníků			počet předmětů		počet vyučujících		
	celkem	PS	KS	PS	KS	celkem	PS	KS
<b>ZS 2011</b>	9140	6070	3070	201	121	93	–	–
<b>LS 2012</b>	5882	3117	2765	127	119	91	67	57
<b>ZS 2012</b>	8331	5244	3087	189	133	100	85	63
<b>LS 2013</b>	5249	3314	1935	143	105	134	77	57
<b>ZS 2013</b>	7193	4727	2466	173	105	147	87	60
<b>LS 2014</b>	5057	3357	1700	132	100	133	72	61

Vysvětlivky: Zimní semestr (ZS), Letní semestr (LS), Prezenční studium (PS), kombinované studium (KS).

Z tabulky číslo 1 je možné vyčíst konkrétní počty zpracovaných a vyhodnocených dotazníků za všechny semestry, a to od zimního semestru 2011 až po letní semestr 2014. Na první pohled je patrné, že v zimním semestru je vyhodnocováno více dotazníků. To ovšem odpovídá skutečnosti, že je v zimních semestrech evaluováno více předmětů. Konkrétně je to v akademickém roce 2011/2012 o 74 předmětů více v prezenční formě studia a o 2 více v kombinované formě studia, v akademickém roce 2012/2013 o 46 předmětů více v prezenční formě studia a o 28 více v kombinované formě studia a v akademickém roce 2013/2014 o 41 předmětů více v prezenční formě studia a o 2 více v kombinované formě studia. Tento stav je ovlivněn zejména studenty absolventských ročníků, kteří se v letním semestru připravují na státní závěrečné zkoušky převážně samostudiem.

Tabulka 2. Přehled evaluace pro akademický rok 2011/2012–2013/2014

Akademický rok	počet dotazníků			počet předmětů	
	celkem	PS	KS	PS	KS
<b>2011/2012</b>	15022	9187	5835	328	240
<b>2012/2013</b>	13580	8558	5022	332	238
<b>2013/2014</b>	12250	8084	4166	305	205

Vysvětlivky: Prezenční studium (PS), kombinované studium (KS).

Tabulka číslo 2 poukazuje na situaci klesajícího počtu vyhodnocovaných dotazníků v průběhu celého evaluačního procesu. V akademickém roce 2011/2012 bylo vyhodnoceno 15022 evaluačních formulářů. V akademickém roce 2012/2013 to bylo o 1442 dotazníků méně. A v roce 2013/2014 tento počet ještě klesl o dalších 1330 dotazníků na konečných

12250 dotazníků. Tyto údaje o počtech vyhodnocených, čili navrácených a správně vyplněných dotazníků, ovšem vždy odpovídají aktuální struktuře konkrétního akademického roku a odpovídá změnám akreditace jednotlivých oborů. Na jejich počet má významný vliv zejména počet předmětů, související s úpravou podmínek studia pro jednotlivé obory a dále počet studentů, kteří se evaluačního šetření zúčastnili. Z tohoto faktu můžeme usoudit, že distribuce letáků prostřednictvím sběrných míst měla spíše význam pro praktičnost tohoto procesu než pro samotnou návratnost evaluačních formulářů.

### **5.3 Analýza záznamového evaluačního formuláře**

V průběhu evaluačního šetření na Fakultě tělesné kultury byly vytvořeny dva záznamové formuláře určené pro hodnocení předmětů. Oba tyto tiskopisy obsahovaly 10 uzavřených otázek, které byly hodnoceny metodou škálování na stupnici 1 (rozhodně ne) až 6 (rozhodně ano), kdy studenti měli za úkol subjektivně označit jim nejbližší odpověď na předložené stupnici. Otázky zahrnovaly jak strukturovanost a kvalitu výuky, tak osobnostní a pedagogické kvality pedagoga. V závěru studenti měli možnost slovního vyjádření za předpokladu, že jim nabízené otázky pro hodnocení přišly nedostatečné. Dotazníky hodnotili studenti anonymně.

Oba dotazníky obsahovaly hlavičku s názvem Evaluace výuky, znak Univerzity Palackého v Olomouci a dále symboly, případně název Fakulty tělesné kultury. Byl zde také umístěn vzorový příklad hodnocení.

Dotazníky neobsahovaly motivační průvodní dopis. O evaluaci, její problematice, smyslu a důležitosti byli studenti informováni předem prostřednictvím informačních letáků. Ty byly rozmístěny po nástěnkách jednotlivých pracovišť a také zavěšeny na webových stránkách fakulty. Důležitou roli v motivaci studentů měl také vyučující, který dotazníky ve své výuce rozdával.

Práce studentů začala vždy zapsáním názvu a zkratky předmětu a jména vyučujícího, pokračovala odpověďmi na 10 otázek a případně zapsáním konkrétních poznámek.

#### **První verze evaluačního formuláře (Obrázek 1.)**


Celkový dojem ze vzhledu dotazníku nebyl příliš dobrý. Nebylo použito vhodné grafické zpracování a dle mého názoru nepůsobil nikterak atraktivně. Tento první dojem mohl snižovat pocit důležitosti vyplňování dotazníku také ze strany studentů.

Otázky zjišťovaly zejména pocity studentů z výuky a z vyučujících a také jejich názory ohledně obsahu a organizace výuky. Byly zadávány vždy tázací větou. Prvních 5 otázek bylo cíleno spíše na předmět a zbylých pět na pedagoga. Otázky byly ale zadány tak, že tento fakt nebyl zcela jednoznačný.


Byly použity tyto hodnotící škály:

- rozhodně ne – rozhodně ano
- chaotická směs informací – logicky provázaná struktura
- příliš obtížná – příliš jednoduchá

Další problém nastal u jednoznačnosti otázek číslo 3 a číslo 9. Nejen, že se jevily tyto otázky nejednoznačné, ale ani neodpovídaly strukturou svého hodnocení. Následně se s těmito otázkami nedalo vhodně pracovat při zpracování dotazníku a nemohly tak být započítány do celkového skóre.



**EVALfik**  
Fakulta tělesné kultury



Evaluace výuky – Fakulta tělesné kultury

**Dotazník – PŘEDMĚT:** ..... **VYUČUJÍCÍ:** .....

Návod: označte křížkem, případně doplňte textem. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	
<b>1</b>	Byli jste na začátku výuky seznámeni s požadavky na absolvování? <i>rozhodně ne</i> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <i>rozhodně ano</i>
<b>2</b>	Byla výuka předmětu vedena systematicky? <i>chaotická směs informací</i> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <i>logicky provázaná struktura</i>
<b>3</b>	Byla náročnost předmětu přiměřená? <i>příliš obtížná</i> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <i>příliš jednoduchá</i>
<b>4</b>	Bylo technické zabezpečení výuky dostatečné? <i>rozhodně ne</i> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <i>rozhodně ano</i>
<b>5</b>	Bylo absolvování výuky tohoto předmětu pro Vás přínosem? <i>rozhodně ne</i> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <i>rozhodně ano</i>
<b>6</b>	Působil na Vás vyučující jako odborník se zaujetím pro obor? <i>rozhodně ne</i> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <i>rozhodně ano</i>
<b>7</b>	Byl projev učitele jasný a srozumitelný? <i>rozhodně ne</i> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <i>rozhodně ano</i>
<b>8</b>	Byl přístup učitele ke studentům korektní? <i>rozhodně ne</i> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <i>rozhodně ano</i>
<b>9</b>	Překrývala se náplň předmětu s jinými předměty? <i>rozhodně ne</i> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <i>rozhodně ano</i>
<b>10</b>	Byla ve výuce vytvořena pozitivní atmosféra? <i>rozhodně ne</i> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <i>rozhodně ano</i>

Prostor pro osobní vyjádření:  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....

Obrázek 1. První verze evaluačního formuláře

## **Druhá verze evaluačního formuláře (Obrázek 2.)**

Byl zvolen velice jednoduchý vzhled, který byl ovšem odborně graficky zpracován. Takto zhotovený formulář, splňuje svou formou všechna kritéria.

Novinkou v hodnotící škále je stupnice, kdy v příkladu hodnocení pro studenty byla čísla 6 (rozhodně ano) až 1 (rozhodně ne) nahrazena písmeny A (rozhodně ano) až F (rozhodně ne). Tuto změnu považujeme za vhodnou, neboť označení A až F v evaluačním formuláři koreluje s klasifikačními stupni zkušebního řádu FTK UP.

Byla pozměněna většina otázek a došlo ke srovnání pozitivní a negativní hodnoty na hodnotící škále. Přesto se domníváme, že se tvůrce nevyvaroval některých chyb ve formulaci otázek.

Za drobnou chybu považujeme vytvoření tzv. dvojité otázky, konkrétně se jedná o otázku číslo 2) „Byla výuka předmětu vedena systematicky a využíval vyučující čas efektivně?“ V takto položené otázce je student nucen odpovědět jediným výběrem hodnoty na dvě různé věci, a to jednak na systematické vedení výuky vyučujícím a také na efektivní využití času vyučujícím. Pokud jsou odpovědi na tyto otázky v rozporu, je z pohledu studenta výběr značně ztížen a hodnota, kterou odpovědi přidělí, může být zavádějící (průměr). Takovou situaci uvedeme na příkladu: Učitel je při výkladu systematický, postupuje od jednodušších prvků ke složitějším a maximálně se snaží, aby studenti látku pochopili. Student by jej rád ohodnotil hodnotou 6. Na druhé straně čas pro výuku zaplňuje diskusí a zabíháním do detailů, což vede k situaci, kdy nenaplní očekávanou anotaci předmětu. Student by jej rád ohodnotil hodnotou 2. Student je principem hodnotícího systému nucen odpovědět na dvojí otázku jednou hodnotou (průměrem). V tomto případě hodnotou 4. Stejný problém dvojí otázky se vyskytl i u otázky číslo 6) „Poskytl Vám vyučující přiměřené množství a typ informací?“

Byla použita pouze jediná hodnotící škála:

- rozhodně ne – rozhodně ano

# Evaluace výuky

Předmět:  
Vyučující:

*Oznámte nás,  
tak jako my známe vás!*

zakřížkujte

Fakulta  
tělesné kultury

- 1 | Byl vyučující na výuku připraven? rozhodně ano  rozhodně ne
- 2 | Byla výuka předmětu vedena systematicky a využíval vyučující čas efektivně? rozhodně ano  rozhodně ne
- 3 | Byl výklad vyučujícího jasný a srozumitelný? rozhodně ano  rozhodně ne
- 4 | Využíval vyučující moderní výukové metody a aktuální novinky v předmětu? rozhodně ano  rozhodně ne
- 5 | Působil na Vás vyučující jako odborník se zaujetím pro obor? rozhodně ano  rozhodně ne
- 6 | Poskytl Vám vyučující přiměřené množství a typ informací? rozhodně ano  rozhodně ne
- 7 | Bylo absolvování výuky tohoto předmětu pro Vás přínosem? rozhodně ano  rozhodně ne
- 8 | Byla ve výuce vytvořena pozitivní atmosféra? rozhodně ano  rozhodně ne
- 9 | Byl přístup vyučujícího ke studentům korektní? rozhodně ano  rozhodně ne
- 10 | Jak celkově hodnotíte daný předmět?

**Prostor pro osobní vyjádření:**

---



---



---



---

Děkujeme Vám za vyplnění tohoto evaluačního dotazníku.

Obrázek 2. Druhá verze evaluačního formuláře

### Třetí verze evaluačního formuláře, elektronická podoba

Nyní se připravuje přechod evaluace od papírové verze k elektronické. Bude se jednat o celouniverzitní verzi hodnocení výuky a díky velmi dobře provedenému evaluačnímu šetření na Fakultě tělesné kultury, bude tvorba softwaru vycházet právě z evaluačního šetření na této fakultě.

V současné době jsou pro elektronickou podobu dotazníku navrženy tyto otázky:

**Celouniverzitní otázky:**

- 1) Kvalitu studijního předmětu hodnotím jako:
- 2) Úroveň přednášek (seminářů/cvičení) a srozumitelnost výkladu byla:
- 3) Zprostředkováním vzdělávacího obsahu studijního předmětu se můj zájem o řešenou problematiku zvýšil:
- 4) Přístup vyučujících k celkové realizaci studijního předmětu (včetně docházky na výuku) byl:

**Doplňující fakultní otázky:**

- 1) Vyučující byl na výuku připraven:
- 2) Výuka předmětu byla vedena systematicky a vyučující efektivně využíval čas:
- 3) Vyučující využíval v předmětu moderní výukové metody a aktuální novinky:
- 4) Vyučující poskytl přiměřené množství a typ informací:
- 5) Vyučující působil jako odborník se zaujetím pro obor:
- 6) Ve výuce byla vytvořena pozitivní atmosféra:

S ohledem na výše zmíněnou diskuzi v problematice dvojí otázky je zarážející, že právě tyto byly vybrány jako doplňující fakultní otázky. Naše domněnky o dvojznačnosti těchto otázek byly konzultovány s koordinátory evaluačního šetření a vznikl tak podnět k jejich přehodnocení a případné úpravě.

Hodnotící škály pro tuto formu evaluace zatím nejsou jednoznačné.

#### **5.4 Hodnocení předmětů za období zimní semestr 2011 až letní semestr 2014**

V následujících tabulkách je zobrazeno, v jakém rozmezí hodnotící stupnice studenti hodnotili výuku a vyučující. Tyto hodnoty představují celkové skóre jak jednotlivých předmětů, tak jejich vyučujících, a umožnily nám vytvořit výsledné pořadí. Na závěr kapitoly jsme také předložili graf znázorňující skutečné rozložení hodnocených předmětů na stupnici bodovací škály. Tento graf byl následně porovnán s běžným rozložením hodnot na Gaussově křivce. Gaussova křivka poslouží jako obecný ukazatel normálního a tudíž očekávaného rozložení předmětů v konkrétních oblastech hodnotící škály.

