



Posouzení systému evaluace a monitoringu v České republice

Doporučení pro vzdělávací politiku

Doporučení pro vzdělávací politiku v oblasti evaluace a monitoringu

Závěrečná zpráva aktivity Posouzení evaluace a monitoringu v České republice projektu Kompetence III

Michaela Šojdrová
Josef Basl
Petr Drábek

Tato publikace byla vydána jako plánovaný výstup projektu Kompetence III
spolufinancovaného Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky.

© Česká školní inspekce

© Praha 2014

Obsah

1	ÚVOD.....	7
2.	REALIZACE KLÍČOVÉ AKTIVITY	9
3.	HODNOCENÍ NA ÚROVNI ŽÁKA, UČITELE A ŠKOLY – ZJIŠTĚNÍ A DOPORUČENÍ	11
3.1	Hodnocení na úrovni žáka.....	11
	Zjištění a doporučení OECD	13
	Jak hodnotí doporučení odborná veřejnost – aktuálnost a proveditelnost doporučení OECD v ČR.....	13
	Jak je téma řešeno nebo akcentováno v jiných zemích	21
	Návrhy systémových opatření na úrovni hodnocení žáků	22
3.2	Hodnocení na úrovni učitelů.....	22
	Zjištění a doporučení OECD	22
	Jak hodnotí doporučení odborná veřejnost – aktuálnost a proveditelnost doporučení OECD v ČR.....	24
	Jak je téma řešeno nebo akcentováno v jiných zemích	30
	Návrhy systémových opatření na úrovni hodnocení učitelů.....	32
3.3	Hodnocení na úrovni školy.....	32
	Zjištění a doporučení OECD	32
	Jak hodnotí doporučení odborná veřejnost – aktuálnost a proveditelnost doporučení OECD v ČR.....	35
	Jak je téma řešeno nebo akcentováno v jiných zemích	47
	Návrhy systémových opatření na úrovni hodnocení školy.....	49
4	ZÁVĚRY A DOPORUČENÍ	53
5	ZDROJE.....	57

ÚVOD

Česká školní inspekce se od října roku 2011 stala partnerem MŠMT¹ v realizaci projektu ESF Kompetence III – Realizace mezinárodních výzkumů v oblasti celoživotního učení a zveřejnění jejich výsledků. Součástí tohoto projektu je i klíčová aktivita „Posouzení systému evaluace a monitoringu v České republice.“

Předkládaná závěrečná zpráva shrnuje činnosti realizované v rámci této aktivity a nabízí přehled hlavních zjištění pro oblast monitoringu a evaluace v České republice. Zpráva představuje návrhy a opatření týkající se různých aspektů hodnocení, které vycházejí z mezinárodních zkušeností a ze srovnání úspěšných vzdělávacích systémů. Návrhy OECD na změny v systému hodnocení prošly širokou veřejnou diskusí, která podstatně ovlivnila formulaci výstupů. Postoje a potřeby odborné veřejnosti byly ověřeny v kvalitativním i kvantitativním šetření, jehož výsledky se promítly do návrhu doporučení.

Zpráva odpovídá smyslu celé klíčové aktivity projektu Kompetence III, který spočívá v kritickém reflektování mezinárodních zkušeností. Aktivita směřuje k poučení z vývoje jiných vzdělávacích systémů a jejich využití, nikoliv k nekritickému přejímání modelů a doporučení expertů OECD. Cílem bylo seznámit odbornou veřejnost v České republice se Zprávou OECD o hodnocení vzdělávání v České republice (dále Zpráva OECD), s jejím pohledem na silné a slabé stránky našeho hodnotícího systému a získat zpětnou vazbu k doporučením OECD (Santiago et al., 2012). Touto cestou byly návrhy doporučení seřazeny podle naléhavosti, podle časové i finanční náročnosti. Navíc byly doplněny o řadu praktických zkušeností a námětů, které odborná veřejnost považuje

1 Do září 2011 byl partnerem MŠMT v tomto projektu Ústav pro informace ve vzdělávání.

za potřebné realizovat a které pomohou zlepšit hodnotící systém. Tento proces nastolení agendy a projednání návrhů s odbornou veřejností směřuje k takovým opatřením v oblasti vzdělávací politiky, které budou pro klíčové aktéry přijatelné, budou realizovatelné a povedou ke zlepšení výsledků vzdělávání.

