

2 Podpora žáků při vzdělávání a naplňování principu rovných příležitostí jako znak kvalitní školy dle kritérií hodnocení ČŠI

Úkolem této kapitoly je vysvětlit význam oblasti 6 modelu kvalitní školy využívaného Českou školní inspekcí při hodnocení škol. Model kvalitní školy určuje kritéria pro hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání, která jsou seskupena do šesti základních oblastí: (1) koncepce a rámec školy, (2) pedagogické vedení školy, (3) kvalita pedagogického sboru, (4) výuka, (5) vzdělávací výsledky žáků, (6) podpora žáků při vzdělávání (rovné příležitosti) (ČŠI, 2017a).¹ Smyslem kritérií v oblasti 6 je zajistit spravedlnost při přijímání žáků ke vzdělávání a v jeho průběhu. S tím souvisí poskytování individuální podpory všem žákům, kteří ji potřebují, a zajištění vstřícného a přátelského prostředí. Do oblasti 6 jsou zařazena tato tři kritéria: (6.1) rovné příležitosti ke vzdělávání, (6.2) podpora všem žákům s potřebou podpůrných opatření, (6.3) respekt vůči jinakosti a začleňování všech žáků do života školy.

Zahrnutím oblasti podpory žáků a rovné příležitosti mezi důležité znaky, jimž je třeba při hodnocení škol věnovat pozornost, Česká školní inspekce zdůrazňuje, že otázky podpory žáků a rovných příležitostí patří mezi aktuální výzvy, s nimiž se musí vypořádat nejen mnohé české školy, ale i vzdělávací systém jako celek.

2.1 Koncept kvalitní školy a jeho různá pojetí

Uvažování o tom, jaké znaky definují kvalitní školu, není mezi odborníky na vzdělávání nové. Koncept kvality se objevil na konci 20. století jako určitý protipól pojmu efektivita, který do vzdělávání pronikl z ekonomické oblasti a akcentoval vztah mezi vynaloženými finančními prostředky a dosahovanými vzdělávacími výsledky. Snahou autorů, kteří uvažovali o kvalitě ve vzdělávání, bylo najít pojem, který by dokázal postihnout morální a hodnotové kategorie vzešlé z pedagogické tradice (Janík, 2012; Janík et al., 2013). Přibližně ve stejné době dospěli výzkumníci zabývající se vlivem různých školních faktorů na výsledky žáků k závěru, že snadno měřitelné charakteristiky, jako jsou výdaje na žáka, počet žáků ve třídách, formální kvalifikace či délka praxe učitelů, mají s výsledky žáků menší souvislost, než se původně předpokládalo. Zájem výzkumníků se obrátil ke sledování tzv. měkkých ukazatelů, jako je klima školy a školní třídy, vedení školy, výukové metody nebo vzájemné vztahy ve škole. Právě tyto charakteristiky podle mnohých autorů charakterizovaly kvalitní školu.

Pojem kvalitní škola se však často používá, aniž by byl přesně definován, což bývá zdrojem nedorozumění (Starý, 2009). Spolu s Vodou (2012) lze konstatovat, že kvalita školy představuje velmi relativní koncept, který různí hodnotitelé posuzují ze zcela odlišných hledisek.²

V zásadě je možné rozlišit dvě základní pojetí kvality školy. Pro výzkumníky zabývající se efektivitou vzdělávání je charakteristické vnímání kvality školy jako excelence, tj. vysoké úrovně dosahovaných vzdělávacích výsledků (např. Reynolds et al., 2014). Na druhé straně existují přístupy, které se zaměřují spíše na kvalitu podmínek a procesů vzdělávání. Například zpráva vypracovaná pro americké ministerstvo školství rozlišovala 13 indikátorů kvality, které lze pozorovat na úrovni školy (vedení školy, cíle školy, učitelský sbor tvořící profesní komunitu, kázeň, klima podporující akademickou excelenci), učitelů (znalosti, vzdělání

¹ První verzi modelu kvalitní školy představila Česká školní inspekce v červnu 2015, aktuální znění je výsledkem navazujícího připomínkového řízení. Je velmi pravděpodobné, že kritéria kvalitní školy se budou ještě měnit na základě dalších připomínek inspektorů a pedagogické obce.

² K terminologické nejednoznačnosti přispívá rovněž prosazování systémů řízení kvality pocházejících ze sektoru výroby nebo služeb, které začínají být od počátku 21. století uplatňovány i v českých školách (Jirečková, 2011; Michek, 2008; Nezvalová & Kunčarová, 2006).