### 5.4.1 Přehled předmětů v jednotlivých stupních bodovací škály

Akademický rok 2011/2012

Tabulka 3. Přehled evaluace, zimní semestr 2011, počet předmětů v jednotlivých stupních bodovací škály

<b>EVALUACE ZS 2011</b>					
<b>Forma studia</b>	<b>Dotazníky</b>	<b>Předměty</b>	<b>Vyučující</b>	<b>Hodnotící škála</b>	
	<b>počet</b>	<b>počet</b>	<b>počet</b>	<b>využití rozpětí</b>	
Prezenční	6070	201	89	5,97–2,59	
Kombinovaná	3070	121	56	5,96–4,10	
<b>Forma studia</b>	<b>Počet předmětů v jednotlivých stupních bodovací škály</b>				
	<b>6,00–5,00</b>	<b>4,99–4,00</b>	<b>3,99–3,00</b>	<b>2,99–2,00</b>	<b>1,99–1,00</b>
Prezenční	172	24	3	2	0
Kombinovaná	114	7	0	0	0

Za zimní semestr 2011 bylo vyhodnoceno celkem 9140 záznamových evaluačních dotazníků; (za prezenční formu studia jich bylo odevzdáno 6070 a za kombinovanou formu studia 3070). Studenti hodnotili 322 předmětů, z nichž 286 předmětů bylo hodnoceno v nejvyšším možném bodovém rozmezí (88,82 %). Což vypovídá o velice kvalitní výuce. Studenti prezenční formy studia využili nápadně větší rozpětí hodnotící škály.

Tabulka 4. Přehled evaluace, letní semestr 2012, počet předmětů v jednotlivých stupních bodovací škály

<b>EVALUACE LS 2012</b>					
<b>Forma studia</b>	<b>Dotazníky</b>	<b>Předměty</b>	<b>Vyučující</b>	<b>Hodnotící škála</b>	
	<b>počet</b>	<b>počet</b>	<b>počet</b>	<b>využití rozpětí</b>	
Prezenční	3117	127	67	5,97–3,64	
Kombinovaná	1700	119	57	5,98–4,33	
<b>Forma studia</b>	<b>Počet předmětů v jednotlivých stupních bodovací škály</b>				
	<b>6,00–5,00</b>	<b>4,99–4,00</b>	<b>3,99–3,00</b>	<b>2,99–2,00</b>	<b>1,99–1,00</b>
Prezenční	110	16	1	0	0
Kombinovaná	113	6	0	0	0

V letních semestrech je hodnoceno vždy méně předmětů oproti zimním semestrům. V roce 2012 to bylo 246 předmětů. Bylo analyzováno 4817 záznamových evaluačních

dotazníků. 3117 v prezenční a 1700 v kombinované formě studia. Z 246 předmětů bylo 223 předmětů hodnoceno mezi stupni 6,00–5,00. To odpovídá 90,65 % všech předmětů. Stejně jako předměty v zimním semestru, zhodnotili studenti velice pozitivně také výuku v tom letním.

### Akademický rok 2012/2013

Tabulka 5. Přehled evaluace, zimní semestr 2012, počet předmětů v jednotlivých stupních bodovací škály

<b>EVALUACE ZS 2012</b>					
<b>Forma studia</b>	<b>Dotazníky</b>	<b>Předměty</b>	<b>Vyučující</b>	<b>Hodnotící škála</b>	
	<b>počet</b>	<b>počet</b>	<b>počet</b>	<b>využité rozpětí</b>	
Prezenční	5244	189	85	6,00–3,23	
Kombinovaná	3087	133	63	6,00–3,65	
<b>Forma studia</b>	<b>Počet předmětů v jednotlivých stupních bodovací škály</b>				
	<b>6,00–5,00</b>	<b>4,99–4,00</b>	<b>3,99–3,00</b>	<b>2,99–2,00</b>	<b>1,99–1,00</b>
Prezenční	169	18	2	0	0
Kombinovaná	125	7	1	0	0

Úpravou struktury některých studijních oborů došlo v akademickém roce 2012/2013 ke snížení počtu hodnocených předmětů v prezenční formě studia a navýšení předmětů u kombinované formy studia. Celkový počet se ovšem nezměnil a zůstává stejný se zimním semestrem 2011, 322 předmětů. Nižší počet vyhodnocených záznamových evaluačních dotazníků souvisí právě s poklesem počtu předmětů v prezenční formě studia. Bylo vyhodnoceno 5244 dotazníků v prezenční formě a 3087 dotazníků v kombinované formě, celkem tedy 8331. Z 322 předmětů se 294 (91,30 %) dostalo hodnocením do nejvyššího rozpětí.



Tabulka 6. Přehled evaluace, letní semestr 2013, Počet předmětů v jednotlivých stupních bodovací škály

<b>EVALUACE LS 2013</b>					
<b>Forma studia</b>	<b>Dotazníky</b>	<b>Předměty</b>	<b>Vyučující</b>	<b>Hodnotící škála</b>	
	<b>počet</b>	<b>počet</b>	<b>počet</b>	<b>využité rozpětí</b>	
Prezenční	3314	143	77	6,00–2,89	
Kombinovaná	1935	105	57	6,00–2,11	
<b>Forma studia</b>	<b>Počet předmětů v jednotlivých stupních bodovací škály</b>				
	<b>6,00–5,00</b>	<b>4,99–4,00</b>	<b>3,99–3,00</b>	<b>2,99–2,00</b>	<b>1,99–1,00</b>
Prezenční	128	12	1	1	0
Kombinovaná	100	4	0	1	0

V letním semestru 2013 bylo vyhodnoceno celkem 5249 záznamových evaluačních dotazníků; (za prezenční formu studia jich bylo odevzdáno 3314 a za kombinovanou formu studia 1935). Studenti hodnotili 248 předmětů, z toho 228 předmětů získalo hodnocení mezi stupni 6,00–5,00. Přepočteno na procenta je to 91,94 %. Toto je také semestr, kdy bylo poprvé v obou formách studia využito relativně velké rozpětí hodnotící škály. V prezenční formě studia šlo o rozpětí 6,00–2,89 a v kombinované formě studia o rozpětí 6,00–2,11. Tak velké rozpětí v žádném jiném semestru využito nebylo.

#### **Akademický rok 2013/2014**

Tabulka 7. Přehled evaluace, zimní semestr 2013, Počet předmětů v jednotlivých stupních bodovací škály

<b>EVALUACE ZS 2013</b>					
<b>Forma studia</b>	<b>Dotazníky</b>	<b>Předměty</b>	<b>Vyučující</b>	<b>Hodnotící škála</b>	
	<b>počet</b>	<b>počet</b>	<b>počet</b>	<b>využité rozpětí</b>	
Prezenční	4727	173	87	6,00–3,68	
Kombinovaná	2466	105	60	6,00–3,45	
<b>Forma studia</b>	<b>Počet předmětů v jednotlivých stupních bodovací škály</b>				
	<b>6,00–5,00</b>	<b>4,99–4,00</b>	<b>3,99–3,00</b>	<b>2,99–2,00</b>	<b>1,99–1,00</b>
Prezenční	157	11	5	0	0
Kombinovaná	99	5	1	0	0

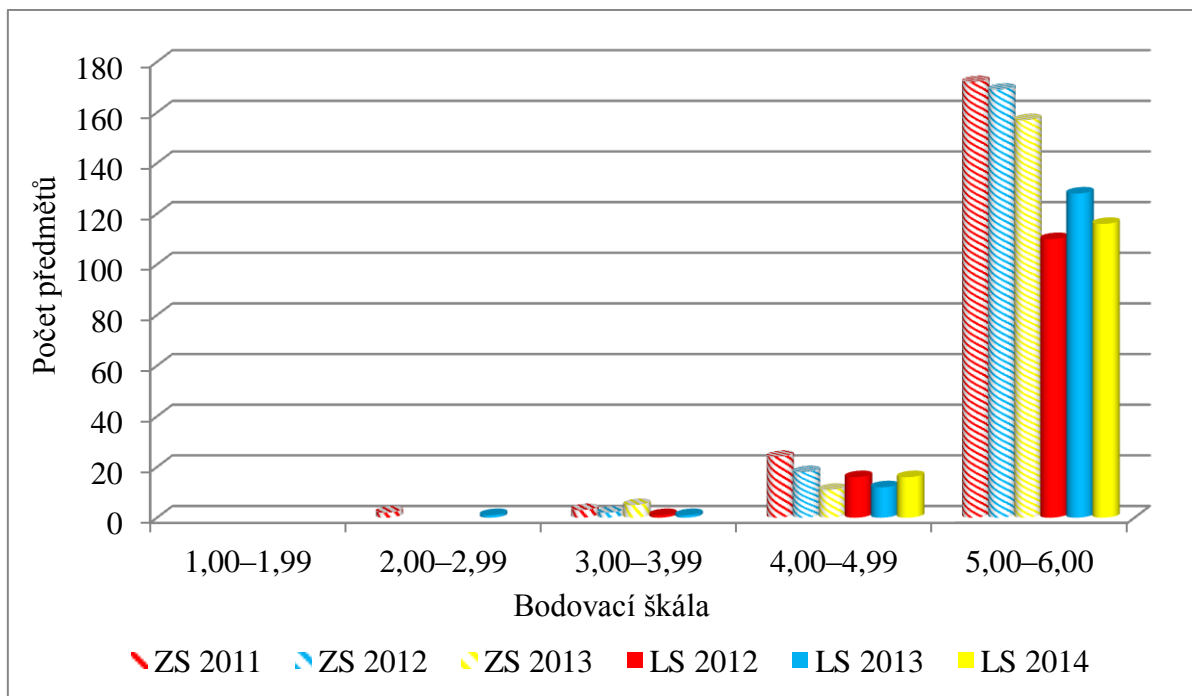
Tento semestr došlo opět k mírnému poklesu v počtu předmětů. Tento stav je patrný zejména u prezenční formy studia. Oproti zimnímu semestru 2011, kdy studenti hodnotili

201 předmětů, v tom letošním to bylo 173 předmětů, čili o 28 předmětů méně. Z celkového počtu 278 předmětů bylo 256 hodnoceno v nejvyšším rozpětí (92,09 %). Tento semestr bylo vybráno 7193 záznamových evaluačních dotazníků; (za prezenční formu studia jich bylo odevzdáno 4727 a za kombinovanou formu studia 2466). 92,09 % je dosavadní nejvyšší úspěšnost výuky dosažená u předmětů hodnocených v zimním semestru. Na obrázku číslo 7 je znázorněn stálý nárůst tohoto procentuálního vyjádření kvality výuky na Fakultě tělesné kultury.

Tabulka 8. Přehled evaluace, letní semestr 2014, počet předmětů v jednotlivých stupních bodovací škály

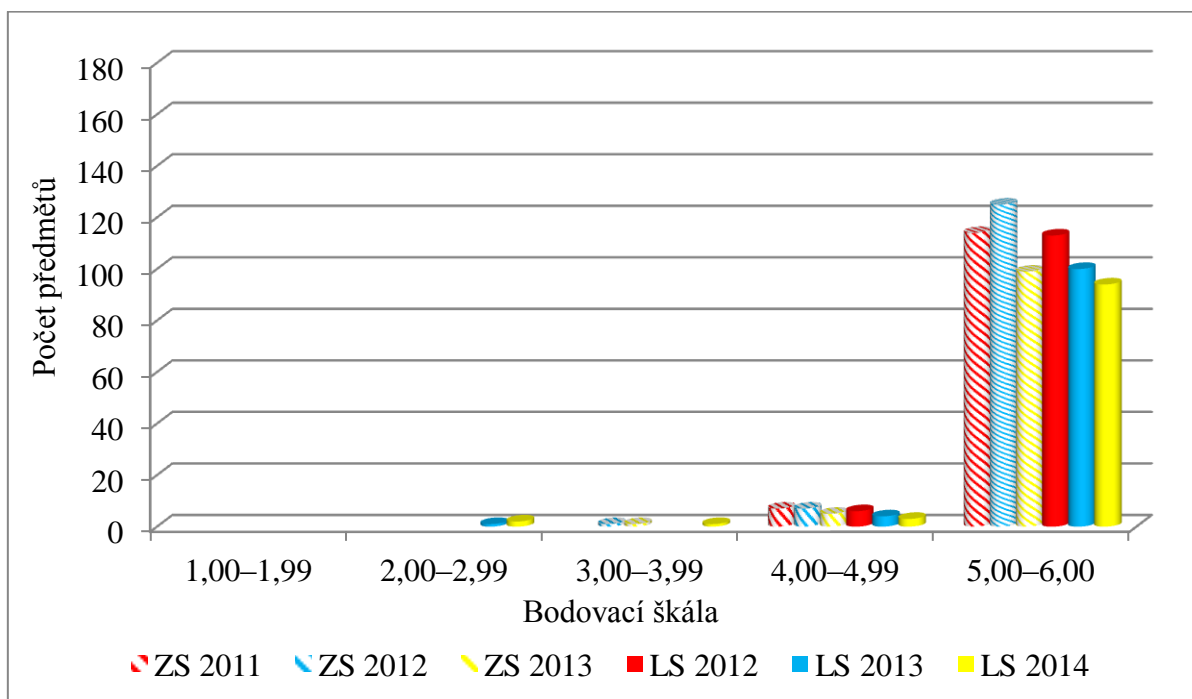
<b>EVALUACE LS 2014</b>					
<b>Forma studia</b>	<b>Dotazníky</b>	<b>Předměty</b>	<b>Vyučující</b>	<b>Hodnotící škála</b>	
	<b>počet</b>	<b>počet</b>	<b>počet</b>	<b>využití rozpětí</b>	
Prezenční	3357	132	72	5,99–4,17	
Kombinovaná	1700	100	61	6,00–2,22	
<b>Forma studia</b>	<b>Počet předmětů v jednotlivých stupních bodovací škály</b>				
	<b>6,00–5,00</b>	<b>4,99–4,00</b>	<b>3,99–3,00</b>	<b>2,99–2,00</b>	<b>1,99–1,00</b>
Prezenční	116	16	0	0	0
Kombinovaná	94	3	1	2	0

V letním semestru 2014, zatím posledním hodnoceném, bylo analyzováno 5057 záznamových evaluačních dotazníků. Studenti prezenční formy studia vyplnili 3357 dotazníků a studenti kombinované formy studia 1700 dotazníků. Celkem hodnotili 232 předmětů, což bylo nejméně za celé období evaluace na Fakultě tělesné kultury. Z 232 předmětů bylo v nejvyšším bodovém rozpětí hodnoceno 210 předmětů (90,52 %). Touto hodnotou ovšem letní semestr 2014 nepotvrdil tendence ke stálému nárůstu kvality výuky, jako to bylo u zimních semestrů. Oproti letnímu semestru 2013 zde došlo k mírnému poklesu o 1,42 %. Využití rozpětí hodnotící škály bylo poprvé výrazně větší u studentů kombinované formy studia (6–2,22).