Zpráva OECD byla oficiálně představena vedoucím expertního týmu Paulem Santiagem na konferenci, která se konala 15. března 2012 v Praze. Pohled odborníků OECD a navržená doporučení byly následně diskutovány s odbornou veřejností formou 12 regionálních seminářů po celé České republice a dvou setkání, která byla specificky zaměřena na zřizovatele a na fakulty připravující učitele (ČŠI, 2013a).

Soubor doporučení reflektuje potřeby vybraných aktérů se zaměřením na problematiku hodnocení ve vzdělávání a vychází ze zjištění získaných v rámci dotazníkového šetření. Šetření bylo specificky zaměřené na zřizovatele základních a středních škol a ředitele a učitele základních a středních škol, kteří jsou „nejblíže“ samotnému hodnocení žáků a jsou proto v tomto kontextu považováni za „hlavní“ aktéry (ČŠI, 2013b).

Realizační tým klíčové aktivity „*Posouzení systému evaluace a monitoringu v České republice*“ děkuje za vstřícnou, ochotnou a věcnou spolupráci účastníkům veřejné diskuse a respondentům šetření potřeb aktérů. Bez aktivního zapojení více než 600 účastníků regionálních seminářů a dalších téměř 700 respondentů dotazníkového šetření by reflexe doporučení OECD odbornou veřejností nebyla možná.

Poděkování dále patří především:

- expertnímu týmu OECD (Paulo Santiago – vedoucí týmu, Alison Gilmore, Deborah Nusche, Pamela Sammons) za zpracování vnějšího pohledu na vzdělávací systém v České republice,
- PhDr. Jindřichu Fryčovi z Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (1. náměstek ministra a v době zapojení ČR do projektu OECD vrchní ředitel sekce pro mezinárodní spolupráci) za podporu účasti ČR,
- RNDr. Janě Strakové, Ph.D., koordinátorce aktivity do prosince 2011, za přípravu podkladové zprávy pro OECD a za zajištění evaluační návštěvy expertního týmu OECD v České republice.
- Doc. PhDr. Arnoštu Veselému, Ph.D. za odborné konzultace.

2. REALIZACE KLÍČOVÉ AKTIVITY

V průběhu realizace klíčové aktivity „*Posouzení systému evaluace a monitoringu v České republice*“ vznikly na mezinárodní a národní úrovni následující výstupy, které jsou k dispozici na webových stránkách ČŠI² nebo OECD³.

V roce 2011

- Podkladová zpráva za ČR pro expertní tým OECD v roce 2011

V roce 2012

- OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education – Czech Republic 2012
- Zprávy OECD o hodnocení vzdělávání: Česká republika 2012 (překlad zprávy expertního týmu OECD pro ČR)

V roce 2013

- OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education – Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment
- Summary – OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Synergies for Better Learning – An International Perspective on Evaluation and Assessment
- Shrnutí – Zpráva OECD o hodnocení vzdělávání: Synergií k lepšímu vzdělávání – Mezinárodní pohled na hodnocení ve vzdělávání (překlad hlavních zjištění mezinárodní zprávy)
- Zpráva o průběhu veřejné diskuse k doporučením OECD v oblasti monitoringu a evaluace

2 <http://www.csicr.cz>

3 <http://www.oecd.org/edu/evaluationpolicy>

Celkem se veřejné diskuse zúčastnilo 610 účastníků, kterými byli především učitelé, ředitelé škol všech stupňů a jejich zástupci, zástupci zřizovatelů, vysokých škol, výzkumných ústavů a odborných asociací, členové Parlamentu ČR, zástupci ČŠI a MŠMT.