Vysvětlivky: Zimní semestr (ZS), Letní semestr (LS).

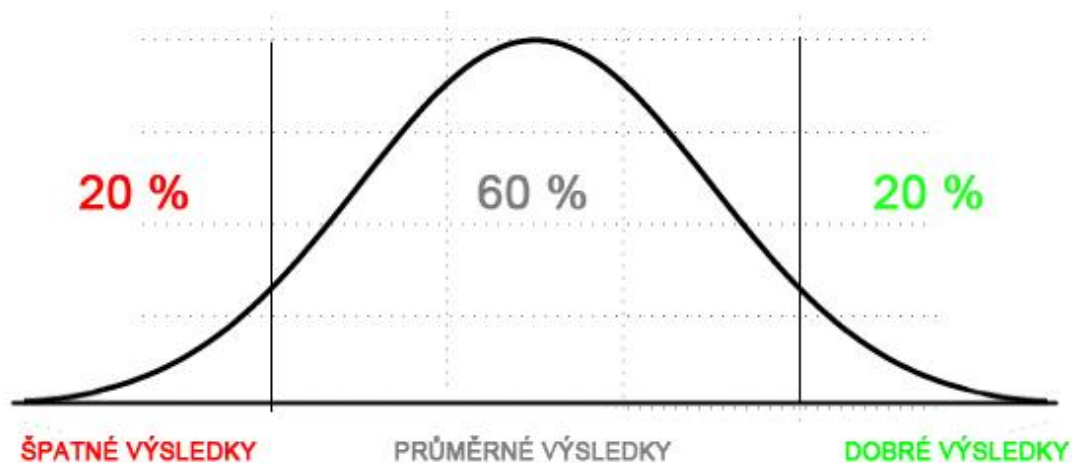
Obrázek 3. Přehled evaluace, počet předmětů v jednotlivých stupních bodovací škály, prezenční forma studia



Vysvětlivky: Zimní semestr (ZS), Letní semestr (LS).

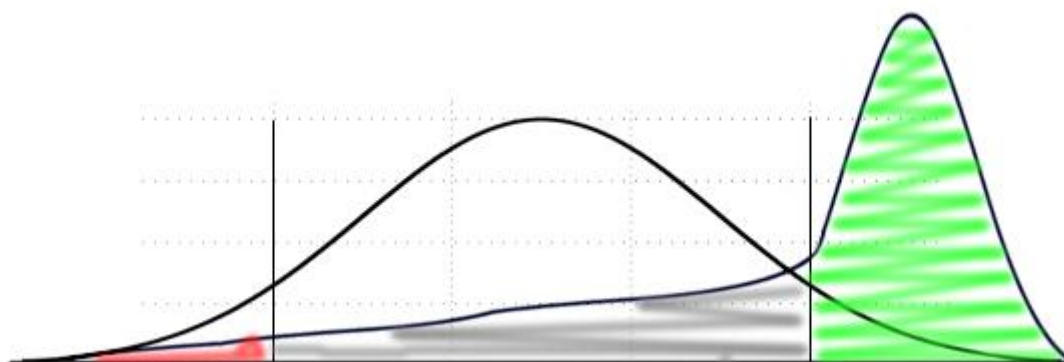
Obrázek 4. Přehled evaluace, počet předmětů v jednotlivých stupních bodovací škály, kombinovaná forma studia

Očekávané obecné průměrné hodnoty kvality výuky získané evaluačním šetřením v rámci skupiny nebo organizace vypadají v rozložení na Gaussově křivce zpravidla takto:



Obrázek 5. (Nakládal, 2011) Očekávané průměrné hodnoty kvality výuky

Největší příležitostí pro zlepšení výkonu je posun průměrných 60 % blíže k úrovni výkonu horních 20 % (Obrázek 6). Z pravidelného evaluačního šetření na Fakultě tělesné kultury je zřejmé, že tento stav je již dlouhodobě naplňován.

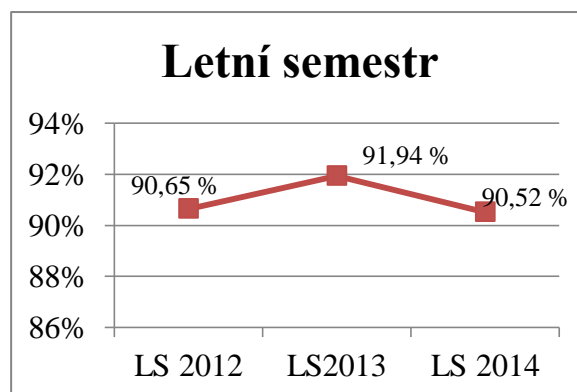
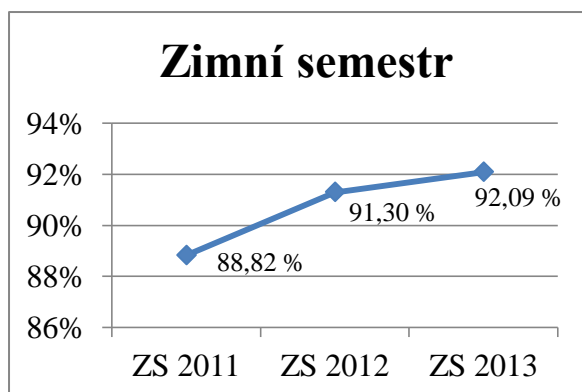


Obrázek 6. (Nakládal, 2011) Názorný stav kvality výuky na FTK

V následujících tabulkách a grafech je procentuálně vyjádřena úspěšnost předmětů v letních a také v zimních semestrech. Jedná se o poměr mezi počtem předmětů hodnocených mezi stupni 6,00–5,00 a celkovým počtem předmětů daného semestru.

Tabulka 9. Procentuální vyjádření počtu předmětů hodnocených v nejvyšším bodovém rozmezí za zimní a letní semestry

Zimní semestr	Procentuální úspěšnost předmětů	Letní semestr	Procentuální úspěšnost předmětů
2011	88,82 %	2012	90,65 %
2012	91,30 %	2013	91,94 %
2013	92,09 %	2014	90,52 %



Obrázek 7., 8. Procentuální vyjádření úspěšnosti předmětů v jednotlivých semestrech

Ze zjištěných údajů vyplývá, že studenti po celou dobu evaluace opakovaně hodnotí výuku jako velmi kvalitní.

## 5.4.2 Porovnání úspěšnosti předmětů

V této kapitole se zaměříme na to, jaké předměty byly hodnoceny nejvyšším a nejnižším skóre, vždy se jedná o prvních a posledních pět. Vytvořili jsme celkem čtyři tabulky. Ve dvou tabulkách jsou zobrazeny předměty prezenční formy studia (Tabulka 10 pro zimní semestry a Tabulka 12 pro letní semestry) a v dalších dvou tabulkách jsou předměty hodnocené studenty kombinované formy studia (Tabulka 11 pro zimní semestry a Tabulka 13 pro letní semestry). Každá tabulka obsahuje dva základní sloupce, a to s předměty s nejvyšším skóre a předměty s nejnižším skóre. U takto rozdělených předmětů je uvedena také příslušná katedra a obdrženy výsledky. Pokud v žebříčku nejlépe hodnocených předmětů došlo na páté pozici ke shodě skóre, byl do tabulky zapsán předmět s nejvyšším počtem pozitivních poznámek. U předmětů s nejnižším výsledkem k tomuto stavu nedošlo ani v jednom případě. Pro zajištění objektivnosti byly do přehledu vybrány pouze předměty, které hodnotilo deset a více studentů.

Pro jednodušší orientaci v tabulkách uvádíme opakovaně přehled pracovišť Fakulty tělesné kultury:

- IZS – Institut aktivního životního stylu
- KAS – Katedra sportu
- KAT – Katedra aplikovaných pohybových aktivit
- KFA – Katedra fyzioterapie
- KPK – Katedra přírodních věd v kinantropologii
- KRL – Katedra rekreologie
- KSK – Katedra společenských věd v kinantropologii

Tabulka 10. Úspěšnost předmětů prezenční formy studia za zimní semestry 2011, 2012 a 2013

Zimní semestr					
Prezenční forma studia					
Předměty s nejvyšším skóre			Předměty s nejnižším skóre		
Katedra	Předmět	Skóre	Katedra	Předmět	Skóre
<b>2011</b>					
KAS	TDSH	5,97	IZS	METS	4,12
KPK	KEKČ2	5,93	KPK	ANT sem.	3,71
KAS	DIHMK	5,91	KSK	CIJAZF	3,68
KAS	GYS2	5,90	KSK	CIJASF	2,88
KAT	ZNAK1	5,90	KSK	SOVC	2,59
<b>2012</b>					
KRL	MPSY	6	KFA	TMAS2	4,16
KPK	VYTVS	5,94	KRL	REK3	4,13
KSK	PODRS	5,93	KSK	FIK	4
KSK	PSFA1	5,92	KFA	REFM	3,83
KAT	ZDTV	5,91	KSK	SOVC	3,23
<b>2013</b>					
KFA	KBAC	5,96	KAT	DIAP	3,95
KRL	NETH	5,92	IZS	MEVYZ	3,94
KAT	ZNAK1	5,91	KSK	SOVC	3,91
KAS	PL2	5,91	KPK	MSP	3,83
KAT	MKA	5,89	KPK	ATPF	3,68

Vysvětlivky:

2011: *Teorie a didaktika sportovních her (TDSH), Ekologie člověka (KEKČ2), Didaktika tělocvičných dovedností 2 – sportovní hry (DIHMK), Sportovní gymnastika 2 (GYS2), Znakový jazyk 1 (ZNAK1), Metodologie a statistika (METS), Anatomický seminář (ANT sem.), Cizí jazyk – angličtina základ (CIJAZ), Cizí jazyk – angličtina specializace (CIJAS), Sociologie volného času (SOVC),*

2012: *Manažerská psychologie (MPSY), Výživa pro obor tělesná výchova a sport (VYTVS), Postižené dítě, rodina, škola (PODRS), Psychologie 1 pro fyzioterapii (PSFA1), Zdravotní tělesná výchova (ZDTV), Techniky masáže 2 (TMAS2), Rekreatologie 3 (REK3), Filozofická kinantropologie (FIK), Reflexní metody (REFM), Sociologie volného času (SOVC),*

2013: *Balanční cvičení v kinezioterapii (KBAC), Netradiční hry (NETH), Znakový jazyk 1 (ZNAK1), Plavání 2 (PL2), Akutní medicína a medicína katastrof (MKA), Didaktika APA (DIAP), Metodologie pedagogického výzkumu (MEVYZ), Sociologie volného času (SOVC), Motorika ve sportu (MSP), Antropomotorika (ATPF).*

Tabulka 11. Úspěšnost předmětů kombinované formy studia za zimní semestry 2011, 2012 a 2013

Zimní semestr					
Kombinovaná forma studia					
Předměty s nejvyšším skóre			Předměty s nejnižším skóre		
Katedra	Předmět	Skóre	Katedra	Předmět	Skóre
<b>2011</b>					
KSK	KPSTV	5,96	KSK	KPSY1	4,93
KAT	KDISP	5,92	IZS	KMETS	4,88
KRL	KCVH2	5,92	KRL	BPS	4,73
KAS	KAPH	5,91	KPK	KFAN	4,65
KAT	KKPZP	5,90	KPK	KANF1	4,10
<b>2012</b>					
KRL	KTYMD	5,98	KPK	KFAN	4,94
KSK	KTANE	5,97	KSK	KPRO3	4,93
KAS	KSHAB	5,96	KPK	KMSP	4,7
KRL	KDRMV	5,96	KSK	KSGIV	4,28
KSK	KPSG1	5,95	KPK	KANT	3,65
<b>2013</b>					
KAT	KZNA1	5,97	KSK	KHITK	5,17
KAS	KPHA	5,96	KRL	KPOD	5,03
KRL	KPRP2	5,94	KRL	KRELG	4,95
KAS	KGYSP	5,93	KSK	KSOVC	4,76
KAS	KZAG1	5,93	KSK	KZAPR	3,45

Vysvětlivky:

- 2011: *Psychologie tělesné výchovy a sportu (KPSTV), Didaktika společných programů (KDISP), Cvičení a hry v přírodě 2 (KCVH2), Aplikované pohybové hry (KAPH), Kompenzační pomůcky pro zdravotně postižené (KKPZP), Klinická psychologie (KPSY1), Metodologie a statistika (KMETS), Bezpečnostní politika státu (BPS), Funkční anatomie (KFAN), Anatomie funkční 1 (KANF1),*
- 2012: *Týmové dovednosti (KTYMD), Tanec (KTANE), Házená B (KSHAB), Dramatická výchova (KDRMV), Psychologie 1 - PZ (KPSG1), Funkční anatomie (KFAN), Právo 3 - Právo ve sportu (KPRO3), Motorika ve sportu (KMSP), Sociologický výzkum (KSGIV), Kulturní antropologie (KANT),*
- 2013: *Znakový jazyk 1 (ZNAK1), Pohybové hry (KPHA), Preskripce pohybové aktivity 2 (KPRP2), Sportovní gymnastika (KGYSP), Základní gymnastika 1 (KZAG1), Historie tělesné kultury*



(KHITK), Podnikatelství (KPOD), Základy religionistiky (KRELG), Sociologie volného času (KSOVC), Základy práva (KZAPR).