V rámci veřejné diskuse byl na jednotlivých seminářích formou anketního dotazování účastníků proveden předvýzkum pro přípravu šetření potřeb aktérů v oblasti hodnocení, které bylo následně provedeno.

Veřejná diskuse nepochybně přispěla k rozšíření povědomí o mezinárodních zkušenostech v oblasti hodnocení. Podle expertů OECD hodnocení nabývá na významu nejen z hlediska zlepšování výsledků žáků, ale i kvality a efektivity celého vzdělávacího systému.

Novým obecným poznatkem z diskuse, který je s tímto mezinárodním trendem v rozporu, je zjištění, že v České republice není hodnocení považováno hlavními aktéry za významný nástroj pro zlepšování výsledků vzdělávání. Ohledně hodnocení panují spíše obavy a nejistota vzhledem k nedostatečné definici cílů a účelu některých forem hodnocení.

- Zpráva o výsledcích šetření potřeb aktérů

Zpráva obsahuje zjištění z dotazníkového šetření potřeb vybraných aktérů se zaměřením na problematiku hodnocení ve vzdělávání.

Šetření se uskutečnilo v období od 17. června do 12. července 2013 formou elektronického dotazníku. Celkový vzorek 2 397 respondentů byl zvolen systematickým náhodným výběrem ze zástupců zřizovatelů, učitelů a ředitelů škol. Odpovědělo celkem 696 respondentů, návratnost dosáhla 29 %.

3. HODNOCENÍ NA ÚROVNI ŽÁKA, UČITELE A ŠKOLY – ZJIŠTĚNÍ A DOPORUČENÍ

S ohledem na cíle a efektivitu průběhu veřejné diskuse, realizovatelnost šetření potřeb aktérů a tím i s ohledem na celkové získání reflexe na návrhy OECD od odborné veřejnosti v České republice byla ze širokého spektra témat obsažených v doporučeních OECD realizačním týmem pro projednání identifikována klíčová témata.

Pozornost byla zaměřena na tři oblasti:

- Hodnocení na úrovni žáka
- Hodnocení na úrovni učitele
- Hodnocení na úrovni školy

3.1 Hodnocení na úrovni žáka

V této první oblasti byla pozornost věnována dvěma tematickým okruhům – **srovnatelnost hodnocení a lepší využití sumativního a formativního hodnocení**. Tato témata navíc poskytla dostatečně širokou platformu pro diskusi i o dalších otázkách, které Zpráva OECD zmiňuje, jako je tvorba vzdělávacích standardů, využití národních standardizovaných testů, ujasnění role společné části maturitní zkoušky nebo důraz na inkluzivní systém hodnocení.

Účastníci seminářů byli upozorněni na pojetí formativního hodnocení ve Zprávě OECD „*jako hodnocení pro učení, které má být užíváno průběžně tak, aby bylo monitorováno učení žáků a aby bylo možno plánovat jejich další kroky ve vzdělávání*“.

V následující tabulce je stručně shrnuto, co na obou tématech vnímá OECD jako rizikové a s jakými doporučeními přichází.

Okruh diskutovaných témat na úrovni hodnocení ŽÁKA

Téma	Téma diskuse	Co OECD vnímá jako rizikové	Doporučení OECD
<p>Srovnatelnost hodnocení</p> <p>Využití sumativního a formativního hodnocení</p>	<p>Omezená konzistence hodnocení napříč školami</p> <p>Efektivnější využití sumativního a posílení formativního hodnocení</p>	<p>Pravidla a postupy hodnocení se liší, známky v jedné škole neodpovídají stejným známkám v jiné škole.</p> <p>Nedostatek národních specifikací či směrnic pro hodnocení žáků brání konzistentnímu uplatňování hodnotících kritérií.</p> <p>Přílišný důraz na tzv. sumativní hodnocení žáků – je považováno za tradiční přístup, který velmi málo klade důraz na tzv. formativní hodnocení – využívání hodnocení jako zpětné vazby umožňující reagovat na vzdělávací potřeby žáků (důraz na společný „dialog“ žák – učitel).</p>	<p>Podpora DVPP</p> <p>Změna ve studijních programech pedagogických fakult (a dalších fakult připravujících učitele)</p> <p>Tvorba metodických nástrojů, které budou moci učitelé využívat</p>

Zjištění a doporučení OECD

Expertní tým OECD se domnívá, že v České republice panuje omezená konzistence hodnocení napříč školami. Tuto skutečnost vnímá jako spíše negativní. Podle OECD jsou hodnotící postupy a kritéria ve školách většinou stanovena příliš obecně a žákům nejsou často předem poskytovány informace o tom, podle jakých konkrétních kritérií budou hodnoceni. Doporučení OECD pak směřují k nastavení a poskytování metodické podpory školám a učitelům a mimo jiné také apelují na rozšíření důrazu na schopnost a dovednost učitelů hodnotit (v rámci vzdělávacích programů počáteční přípravy učitelů a aktivit dalšího vzdělávání).

Ke druhému tématu OECD říká, že v chápání zpětné vazby pro žáky převažuje z hlediska hodnocení sumativní pohled. Dále experti poukazují na to, že k hodnocení žáků je učiteli obecně shromažďováno poměrně velké množství informací, které by z jejich pohledu mohlo být využíváno efektivněji. Jejich doporučení kladou, podobně jako u prvního tématu, důraz na podporu „budování kapacit“, aby budoucí i současní učitelé měli možnost si rozšiřovat znalosti a dovednosti týkající se různých přístupů hodnocení. Konkrétně se to z pohledu OECD týká nabídky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, úprav studijních programů fakult připravujících učitele a posílení metodické podpory.

Jaká hlavní zjištění vyplynula z veřejné diskuse (z anketního šetření a z moderované diskuse) a šetření potřeb aktérů pro témata týkající se hodnocení na úrovni žáka, strukturujeme níže do několika aspektů.

Jak hodnotí doporučení odborná veřejnost – aktuálnost a proveditelnost doporučení OECD v ČR

- **Anketní šetření** (provedené v úvodu všech 14 seminářů s odbornou veřejností) ukázalo, že za nejzávažnější téma z hlediska vlivu na zlepšení situace v oblasti výsledků vzdělávání považují účastníci seminářů především *srovnatelnost hodnocení*.
- Zjištění z **moderované diskuse v rámci seminářů** ukázala nemalou snahu ubírat se směrem, který navrhuje OECD:

Ve školách existuje snaha o sdílený pohled na hodnocení

- Jako možné příklady sdílení pohledu na hodnocení v rámci školy byla uvedena diskuse učitelů a společná příprava písemných prací (včetně jejich využití).
- Někteří zástupci škol uvedli snahu učitelů stejných předmětů sjednocovat hodnocení hledáním shody na váze jednotlivých známek (velká písemka, zkoušení apod.).

- Na jiné škole se osvědčila praxe, kdy zpětnou vazbou pro učitele a jeho přístup k hodnocení je zadání písemky, kterou připravil jiný učitel. Na to navazuje diskuse o různých pohledech na hodnocení a přístupech k hodnocení jednotlivých učitelů.
- Jedním z příkladů dobré praxe je využívání sebehodnocení žáků, kdy žáci jsou předem s kritérii seznámeni a mají možnost se na jejich utváření i částečně podílet.

Srovnatelnost hodnocení písemných projevů a všeobecných předmětů je snazší

- Často zazněly názory, že se ve škole daří objektivizovat a učinit více srovnatelným hodnocení písemných výstupů žáků. Pro hodnocení ústního projevu je to velmi obtížné.
- Obecně se osvědčuje práce předmětových komisí, které se snaží nacházet shodu na váhách jednotlivých známek pro zkoušení, písemné práce, čtvrtletní práce apod.
- Na středních odborných školách je za jednodušší považováno sjednocení kritérií hodnocení ve všeobecných předmětech oproti odborným.
- Obecně se má za to, že pro sdílení kritérií a pohledů učitelů na hodnocení je vhodnější, když mají možnost se potkávat ve sborovně a nejsou „izolováni“ v kabinetech.
- Většinově bylo v diskusi pozitivně hodnoceno ověřované celoplošné testování žáků 5. a 9. ročníků, které je vnímáno jako podpora pro zlepšení srovnatelnosti hodnocení žáků.