Tabulka 12. Úspěšnost předmětů prezenční formy studia za letní semestry 2012, 2013 a 2014

Letní semestr					
Prezenční forma studia					
Předměty s nejvyšším skóre			Předměty s nejnižším skóre		
Katedra	Předmět	Skóre	Katedra	Předmět	Skóre
<b>2012</b>					
KAS	GYMUK	5,94	KPK	ZAZPE	4,33
KAS	GYS2	5,92	KPK	ZZST	4,11
KAS	VOL1	5,9	KSK	SOSK	4,07
KAS	TDG	5,89	KPK	ANF2	4,06
KAS	ZAG2	5,89	KAT	ZTV1K	3,64
<b>2013</b>					
KAS	SPHA2	5,98	KAT	DISP	4,59
KFA	TMAS1	5,97	KFA	ERG2	4,28
KPK	BIOMF	5,95	KFA	HYGF	4,26
KAS	GYUC	5,93	KAT	EVAP	3,83
KRL	REVEK	5,93	KSK	SOSK	2,89
<b>2014</b>					
KSK	PSFA2	5,97	KFA	HYGF	4,52
KAT	ZNAK	5,97	KSK	FIK	4,52
KAS	PHA	5,95	KRL	POD	4,47
KAT	SPZP	5,95	KSK	SOP	4,25
KAS	GYMMT	5,93	KAT	ISP	4,17

Vysvětlivky:

2012: *Gymnastika - účelová a kondiční (GYMUK), Sportovní gymnastika 2 (GYS2), Volejbal - 1 (VOL1), Teorie a didaktika gymnastiky (TDG), Základní gymnastika 2 (ZAG2), Zdravotník pobytových akcí (ZAZPE), Základy životního stylu (ZZST), Sociologie skupin (SOSK), Anatomie 2 (ANF2), Zdravotní tělesná výchova (ZTV1K),*

2013: *Sportovní specializace 2 - házená (SPHA2), Techniky masáže 1 (TMAS1), Biomechanika F (BIOMF), Kondiční a účelová gymnastika (GYUC), Rekreační a věk (REVEK), Didaktika společných programů (DISP), Ergoterapie 2 (ERG2), Hygiena (HYGF), Evaluace a diagnostika v APA (EVAP), Sociologie skupin (SOSK),*

2014: *Psychologie 2 pro fyzioterapii (PSFA2), Znakový jazyk (ZNAK), Pohybové hry (PHA), Sporty osob se zrakovým postižením (SPZP), Gymnastika - skoky z malé trampolíny*

(GYMMT), Hygiena (HYGF), Filozofická kinantropologie (FIK), Podnikání (POD), Základy patopsychologie a sociální patologie (SOP), Integrace žáků se specifickými potřebami (ISP).

Tabulka 13. Úspěšnost předmětů kombinované formy studia za letní semestry 2012, 2013 a 2014

Letní semestr					
Kombinovaná forma studia					
Předměty s nejvyšším skóre			Předměty s nejnižším skóre		
Katedra	Předmět	Skóre	Katedra	Předmět	Skóre
<b>2012</b>					
KAS	KPL2	5,98	KAT	KISPP	4,99
KAS	KGYMT	5,97	KRL	KPORZ	4,66
KAS	KSHA1	5,96	KAS	KDIA1	4,55
KAS	KMADO	5,95	KSK	KSOPA	4,53
KRL	SCAM1	5,95	KRL	KPODN	4,33
<b>2013</b>					
KAS	KATTP	6	KAS	KAEDM	5,05
KAS	KGYS	5,98	IZS	KMETO	4,83
KRL	KFUNR	5,98	KRL	KPRM	4,63
KAS	KZGG2	5,97	KRL	KSLCR	4,12
KRL	KCVH1	5,97	KPK	KMSP	2,11
<b>2014</b>					
KAS	KUPLY	6	KRL	KTYSP	5,26
KRL	KKLA1	5,99	KAT	KAPTP	5,09
KAT	KSPZP	5,98	KPK	KANT	5,08
KAS	KSPHR	5,97	KAS	KAT2	5,03
KSK	KPSG2	5,95	KSK	KSOSK	4,89

Vysvětlivky:

2012: Plavání 2 (KPL2), Gymnastika - teorie (KGYMT), Sportovní specializace 1 - házená (KSHA1), Manažerské dovednosti (KMADO), Sportovní kemp 1 (SCAM1), Integrativní speciální pedagogika (KISPP), Systém poradenských zařízení ve speciální pedagogice (KPORZ), Didaktika atletiky 1 (KDIA1), Základy patopsychologie a sociální patologie (KSOPA), Podnikatelství (KPODN),

2013: Atletika pro osoby s tělesným postižením (KATTP), Sportovní gymnastika (KGYS), Fundraising (KFUNR), Základní gymnastika 2 (KZGG2), Cvičení a hry v přírodě 1 (KCVH1), Aerobik dětí a mládeže (KAEDM), Metodologie výzkumu (KMETO), Projektový management (KPRM), Služby v cestovním ruchu (KSLCR), Motorika ve sportu (KMSP),

2014: *Úpoly (KUPLY), Kurz lanových aktivit 1 (KKLA1), Sporty osob se zrakovým postižením (KSPZP), Sportovní hry (KSPHR), Psychologie 2 (KPSG2), Týmová spolupráce (KTYSP), Didaktika APA-TP (KAPTP), Antropomotorika (KANT), Atletika 2 (KAT2), Sociologie skupin (KSOSK).*

Přes veškerá očekávání se ani v jedné tabulce, až na výjimky, neobjevují předměty opakovaně. V žádné sledované skupině nebyla stálá pětice předmětů. Za zmínku stojí předmět Znakový jazyk (ZNAK) a jeho formy vždy učené jedním konkrétním vyučujícím. Tento předmět se ve výčtu nejlépe hodnocených předmětů objevil třikrát, vždy tak byl hodnocen studenty prezenčního studia. Protipólem předmětu znakový jazyk je předmět Sociologie volného času (SOVC), vyučován opět jedním konkrétním vyučujícím. Ten byl naopak třikrát mezi předměty s nejnižším skóre. Je ovšem nezbytné upozornit na fakt, že mezi předměty s nejnižším skóre se dostaly předměty s hodnocením 5,26. To pouze vypovídá o vysoké kvalitě výuky na FTK UP.

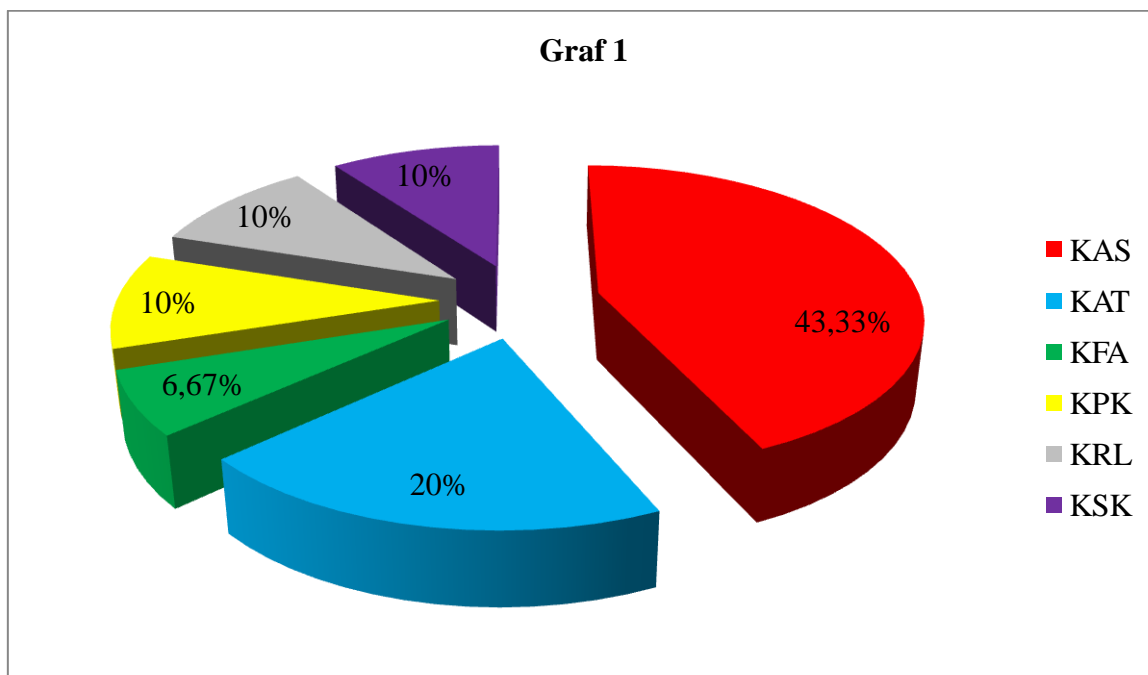
## **5.5 Hodnocení kateder**

Pro zhodnocení úspěšnosti kateder jsme použili průměrné hodnoty celkového skóre. Toto skóre jsme získali z výsledků doložených jednotlivými předměty náležícími ke konkrétní katedře.

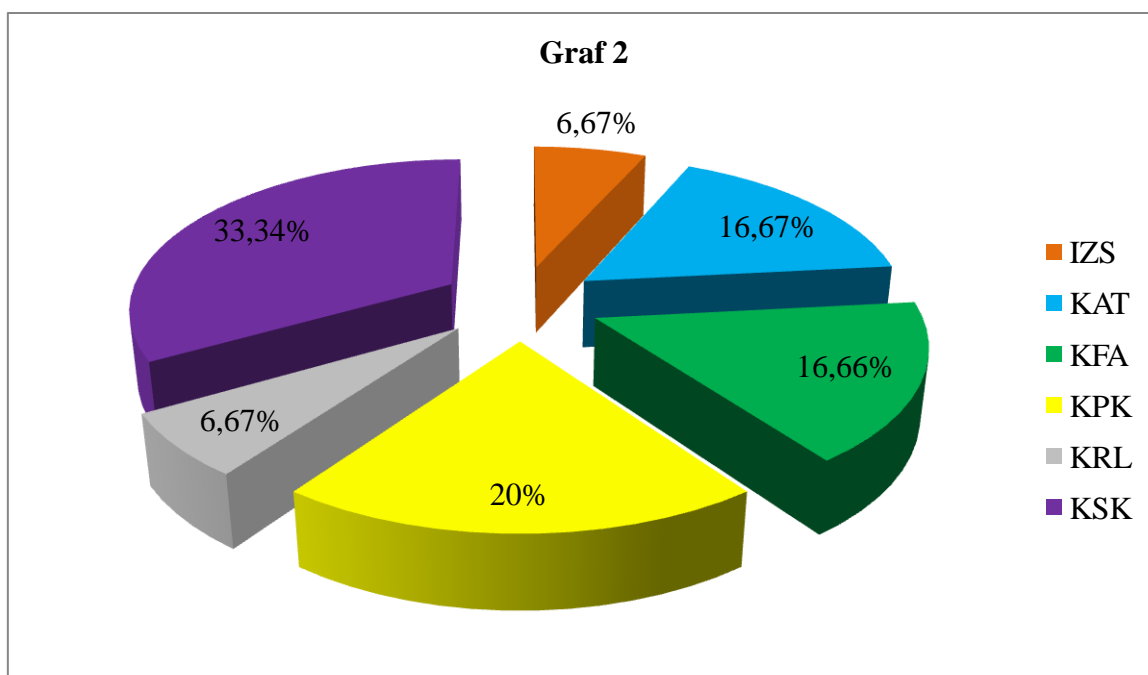
V této kapitole jsme navázali na tabulky 10, 11, 12. a 13. Nejprve jsme vytvořili grafy, které procentuálně vyjadřují úspěšnost kateder na základě počtu předmětů v obou kategoriích, čili předměty s nejvyšším a nejnižším skóre za období 2011–2014. Tyto grafy (Obrázek 9–12) byly vytvořeny zvlášť pro prezenční formu studia a zvlášť pro kombinovanou formu studia. V druhé části jsme porovnali celková skóre kateder za celé období, kdy proběhl evaluační proces na Fakultě tělesné kultury.

V hodnocení kateder je diskutabilní počet jejich vyučujících. Některé katedry mají malý počet vyučujících (např. IZS) jiné mají výrazně početnější skupinu vyučujících.