Využívání formativního hodnocení

- Zástupci několika škol uvedli, že se jako jistý kompromis mezi sumativním známkovým hodnocením a slovním hodnocením (v sumativním smyslu) osvědčilo hodnocení na procentuální škále, která má předem stanovená pravidla převedení na známky.
 - Některé školy kombinují již řadu let úspěšně slovní hodnocení (v sumativním i formativním smyslu) a známky. Zavádění různých forem formativního hodnocení, jako je slovní hodnocení, vlastní hodnocení a jiné, je většinou spojeno s překonáváním odporu jak u učitelů, tak u rodičů. Bylo poukázáno na řadu případů, kde se daří velmi úspěšně a ke spokojenosti všech tyto formy hodnocení uplatňovat.
 - Příkladem dobré praxe je projekt „*Pomáháme školám k úspěchu*“,⁴ který je určený pro vzdělávání ředitelů a učitelů, je zaměřený na podporu formativního hodnocení žáků a na individuální podporu žáků. Tento projekt propojuje teoretická a výzkumná východiska s praxí.
- **Otázka, která byla v rámci šetření potřeb aktérů** položena v souvislosti s tématy diskutovanými na úrovni hodnocení žáka (otázka byla určena jen ředitelům a učitelům, zástupcům zřizovatelů nebyla otázka položena), zněla takto:

4 Více informací je k dispozici na webových stránkách projektu: (<http://www.pomahameskolam.cz/index.php?page=194>)

„Podle OECD není hodnocení žáků v ČR napříč školami srovnatelné a není dostatečně využíváno formativní hodnocení žáků. Do jaké míry prosím souhlasíte s následujícími tvrzeními?“

Jak ilustruje graf 1, první tvrzení vyjadřovalo názor, že je třeba zvýšit srovnatelnost hodnocení žáků ve školách (podle OECD se hodnocení liší, známky v jedné škole neodpovídají stejným známám v jiné škole).

Tento návrh má velmi silnou podporu ředitelů i učitelů (téměř 81 %) a zjištění je v souladu s anketním šetřením provedeným na začátku jednotlivých regionálních seminářů věnovaných problematice monitoringu a evaluace.