## Prezenční forma studia



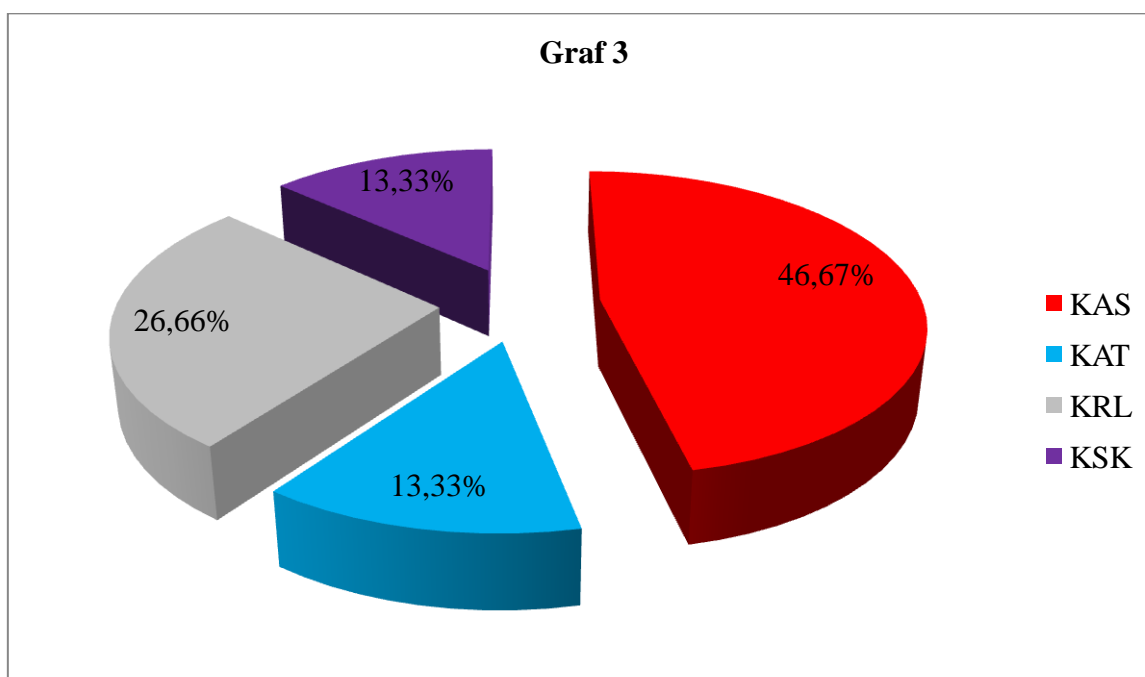
Obrázek 9. Zastoupení kateder v kategorii „TOP 5“ předmětů s nejvyšším skóre pro období zimní semestr 2011 až letní semestr 2014 prezenční formy studia



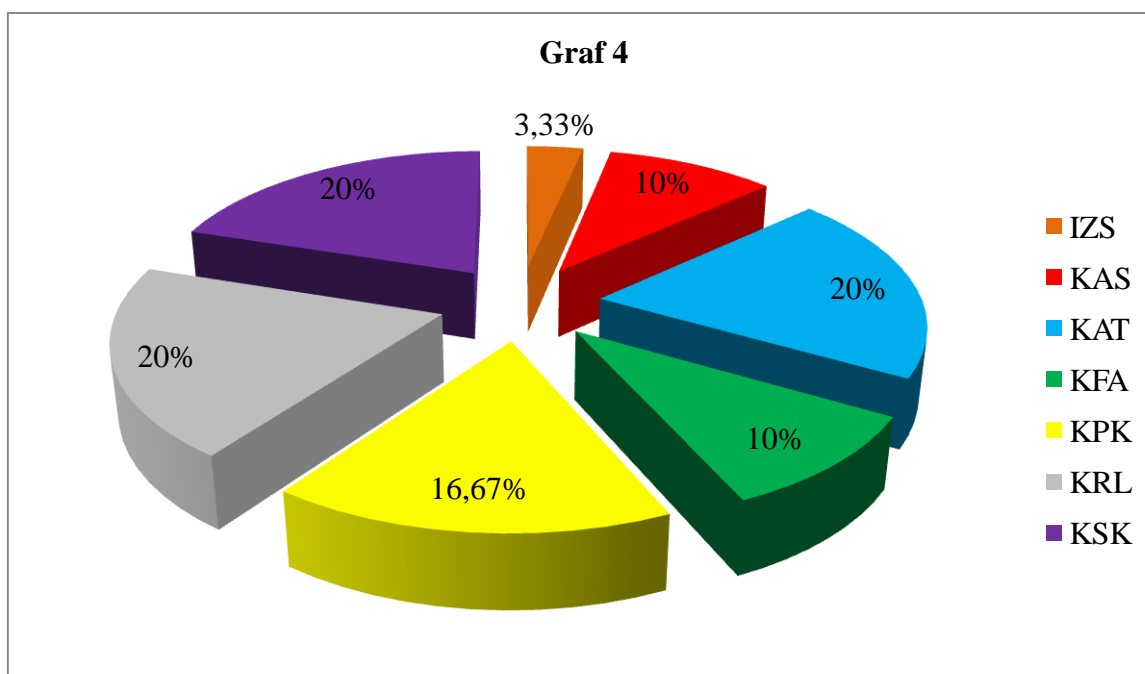
Obrázek 10. Zastoupení kateder v kategorii „DNO 5“ předmětů s nejnižším skóre pro období zimní semestr 2011 až letní semestr 2014 prezenční formy studia

Z grafu 1 a 2 vyplývá, že nejlépe je studenty prezenční formy studia hodnocena KAS – Katedra sportu. Pomyslnou druhou příčku obsadila KAT – Katedra aplikovaných pohybových aktivit s 20 % předmětů umístěných v seznamu nejlépe hodnocených, 5 předmětů této katedry bylo ale také mezi předměty s nejmenším skóre. Naproti tomu KPK – Katedra přírodních věd v kinantropologii a KSK – Katedra společenských věd v kinantropologii zůstaly v pozadí zájmu pro teoretičnost a jejich výzkumné zaměření.

### Kombinovaná formy studia



Obrázek 11. Zastoupení kateder v kategorii „TOP 5“ předmětů s nejvyšším skóre pro období zimní semestr 2011 až letní semestr 2014 kombinované formy studia



Obrázek 12. Zastoupení kateder v kategorii „DNO 5“ předmětů s nejnižším skóre pro období zimní semestr 2011 až letní semestr 2014 kombinované formy studia

V případě studentů kombinované formy potvrdila prvenství KAS – Katedra sportu. Pokud porovnáme oba grafy, jsou další výsledky neurčující. V grafu předmětů s nejnižším skóre se dokonce objevily předměty všech fakulních pracovišť.

Pro důkladnější analýzu výsledků kateder jsme spočítali celková skóre, která jsme vzájemně porovnali. Srovnávali jsme vždy pouze zimní semestry nebo naopak letní semestry pro obě formy studia zvlášť.

Tabulka 14. Celkové skóre kateder v prezenční formě studia dosažené za zimní semestr 2011–2013

Prezenční forma studia							
	IZS	KAS	KAT	KFA	KPK	KRL	KSK
ZS 2011	4,98	5,58	5,58	5,14	5,28	5,28	5,27
ZS 2012	5,17	5,68	5,57	5,32	5,49	5,34	5,23
ZS 2013	5,23	5,67	5,48	5,49	5,4	5,47	5,27

Tabulka 15. Celkové skóre kateder v kombinované formě studia dosažené za zimní semestr 2011–2013

<b>Kombinovaná forma studia</b>							
	<b>IZS</b>	<b>KAS</b>	<b>KAT</b>	<b>KFA</b>	<b>KPK</b>	<b>KRL</b>	<b>KSK</b>
ZS 2011	5,38	5,57	5,62	–	5,41	5,54	5,51
ZS 2012	5,54	5,83	5,74	–	5,38	5,64	5,55
ZS 2013	5,33	5,76	5,7	–	5,45	5,72	5,36

Tabulka 16. Celofakultní průměr zimních semestrů za obě formy studia

<b>Forma studia</b>	<b>ZS 2011</b>	<b>ZS 2012</b>	<b>ZS 2013</b>
Prezenční	5,3	5,4	5,43
Kombinovaná	5,5	5,61	5,55

Tabulka 17. Celkové skóre kateder v prezenční formě studia dosažené za letní semestr 2012–2014

<b>Prezenční forma studia</b>							
	<b>IZS</b>	<b>KAS</b>	<b>KAT</b>	<b>KFA</b>	<b>KPK</b>	<b>KRL</b>	<b>KSK</b>
LS 2012	5,62	5,64	5,53	5,25	5,36	5,23	5,32
LS 2013	5,34	5,67	5,49	5,49	5,43	5,51	5,31
LS 2014	5,18	5,69	5,64	5,46	5,53	5,19	5,42

Tabulka 18. Celkové skóre kateder v kombinované formě studia dosažené za letní semestr 2012–2014

<b>Kombinovaná forma studia</b>							
	<b>IZS</b>	<b>KAS</b>	<b>KAT</b>	<b>KFA</b>	<b>KPK</b>	<b>KRL</b>	<b>KSK</b>
LS 2012	5,53	5,67	5,68	–	5,58	5,57	5,59
LS 2013	4,83	5,74	5,84	5,76	5,36	5,58	5,69
LS 2014	5,84	5,74	5,8	5,9	5,48	5,61	5,54

Katedra fyzioterapie (KFA) pro studenty kombinované formy studia nenabízí žádný studijní obor. V letních semestrech 2013 a 2014 došlo k tomu, že 2 vyučující vyučovali u těchto studentů jen 1 předmět v roce 2013 a 2 předměty v roce 2014. Celkové vysoké skóre

dosažené katedru fyzioterapie, je tedy v porovnání s ostatními katedrami, jejich počtem vyučujících a počtem předmětů, zavádějící.

Tabulka 19. Celofakultní průměr letních semestrů za obě formy studia

Forma studia	LS 2012	LS 2013	LS 2014
Prezenční	5,42	5,46	5,44
Kombinovaná	5,6	5,54	5,7

Tabulka 20. Celofakultní průměr skóre za akademické roky 2011–2014

	Akademický rok 2011/2012	Akademický rok 2012/2013	Akademický rok 2013/2014
Celofakultní skóre	5,46	5,5	5,53

V tabulkách celofakultního průměru (Tabulky 16, 19 a 20) je patrný setrvalý až mírně vzrůstající stav. Ten pouze potvrzuje výsledky předchozí analýzy studenty využívaného rozpětí hodnotící škály a rovněž vypovídá o velmi kvalitně vedené výuce na Fakultě tělesné kultury.

## 5.6 Hodnocení vyučujících systémem „Amos“

Vzhledem k potřebám vyhodnotit výsledky evaluačních šetření co nejobjektivněji a analyzovat je dostatečným množstvím přístupů, došlo k vytvoření nového hodnotícího klíče nazvaného „Amos“. Ten umožňuje vytváření pořadí vyučujících na základě celkového skóre a poznámek studentů.

Systém hodnocení „Amos“ pracuje s četností výskytu konkrétního vyučujícího v TOP 5 a DNO 5, tedy to jak často figuruje mezi prvními a posledními pěti v hierarchicky uspořádané tabulce celkového skóre a obdržených poznámek. Konečné pořadí (Celkem) je určeno rozdílem hodnot „TOP Celkem“ a „DNO Celkem“. S ohledem na zachování vědecké etiky nefigurují v tabulkách jména jednotlivých vyučujících, ale zastupují je zkratky jejich domovských kateder, na kterých působí.



Tabulka 21. Pět nejlépe hodnocených vyučujících systémem „Amos“

Vyučující	TOP Skóre	TOP Poznámky	TOP Celkem	DNO Skóre	DNO Poznámky	DNO Celkem	Celkem
KAS 1	8	12	<b>20</b>			0	<b>20</b>
KAS 2	11	3	<b>14</b>			0	<b>14</b>
KAT 1	3	8	<b>11</b>			0	<b>11</b>
KAT 2	5	5	<b>10</b>			0	<b>10</b>
KAS 3	6	3	<b>9</b>			0	<b>9</b>

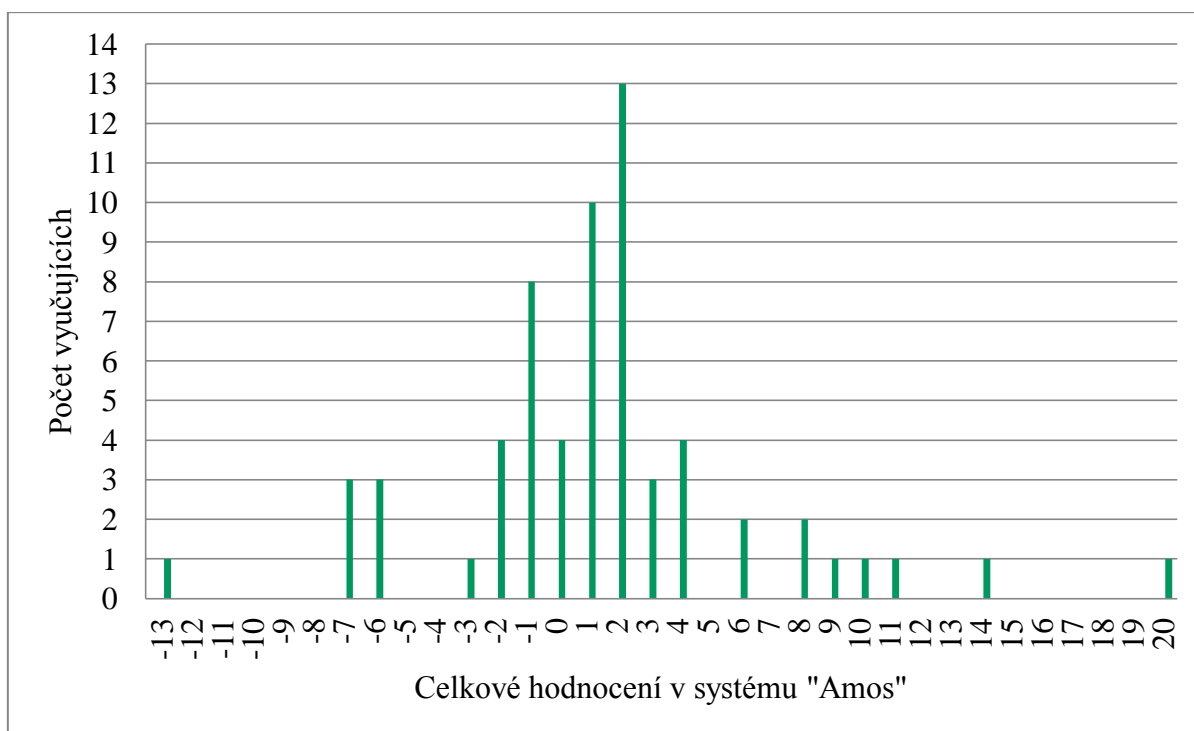
Tabulka 22. Pět nejhůře hodnocených vyučujících systémem „Amos“

Vyučující	TOP Skóre	TOP Poznámky	TOP Celkem	DNO Skóre	DNO Poznámky	DNO Celkem	Celkem
KRL 1			0	4	2	<b>6</b>	<b>-6</b>
KFA 1			0	4	3	<b>7</b>	<b>-7</b>
IZS 1			0	5	2	<b>7</b>	<b>-7</b>
KPK 1			0	5	2	<b>7</b>	<b>-7</b>
KSK 1			0	8	5	<b>13</b>	<b>-13</b>

Tabulka 23. Ukázka možnosti kontroverzního hodnocení

Vyučující	TOP Skóre	TOP Poznámky	TOP Celkem	DNO Skóre	DNO Poznámky	DNO Celkem	Celkem
KSK 2	2	4	<b>6</b>	3	2	<b>5</b>	<b>1</b>

Z tabulky 23 je patrné jak subjektivně vnímají studenti některé vyučující. Jejich osobnostní charakteristiky jsou některými studenty vnímány a přijímány pozitivně, jinými naopak negativně. Takoví vyučující se pak díky kontroverznímu hodnocení dostávají do pomyslného průměru. Z celkového počtu vyučujících hodnocených systémem „Amos“ (63 osob), se vyučující KSK 2 zařadil do průměru, kdy společně s dalšími deseti vyučujícími obsadil pozice 30–39. Tento příklad demonstruje, jak subjektivní může být studentské hodnocení výuky v rámci celé evaluace.



Obrázek 13. Počet vyučujících dle obdržného celkového hodnocení systémem „Amos“

Na rozdíl od výsledku hodnocení kvality výuky, který byl v rámci očekávaných obecných hodnot na Gaussově křivce jednoznačně posunut do oblasti velmi vysoké kvality, hodnocení vyučujících systémem „Amos“ tomuto stavu víceméně odpovídá. Tento graf je ovšem složen pouze z těch vyučujících, kteří alespoň v jednom období figurovali v TOP 5 nebo DNO 5. Tedy vycházíme z počtu 63 osob. Dalšíh 82 vyučujících, kteří tuto podmínku nespĺnili ani v jednom z hodnocených období by vykazovali v přehledu celkového hodnocení (Celkem) hodnotu 0. Pokud bychom hodnoty těchto dalších 82 osob promítli do grafu (Obrázek 13) dosáhli bychom očekávaných obecných hodnot na Gaussově křivce, kdy nejvyšší četnost by mělo hodnocení 0. Celkově se do evaluačního šetření zapojilo 145 vyučujících.

## 5.7 Vyjádření k výzkumným otázkám

- Bude lépe hodnocen praktický předmět oproti teoretickému?  
Tato skutečnost se ve výsledcích hodnocení předmětů nepotvrdila.
- Odrazí se v hodnocení také náročnost předmětu?  
Vzhledem k tomu, že náročnost může být vnímána studenty zcela subjektivně ani toto nemůžeme jednoznačně potvrdit.
- Budou odpovídat výsledky hodnocení předmětů rozložení na Gaussově křivce?  
Z analyzovaných dat je zcela zřejmé, že výsledky hodnocení předmětů neodpovídají rozložení na Gaussově křivce, pohybují se ve značném nadprůměru.
- Bude mít evaluace vliv na materiální zabezpečení výuky?  
Ano, na základě poznámek studentů z evaluačních formulářů bylo pořízeno nové materiálně technické vybavení učeben.
- Budou průřezové předměty podhodnoceny oproti oborovým předmětům?  
Tato domněnka se ve výsledcích hodnocení předmětů zcela neprokázala. Zjištěná fakta však nasvědčují tomu, že oborové předměty mohou vykazovat vyšší hodnoty v celkovém hodnocení oproti průřezovým předmětům.

## 6 DISKUZE

Pro potřeby evaluačního šetření na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci byl zvolen model průběžné evaluace. Každoroční evaluační šetření prokázala nejen velmi vysokou kvalitu výuky, ale i evaluačního procesu samotného. Ten se v průběhu let neustále zdokonaluje a v současné době směřuje k zásadní změně formy z papírové na elektronickou.

Praktická část této práce uvádí ze získaných dat přehled tabulek a grafů, které nabízí možnost pro stanovení dílčích závěrů.

V akademickém roce 2011/2012 evaluace vstoupila více do podvědomí jak studentů, tak vyučujících. K posílení tohoto vědomí přispěl především fakt, že byl vytvořen informační leták. Značným pozitivem tohoto období bylo i zdokonalení zpětné vazby, která byla směřována jak k pedagogům, tak i ke studentům, a to prostřednictvím nástěnek či internetového portálu UP. Z evaluačního šetření v tomto roce vyplynula potřeba vytvořit nový záznamový arch. Při hodnocení dotazníku se ukázalo, že některé otázky nebyly jednoznačné, a následně došlo k další úpravě záznamového evaluačního formuláře.

Následující evaluované období 2012/2013 přineslo významné úpravy evaluačního formuláře. Kromě povedené grafické úpravy došlo i k pozměnění několika otázek tak, aby hierarchické uspořádání škál u všech deseti otázek bylo jednotné. Dále se vytvořil jednotný vzhled záznamového archu v prostředí Microsoft Office Excel a tím získalo evaluační šetření se všemi svými náležitostmi a doplňky jednotný vzhled.

V posledním hodnoceném období došlo k vytvoření dalšího hodnotícího klíče, nazvaného „Amos“, z potřeby objektivnějšího hodnocení. Z našeho pohledu prošel evaluační proces ve svém průběhu významnými změnami. Tu zásadní vidíme v přechodu od papírové formy k elektronické. Další podstatnou změnou je interpretace výsledků studentům a vyučujícím. O výsledcích evaluace jsou informováni nejen prostřednictvím nástěnek a portálu FTK UP, ale také na sociálních sítích a projekčních televizích umístěných na Fakultě tělesné kultury.

Z výše uvedených informací vyplývá skutečnost, že evaluační proces je hlavním determinantem ke zkvalitňování výuky na FTK UP.

Při analýze evaluačního formuláře jsme došli k názoru, že splňuje všechny nároky po stránce formální i grafické. Stále se zde z našeho pohledu ale objevuje problém dvojitých otázek. Usuzujeme, že k nim zřejmě vede snaha o komplexní zachycení všech aspektů výuky v relativně malém počtu otázek (10). V řešení tedy zůstává, zda nenavýšit celkový počet otázek, což neshledáváme jako nejvhodnější způsob řešení, či se pokusit o jejich

jednoznačnější přeformulování. Danou problematiku diskutujeme zejména z toho důvodu, že právě tyto otázky jsou navrženy pro elektronickou celouniverzitní evaluaci. Nevyřešenými otázkami, které budeme pravděpodobně schopni zodpovědět až po prvním evaluaci v elektronické podobě, stále zůstává především návratnost dotazníků. Při nedostatečné motivaci studentů hrozí jejich nízká účast v evaluačním šetření. Polemika je vedena i nad termínem jeho realizace. Logicky nejpřívětivější se jeví zápočtový týden, kdy však hrozí riziko, že studenti budou nuceni v krátkém časovém období zhodnotit velké množství předmětů. Problémem jsou i kurzovní předměty a předměty realizované formou blokové výuky nebo hodnocení výuky studenty kombinované formy studia. Naopak přínos elektronické podoby evaluace spatřujeme v nemožnosti ovlivňování studentského hodnocení výuky vyučujícími jednotlivých předmětů. Dalším pozitivem je také pružnost a rychlost zpracování získaných dat a eliminace počtu lidí a jejich práce nutných k vyhodnocení. Výhodou bude i nižší pravděpodobnost vzniku a výskytu chyb.

Otázkou zůstává i objektivnost evaluačního šetření. Každý evaluační proces s sebou přináší jisté riziko lidského faktoru, tedy subjektivity hodnotitelů. Subjektivní pohled a vytvořený názor studentů, jejich vnímání osobnostních a odborných charakteristik a vlastností pedagogů, obtížnosti či důležitosti vyučovaných předmětů apod. závisí zcela na každém jedinci a nelze jej vyjádřit přesnou měřitelnou hodnotou. Tato skutečnost ovlivňuje i pomyslné rozložení jednotlivých porovnávaných hodnot na Gaussově křivce. Subjektivita respondentů úzce souvisí také s pravdivostí jimi vyplněných údajů. Podíl na tomto faktu může mít nedostatek času studentů k vyplnění evaluačního formuláře, neochota k jeho vyplnění související s nedůvěrou ve změny tímto šetřením vzniklé, momentální psychické či fyzické rozpoložení studentů a jiné.

Pokud se zaměříme na hodnocení úspěšnosti předmětů v evaluovaném období akademických roků 2011–2014, lze konstatovat, že jejich úroveň je velmi kvalitní a má charakter neustálého minimálního nárůstu celkové hodnoty. Z hlediska zastoupení předmětů v jednotlivých stupních bodovací škály nebyly shledány výraznější rozdíly v hodnocení studentů kombinované a prezenční formy studia. U celkového skóre byly dle našeho soudu zvýhodněny předměty pro méně početné skupiny studentů (11 až 30 osob) před více početnými (nad 80). Z toho usuzujeme, že oborové předměty mohou vykazovat vyšší hodnoty v celkovém hodnocení, zatímco průřezové předměty nemusí být zajímavé pro všechny posluchače a jejich získané hodnocení je tak nižší.

Ze získaných dat v rámci evaluace se v daných evaluovaných obdobích neprokázala pravidelná vyšší úspěšnost jednotlivých předmětů. Ve výzkumných otázkách jsme se dále zaobírali problémem, zda studenti preferují více praktické předměty před těmi s teoretickým zaměřením. Tento fakt se však nepotvrdil. Stejně tak nebylo jednoznačně potvrzeno ani vyvráceno, že by byly předměty, studenty subjektivně vnímané jako obtížnější, hodnoceny nižším bodovým skóre a ty subjektivně lehčí naopak vyšším. Náročnost předmětu se tedy v hodnocení také neprojevila. Můžeme proto usuzovat na to, že pro studenty má větší váhu osobnost pedagoga, než obtížnost předmětu. Domníváme se tedy, že postavení předmětu ve studijních segmentech, jejich časová dotace, obsahová stránka, či materiální zabezpečení výuky nejsou pro studenta natolik směrodatné, jako osobnost pedagoga, a to především jeho odbornost, způsob prezentace učiva, přístup ke studentům a osobnostní a charakterové vlastnosti.

Problémem v hodnocení předmětů zůstává fakt, že některé předměty vyučuje více vyučujících, což může ovlivnit jejich celkové hodnocení. Poznámky uváděné v závěru evaluačního formuláře také častěji hodnotí vyučujícího, než vyučovaný předmět. Problematika uvedených poznámek v sobě zahrnuje i fakt, že jejich vyhodnocování je složité a nemusí být vždy zcela správně interpretováno a objektivně vyhodnoceno. Samotný přístup k vyhodnocení poznámek může být podhodnocen, neboť všechny předměty se hodnotí najednou. Výsledky hodnocení předmětů podle naší studie dále zcela neodpovídají očekávanému rozložení četnosti výskytu získaných hodnot na Gaussově křivce. Dle uvedených statistických přehledů a jejich znázornění v grafech je zřejmé, že hodnocení předmětů vyučovaných na FTK UP se pohybuje vysoko nad očekávaným průměrem a lze tak konstatovat, že předměty vyučované v rámci fakulty jsou velmi kvalitní.

Analýza výsledků kateder za období 2011–2014 opět poukázala na vynikající výsledky dosažené v rámci evaluačního šetření. Nejlépe je studenty hodnocena KAS – Katedra sportu a KAT – Katedra aplikovaných pohybových aktivit. Naproti tomu IZS – Institut aktivního životního stylu, KPK – Katedra přírodních věd v kinantropologii a KSK – Katedra společenských věd v kinantropologii zůstávají v pozadí zájmu.

Analýza výsledků hodnocení jednotlivých vyučujících systémem „Amos“ ukázala, že většina pedagogů a jejich způsob vedení výuky je studenty přijímán kladně. Lze tak vyzdvihnout práci několika velmi dobrých pedagogů (TOP 5), a zároveň výrazných osobností, kteří umí studenty motivovat a jsou jim vzorem. Bohužel jsou zde i zástupci těch, kteří z rozličných důvodů v pedagogickém procesu selhávají (DNO 5). Nejčastější příčinou tohoto

stavu je jejich vědecké zaměření na úkor pedagogických dovedností. Tito vyučující opakovaně zauímají poslední příčky v rámci hodnocení a studenty je jejich pedagogické působení posuzováno jako velmi slabé.

Jednotliví vyučující dostávají prostřednictvím vedoucích svých domovských kateder výsledky svého hodnocení. Vedoucí pracovníci kateder jsou rovněž informováni o tom, zda na jejich pracovišti je „TOP“ pedagog či naopak. Určitou vyšší formou zpětné vazby jsou individuální pohovory s jednotlivými vyučujícími. V jejich rámci je řešen nejen předmět, který vyučují, ale též jejich pedagogické kvality a materiálně technické zajištění jejich výuky. Cílem těchto pohovorů je zkvalitnění již tak velmi efektivní výuky.

K diskusi zůstává, zda je etické v rámci zpětné vazby studentům zveřejňovat „žebříček“ úspěšnosti jednotlivých vyučujících. Takový krok by totiž nerespektoval zásady vědecké etiky, nicméně studenti by jej jistě ocenili a pro mnohé z nich by se mohl stát motivací k provedení evaluace daného předmětu o to zodpovědněji. Tato skutečnost by mohla nastat především ve chvíli, kdy by hmatatelně viděli, že s tímto „žebříčkem“ vedení fakulty dále cíleně pracuje.

S jistotou lze říci, že evaluace má vliv na materiální vybavení předmětů. Jak je uváděno v každoročních závěrečných zprávách o evaluaci, poznámky studentů, uváděné dobrovolně na konci evaluačního formuláře, mají své opodstatnění. Právě díky nim se vedení fakulty dozví, co je pro studenty z jejich hlediska klíčové, ať už se jedná o pozitiva či negativa, která spatřují v sestavení předmětů v rámci svého studijního oboru, kvalit jednotlivých předmětů a jejich vyučujících, či právě materiálně technického zázemí a vybavenosti učeben. Na základě těchto zjištění byl pořízen například dataprojektor v učebně 518, nové židle či počítače. Zároveň došlo k přeinstalování stávajících počítačů, které byly také zabezpečeny proti nežádoucí manipulaci s kabely. Komfort na učebnách byl zvýšen i instalací stínících rolet. Dále byl pořízen dostatečný počet polohovatelných lehátek a prostěradel pro studenty fyzioterapie. Prostřednictvím evaluace byly a jsou také efektivněji vybavovány učebny a optimálněji zajišťovány materiální podmínky k výuce. Poznámek k materiálnímu vybavení jednotlivých pracovišť fakulty tak výrazně ubylo.

## 7 ZÁVĚRY

Výsledky praktické části diplomové práce poukázaly na to, že evaluační proces na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci je veden systematicky, efektivně a účelně. Byly dodrženy veškeré zásady při jeho přípravě, realizaci i interpretaci. Vedení fakulty svým přístupem a postoji přispívá nejen k neustálému zkvalitňování průběhu evaluace samotné, ale i k četným změnám. Na základě zjištěných výsledků provádí taková opatření, která vedou k dalšímu zdokonalení výuky na FTK. V současné době evaluační šetření na FTK funguje jako účinná zpětná vazba, jejímž prostřednictvím získává vedení fakulty objektivní představu o řízené realitě. Význam zpětné vazby je i pro vyučující samotné, neboť jim skýtá možnost sebezdokonalování na základě zjištěných výsledků. Pro studenty je naopak evaluace možností jak mohou přímo ovlivnit dění na fakultě. Toto ovlivnění není pouze nehmatatelného. Jeho dopad vidíme například na materiálně technickém zabezpečení výuky, kdy právě na základě výsledků evaluačního šetření došlo k nákupu vybavení do některých učeben. O kvalitě celého evaluačního procesu svědčí také fakt, že připravované celouniverzitní evaluační šetření, které by mělo mít již elektronickou podobu, vychází právě z efektivně a účelně probíhajícího evaluačního šetření na Fakultě tělesné kultury.

Samotná výuka na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci je vedena podle studentů hodnotících jednotlivé předměty velmi kvalitně. Na šestibodové stupnici, kdy 1 = nejnižší bodové ohodnocení (nejslabší) a 6 = nejvyšší bodové ohodnocení (výborný), byla většina předmětů hodnocena v rozmezí 5,00–6,00 bodového hodnocení. Velmi pozitivní je, že se jedná o stabilní a dlouhodobý stav. Vypovídá o tom i celofakultní skóre získané v posledním hodnoceném akademickém roce 2013/2014, které dosáhlo hodnoty 5,53 bodu. To je vůbec nejvyšší dosažené celofakultní skóre za všechna evaluovaná období. Dva testy, které jsme v předkládané práci provedli, se věnovaly předmětům a vyučujícím umístěným v TOP 5 a DNO 5. Zaměřili jsme se tedy na rozdíly na opačných pólech celkového pořadí. Při zkoumání těchto pětice předmětů v jednotlivých semestrech se na rozdíl od pořadí vyučujících, až na výjimky, vůbec nepotvrdil status jejich opakování. V případě vyučujících se naopak jedná téměř vždy o stále se opakující pětice. Jsou to učitelé, kteří v hodnocení systémem „Amos“ výrazně převýšili ostatní pedagogy svým celkovým pozitivním či negativním skóre. Na základě našeho šetření můžeme usuzovat, že pro získání dobrého hodnocení není tedy zárukou charakter předmětu, ale přístup, osobnost a pedagogická dovednost vyučujícího. Pokud hodnotíme výsledky úspěšnosti jednotlivých kateder Fakulty tělesné kultury UP, je zřejmé, že nejlépe je studenty hodnocena KAS – Katedra sportu a KAT



– Katedra aplikovaných pohybových aktivit. Naproti tomu IZS – Institut aktivního životního stylu, KPK – Katedra přírodních věd v kinantropologii a KSK – Katedra společenských věd v kinantropologii zůstaly v pozadí zájmu.

Při posuzování dotazníku vyšlo najevo několik nedostatků. Některé z nich byly napraveny při tvorbě nového dotazníku. Zbylé jsme rozebrali v kapitole diskuze. Nyní se nabízí možnost, ve spolupráci s Univerzitou Palackého a všemi jejími fakultami, přizpůsobit formu evaluace moderním technickým trendům. Jako vhodné se jeví řešení evaluace prostřednictvím online systému, kdy by data byla zaznamenána přímo do systému a bylo by možné jejich okamžité elektronické zpracování.

Domníváme se, že provedená evaluační šetření již prokázala, že z celkového pohledu je výuka na Fakultě tělesné kultury vedena velmi kvalitně. Vzhledem k tomu, že fakulta má zájem neustále zvyšovat svou kvalitu na základě získaných dat, bylo by přínosné přesunout svou pozornost od globálního pojetí směrem k jednotlivým pedagogům a jejich práci.

Závěrem lze konstatovat, že evaluace je proces neustále se vyvíjející. Vždy tedy existuje prostor pro jeho další zdokonalování a zefektivňování. Jednou z cest je využívání nejen získaných statistických dat, ale i faktorů, které tato data ovlivňují.

## 8 SOUHRN

Hlavním cílem předkládané diplomové práce bylo zhodnotit a analyzovat evaluační proces na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci. Evaluační proces na Fakultě tělesné kultury probíhá od roku 2010 na všech jejích pracovištích. Stěžejním cílem celého procesu bylo zajistit od studentů dostatek dat v rámci evaluačního šetření a na základě jejich vyhodnocení zjistit celkový stav kvality výuky a kvalit pedagogů působících na Fakultě tělesné kultury z pohledu studentů, ale také zázemí fakulty.

V teoretické části jsme se primárně zaměřili na vysvětlení pojmů evaluační proces, evaluace, autoevaluace, hodnocení, kvalita a efektivita. Zabývali jsme se jejich cíli, principy, metodami a problematikou hodnocení. Samostatnou kapitolu jsme věnovali problematice studentského hodnocení kvality výuky, neboť se jeví jako jedna z klíčových. V praktické části jsme dále analyzovali celý průběh evaluačního procesu na Fakultě tělesné kultury za období 2010–2014. Zaměřili jsme se jak na formální stránku, tak na statistické vyhodnocení dat. Postupně jsme se zabývali analýzou úspěšnosti jednotlivých předmětů i pracovišť. Tyto výsledky nepřímo poukazují na to, že studenti hodnotí pozitivněji prakticko-metodické předměty. V pozadí zájmu zůstaly předměty výzkumného zaměření, spadající zejména pod katedry KPK – Katedra přírodních věd v kinantropologii a KSK – Katedra společenských věd v kinantropologii, a to pro svou teoretičnost. Mluvíme zde ovšem o rozdílu v řádech desetin z celkového dosaženého skóre. Z globálního hlediska je výuka na FTK vedena velmi kvalitně, což dokazuje hodnota celkového skóre za akademický rok 2013/2014. To dosáhlo hodnoty 5,53 bodu z 6,00 možných. Jako další přístup jsme zvolili hodnocení vyučujících systémem „Amos“. V něm jsme hodnotili úspěšnost vyučujících na základě četností výskytu konkrétního vyučujícího v TOP 5 a DNO 5 pořadí celkového skóre a poznámek. V neposlední řadě jsme se v praktické části zaměřili také na rozbor evaluačního formuláře. Popsali jsme nejen všechny jeho postupné úpravy, a to jak po grafické, tak obsahové stránce, ale nastínili jsme i jeho další možný vývoj.

## 9 SUMMARY

The aim of this thesis was to analyse and assess the evaluation process at the Faculty of Physical Culture at Palacky University in Olomouc. The evaluation process has been taking place at all departments since the year 2010. The main goal was to ensure sufficient amount of data that were taken from students within evaluation research. It was followed by assessment of the data to find out overall state of education process, the quality of educators of the Faculty of Physical Culture, and background of the faculty from students' point of view.

In the theoretical part we primarily focused on explanation of following terms – evaluation process, evaluation, self-evaluation, rating, quality and effectiveness. We were concerned with its aims, principles, methods and problems of assessment. The independent chapter was devoted to problems of assessment evaluation of quality of education by students themselves, because it seems to be one of the key issues. In the practical parts we analysed further entire course of the evaluation process at the Faculty of Physical Culture in the period of 2010 – 2014. We were interested in formal side as well as statistical evaluation of gained data. We analysed success rate of particular subjects and departments as well. The results indicate that students evaluate the practical-methodological subjects more positively. Out of interest remained the subjects of research character with theoretical character that are taught at the Department of Natural Sciences in Kinanthropology and the Department of Social Sciences in Kinanthropology. But the difference is of few tenths of total score achieved. From global point of view the education process at the Faculty of Physical Culture is of a very high quality. It is proved by the value of 5,53 points of 6,0 points of total score achieved in academic year 2013/2014. As another approach we chose assessment evaluation of educators by the Amos system. The success rate of educators was based on frequency of occurrence of particular educators in TOP5 and DNO5 rank and notes. In the practical part we were also focused on analysis of the evaluation questionnaire, describing all of its progressive editing of graphics and content together with an outline of its further possible development.

## 10 REFERENČNÍ SEZNAM

- Baše, J. (2012). *Evaluace výuky na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci*. Diplomová práce, Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.
- Bennet, N. et al. (1994). *Improving Educational Management*. London: The Open University.
- Byčkovský, P. (1982). *Základy měření výsledků výuky*. Praha: Výzkumný ústav inženýrského studia.
- Dostálová, I. (2011). *Závěrečná zpráva z evaluace výuky na FTK UP za zimní semestr 2011* [Závěrečná zpráva]. Olomouc: Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury.
- Dostálová, I. (2012). *Závěrečná zpráva z evaluace výuky na FTK UP za letní semestr 2012* [Závěrečná zpráva]. Olomouc: Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury.
- Dostálová, I. (2012). *Závěrečná zpráva z evaluace výuky na FTK UP za zimní semestr 2012* [Závěrečná zpráva]. Olomouc: Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury.
- Dostálová, I. (2013). *Závěrečná zpráva z evaluace výuky na FTK UP za letní semestr 2013* [Závěrečná zpráva]. Olomouc: Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury.
- Dostálová, I. (2013). *Závěrečná zpráva z evaluace výuky na FTK UP za zimní semestr 2013* [Závěrečná zpráva]. Olomouc: Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury.
- Dostálová, I. (2014). *Závěrečná zpráva z evaluace výuky na FTK UP za letní semestr 2014* [Závěrečná zpráva]. Olomouc: Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury.
- Dostálová, I., Sigmund, M., & Kvintová, J. (2013). Theoretical and practical aspects of health physical education in the Czech Republic. *e-Pedagogium*, (2), 110–124.
- Ďatková, J. (2009). *Autoevaluace učitele a její metody*. Diplomová práce, Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Brno.
- Gard, C. L., Flannigan, P. N., & Cluskey, M. (2004). *Program Evaluation: An Ongoing Systematic Process*. Retrived 22.7.2012 from PRO QUEST database on the World Wide Web: <http://search.proquest.com/docview/236601833/13814FB756B3AC84FE0/6?accountid=1673>
- Hartl, P., & Hartlová, H. (2000). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál.
- Chráska, M. (1991). *Metodologie řešení vybraných problémů v pedagogickém výzkumu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Chráska, M. et al. (2004). *Evaluační pedagogické výzkumy a jejich metody*. Pdf UP Olomouc.
- Chvátalová, A., Kohoutek J., & Šebková H. (eds.). (2008). *Zajišťování kvality v českém vysokém školství*. CSVŠ, Praha.

- Janík, T., Knecht, P., & Najvar, P. et al. (2010). *Nástroje pro monitoring a evaluaci kvality výuky a kurikula*. Brno: Paido.
- Jeřábek J. et al. (2007). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Retrieved 22.7.2012 from World Wide Web: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)
- Kovář, J. (2010). *Evaluační výzkum* Retrieved 11. 5. 2012 from World Wide Web: <http://antropologie.zcu.cz/evaluacni-vyzkum>
- Kudláček, M. (2011). *Metodický pokyn k provádění evaluace výuky na FTK UP*. Olomouc: Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury.
- Magnusson, J. L. (2001). *The evaluation of university teaching: exploring the question of resistance*. Retrived 22.7.2012 from PRO QUEST database on the World Wide Web: <http://search.proquest.com/docview/194891209/fulltext/13813C9D9014E9B2E3C/2?accountid=16730>
- Maňák, J. et al. (1994). *Kapitoly z metodologie pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita.
- Seasons, M. (2003). *Monitoring and evaluation in municipal planning*. Retrived 22.7.2012 from PRO QUEST database on the World Wide Web: <http://search.proquest.com/docview/229730226/13814FB756B3AC84FE0/36?accountid=16730>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2006). *Sdělení MŠMT k provádění vlastního hodnocení školy*. Retrived 7.5.2014 from [http://www.msmt.cz/Files/HTM/VKKvlastnimu%20hodnoceniskoly\\_230806.htm](http://www.msmt.cz/Files/HTM/VKKvlastnimu%20hodnoceniskoly_230806.htm)
- Mustafa, S. T., & Chiang, D. (2006). *Dimensions of Quality in Higher Education: How Academic Performance Affects University Students' Teacher Evaluations*. Retrived 22.7.2012 from PRO QUEST database on the World Wide Web: <http://search.proquest.com/docview/222843183/13813E2493C63B8F24E/2?accountid=16730>
- Naeve, G. *The Politics of Quality: Developments in Higher Education in Western Europe 1992 – 1994*. European Journal of Education, roč. 29, č. 2, 1994, s. 115–133.
- Nakládal, J. (2011). *Učte se od nejlepších*. Retrieved 13.11. 2014 from World Wide Web: <http://www.mitvsehotovo.cz/2011/10/ucte-se-od-nejlepsich-2/>
- Nenadál, J., Noskiewičová, D., Petříková, R., et al. (2008). *Moderní managementjakoosti: Principy, postupy a metody*. Praha: Management Press.

- Nezvalová, D. (2006). *Pedagogická evaluace*. Retrieved 13. 3. 2012 from World Wide Web: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/963/pedagogicka-evaluace.html/>
- Perspektivy kvality (2009). *Metodika pro interní hodnocení škol podle modelu CAF CZ*. Retrieved 16. 4. 2012 from World Wide Web: <http://www.perspektivykvality.cz/nastroje-a-metody/metodika-pro-interni-hodnoceni-skol-podle-modelu-caf-cz-2009.html>
- Poláchová – Vaš'átková, J. (2010). *Úvod do pedagogické evaluace a jejích metod*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Průcha, J. (1995). *Pedagogický výzkum. Uvedení do teorie a praxe*. Praha: Karolinum.
- Průcha, J. (1996). *Pedagogická evaluace*. Brno: Masarykova univerzita, Centrum pro další vzdělávání učitelů.
- Průcha, J. (2000). *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2003). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Průcha, J. (2005). *Moderní pedagogika*. Praha: Portál.
- Ross, J. A., & Rolheiser, C. (2000). *Student self-evaluation: what do we know?*. Retrieved 22.7.2012 from PRO QUEST database on the World Wide Web: <http://search.proquest.com/docview/213737675/13814FB756B3AC84FE0/23?accountid=16730>
- Rýdl, K., Horská, V., Dvořáková, M., & Roupec, P. (1998). *Sebehodnocení školy*. Praha: STROM a.s.
- Ryška, R., Bouda, T., Hučín, J., Hustopecký, J., Kovařovic, J., & Soukup, P. (2008). *Kvalita škola a hodnocení výsledků vzdělávání*. Středisko vzdělávací politiky, Pdf UK v Praze.
- Scriven, M. (1991). *Evaluation Thesaurus*. Newbury park: Sage.
- Seberová, A. (2008). *Autoevaluace ve školské praxi*. Ostravská univerzita v Ostravě.
- Seberová, A., & Malčík, M. (2010). *Autoevaluace školy. Od k praxi a výzkumu*.
- Smutek, M. (2005). *Evaluace sociálních programů*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Stufflebeam, D. L., Shinkfield, A. J. (2007). *Evaluation. Theory, Models, and Applications*. San Francisco: John Wiley and Sons, Inc.
- Šebková, H., & Kohoutek, J., *Kvalita ve vysokoškolském vzdělávání*. Aula, roč. 11, zvláštní číslo, 2003, s. 36–52.
- Štybnarová, J. et al. (2012). *Vzájemné učení škol v oblasti autoevaluace*. NÚV Praha
- Švec, Š. et al. (1998). *Metodológia vied o výchove. Kvantitatívno - scientické a kvalitatívno – humanitné prístupy v edu-kačnom výskume*. Bratislava: IRIS – Vydavateľstvo a tlač, s.r.o.
- Tondl, L. (1999). *Hodnocení a hodnoty*. Praha: Filosofia.

- Trojan, V. et al. (2012). *Pedagogický proces a jeho řízení*. UK Praha, Centrum školského managementu, Praha.
- Vašátková, J. (2006). *Úvod do autoevaluace školy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Vašátková, J. (2010). *Autoevaluace a benchmarking ve škole*. Olomouc: Hanex.
- Venerová, A. et al. (2007). *Studentské hodnocení kvality*. Akademické centrum studentských aktivit ACSA VUT Brno.
- Veber, J. et al. (2006). *Management*. Praha: Management Press.
- Vrabcová, D., Procházková, L., & Rýdl, K. (eds.). (2012). *Autoevaluace školy v zahraničí Pohled do evaluačních systémů ve vybraných zemích*. NÚV Praha.
- Závada, J., Šebková, H., & Munsterová, E. (2006). *Benchmarking v hodnocení vysokých škol*.  
Retrieved 7.5.2014 from: [http://www.csvs.cz/projekty/2006\\_kvalita/publikace/08.pdf](http://www.csvs.cz/projekty/2006_kvalita/publikace/08.pdf)

## **11 SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha 1 – Informační leták

Příloha 2 – Informační leták – nový evaluační dotazník

Příloha 3 – Informační leták – o zveřejnění závěrečné zprávy

Příloha 4 – Evaluace předmětu, záznamový arch

Příloha 5 – Frekvenční graf



# VÁŽENÍ VYUČUJÍCÍ nezapomeňte na provedení

# EVALUACE

## vašeho předmětu

### **2 Zodpovědnost za provedení evaluace výuky**

Každý vyučující je povinen zajistit evaluaci výuky ve svém předmětu s využitím dotazníků **Evaluace výuky na FTK UP Olomouc**, které jsou dostupné na distribučních a sběrných místech (vrátnice NA, NC, Hynaisova 9, SH Univerzity Palackého).

### **3 Distribuce dotazníků a sběr dat**

- 3.1 Vyučující vyzvedne poslední den své výuky v semestru před hodinou formuláře dotazníků a obálku na distribučních a sběrných místech.
- 3.2 Vyučující označí obálku v levém horním rohu následovně: (1) jméno vyučujícího, (2) zkratka předmětu, (3) den sběru, (4) čas vyplnění, (5) název učebny.
- 3.3 Vyučující ukončí výuku cca 15 minut před plánovaným koncem, rozdá evaluační dotazníky a informuje studenty o anonymitě dotazníků. Vyučující oznámí studentům, že dotazníky budou vyplňovat v jeho nepřítomnosti a požádá je o vyplnění identifikace evaluovaného předmětu (přesná zkratka předmětu – např.: KSK/SOKIN a příjmení vyučujícího. V případě více vyučujících v daném předmětu uvedou vyučujícího s největším počtem hodin ve výuce uvedeného předmětu).
- 3.4 Poté co vyučující pověří jednoho ze studentů v dané rozvrhové skupině sběrem dotazníků a po vyplnění všemi studenty o zanesení zalepené obálky na dané sběrné místo v budově, kde probíhá výuka právě evaluovaného předmětu, vyučující opustí učebnu.

**Podle Metodického pokynu k provádění evaluace  
výuky na FTK UP Olomouc č. 8/2011**


Nový

# EVALUAČNÍ DOTAZNÍK

pro akademický rok 2012/2013

Vaše hodnocení = inspirace pro náš růst!

**E**valuace výuky *Odevnájte nám, tak jako my odevnájeme vám!*

 Fakulta  
výchovné kultury

Předmět: \_\_\_\_\_  
Vyučující: \_\_\_\_\_

učitelka  učitel

1 | Byl vyučující na výuku připraven? rozhodně ano  rozhodně ne

2 | Byla výuka předmětu vedena systematicky a využíval vyučující čas efektivně? rozhodně ano  rozhodně ne

3 | Byl výklad vyučujícího jasný a srozumitelný? rozhodně ano  rozhodně ne

4 | Využíval vyučující moderní výukové metody a aktivní metody v předmětu? rozhodně ano  rozhodně ne

5 | Působil na Vás vyučující jako odborník se zájmem pro obor? rozhodně ano  rozhodně ne

6 | Poskytl Vám vyučující přiměřené množství a typ informací? rozhodně ano  rozhodně ne

7 | Bylo absolvování výuky tohoto předmětu pro Vás přínosem? rozhodně ano  rozhodně ne

8 | Byla ve výuce vytvořena pozitivní atmosféra? rozhodně ano  rozhodně ne

9 | Byl přístup vyučujícího ke studentům korektivní?

10 | Jak celkově hodnotíte daný předmět?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Děkujeme Vám za vyplnění tohoto evaluačního dotazníku.

Děkujeme  
za Váš čas,  
který strávíte  
vyplněním  
tohoto  
dotazníku.

ZÁVĚREČNÁ ZPRÁVA  
z **EVALUACE**  
**VÝUKY**  
ZA LETNÍ SEMESTR 2014



Fakulta  
tělesné kultury

Univerzita Palackého  
v Olomouci

... zveřejněna,  
čtete na  
[www.ftk.upol.cz](http://www.ftk.upol.cz)

**Evaluace výuky** *Disertujte nás, cel jako my zveřejněno vás!*  
zakřížkujte

Předmět: \_\_\_\_\_  
Vyučující: \_\_\_\_\_

1 | Byl vyučující na výuku připraven? rozhodně ano      rozhodně ne

2 | Byla výuka předmětu vedena systematicky a využíval vyučující čas efektivně? rozhodně ano      rozhodně ne

3 | Byl výklad vyučujícího jasný a srozumitelný? rozhodně ano      rozhodně ne

4 | Využíval vyučující moderní výukové metody a aktuální novinky v předmětu? rozhodně ano      rozhodně ne

5 | Působil na Vás vyučující jako odborník se zaujetím pro obor? rozhodně ano      rozhodně ne

6 | Poskytl Vám vyučující přiměřené množství a typ informací? rozhodně ano      rozhodně ne

7 | Bylo absolvování výuky tohoto předmětu pro Vás přínosem? rozhodně ano      rozhodně ne

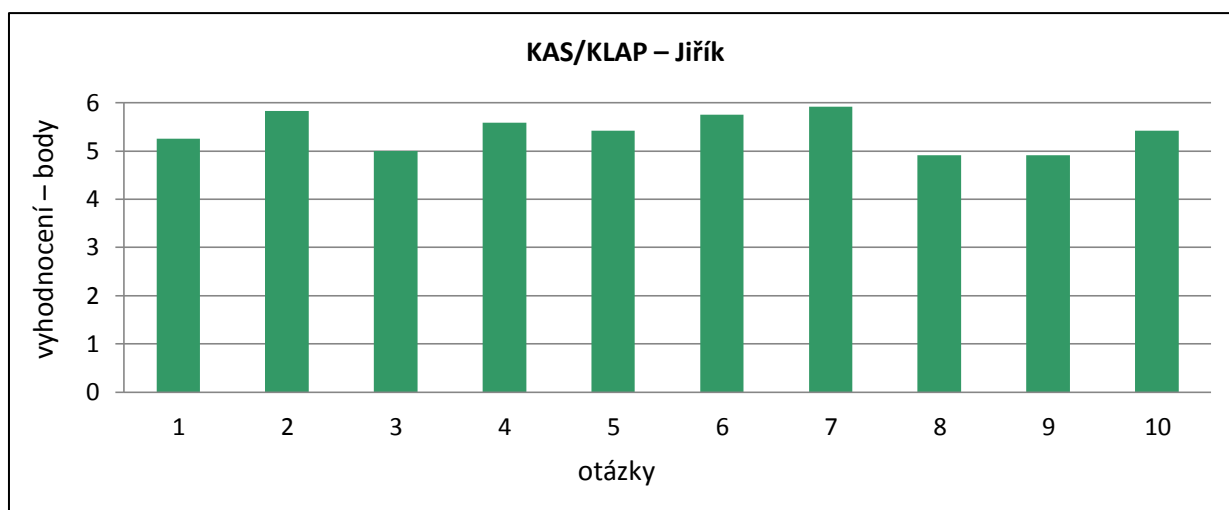
8 | Byla ve výuce vytvořena pozitivní atmosféra? rozhodně ano      rozhodně ne

9 | Byl přístup vyučujícího ke studentům korektní?

Jak celkově hodnotíte daný předmět?



EVALUACE PŘEDMĚTU – LS 2012													
Student	Předmět		Vyučující	Otázky									
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	KAS	KLAP	Jiřík	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5
2	KAS	KLAP	Jiřík	5	6	5	6	5	6	6	5	4	6
3	KAS	KLAP	Jiřík	5	6	5	6	5	6	6	4	5	6
4	KAS	KLAP	Jiřík	5	6	5	6	5	6	6	5	5	6
5	KAS	KLAP	Jiřík	5	6	5	6	5	6	6	5	5	6
6	KAS	KLAP	Jiřík	5	6	5	6	5	6	6	5	5	6
7	KAS	KLAP	Jiřík	5	6	5	6	6	6	6	5	5	6
8	KAS	KLAP	Jiřík	6	6	6	5	6	6	6	5	5	4
9	KAS	KLAP	Jiřík	6	6	5	5	6	5	6	5	5	5
10	KAS	KLAP	Jiřík	6	6	5	5	6	6	6	5	5	5
11	KAS	KLAP	Jiřík	6	6	5	6	6	5	6	4	5	5
12	KAS	KLAP	Jiřík	4	6	5	6	6	6	6	6	5	5
Skóre jednotlivých otázek				5,25	5,83	5,00	5,58	5,42	5,75	5,92	4,92	4,92	5,42
Celkové skóre				5,51									



**Poznámky:** 1 = nejnižší bodové hodnocení = nejslabší výkon  
 6 = nejvyšší bodové hodnocení = výborný výkon  
*Výše uvedené neplatí pro otázky č. 3 a č. 9, které se rovněž nezapočítávají do celkového skóre (připravuje se úprava evaluačního dotazníku).*

**Poznámky studentů:**

1

2

3

Příloha 5 – Frekvenční graf