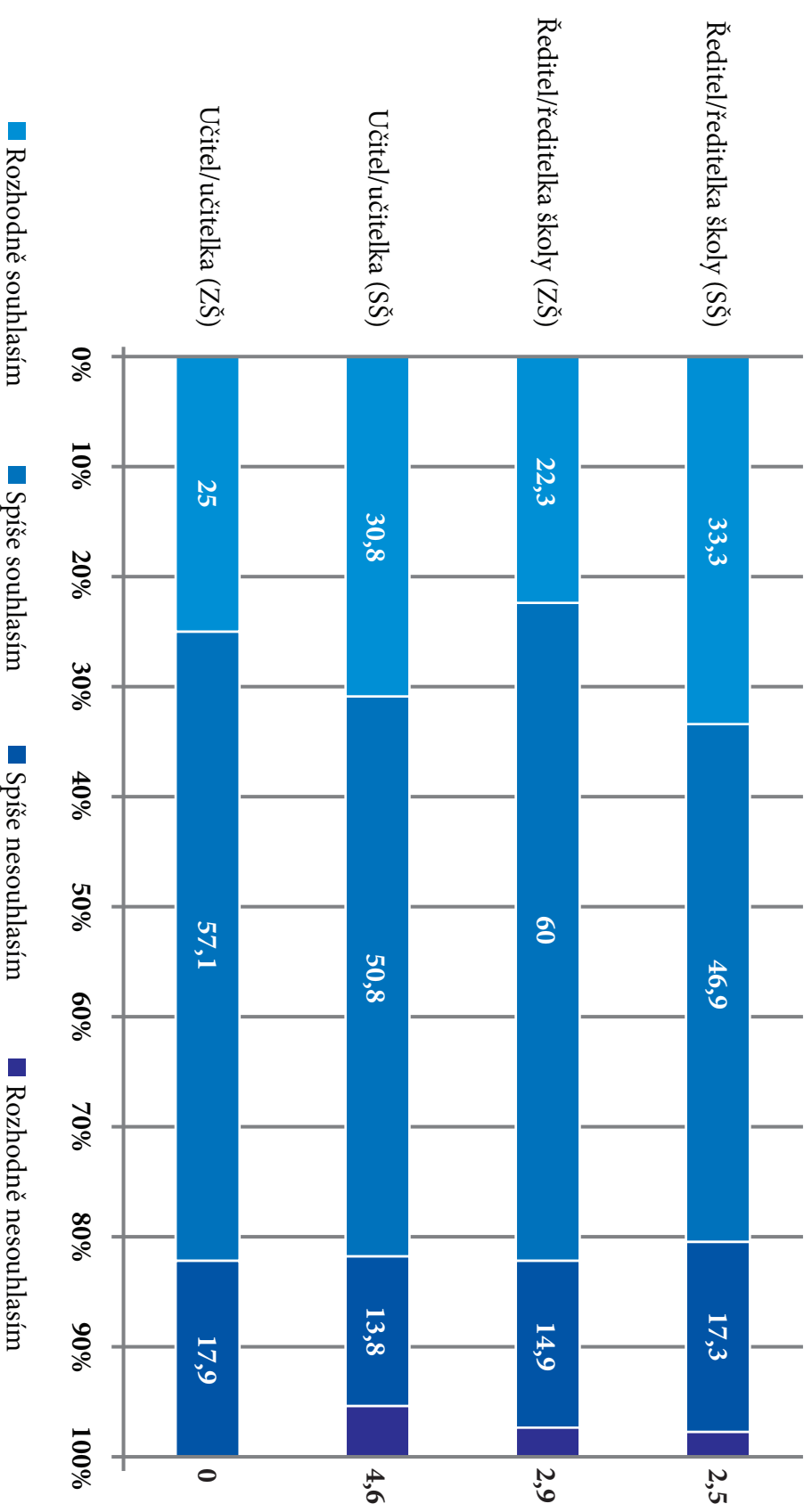
Z odpovědí respondentů je zřejmá silná podpora návrhu na zvýšení srovnatelnosti hodnocení žáků ve školách (podle OECD se hodnocení liší, známky v jedné škole neodpovídají stejným známám v jiné škole).

Druhé tvrzení vyjadřovalo názor, že je třeba zvýšit využívání tzv. formativního hodnocení (využívání hodnocení jako zpětné vazby umožňující reagovat na vzdělávací potřeby žáků a podporovat další vývoj učení), i když jeho realizace je náročnější, protože je při něm důraz kladen na komunikaci učitele se žákem a na využití slovního hodnocení na úkor „tradičního“ významu známek.

Více než polovina dotázaných se na tomto shodla, jak je patrné z grafu 2. Výraznější podporu lze pozorovat v případě základních škol oproti školám středním (pohled učitelů). Pedagogická veřejnost podporuje návrh na zvýšení využívání formativního hodnocení. Výraznější podporu má tento návrh zejména u učitelů základních škol. To je pozitivní zjištění, protože to znamená, že ze strany pedagogů (76 % respondentů) je také ochota formativní metody využívat. Tuto podporu bude třeba přenést na pedagogické fakulty a do dalšího vzdělávání, aby učitelé byli připraveni a mohli formativní hodnocení více využívat.

Tvrzení

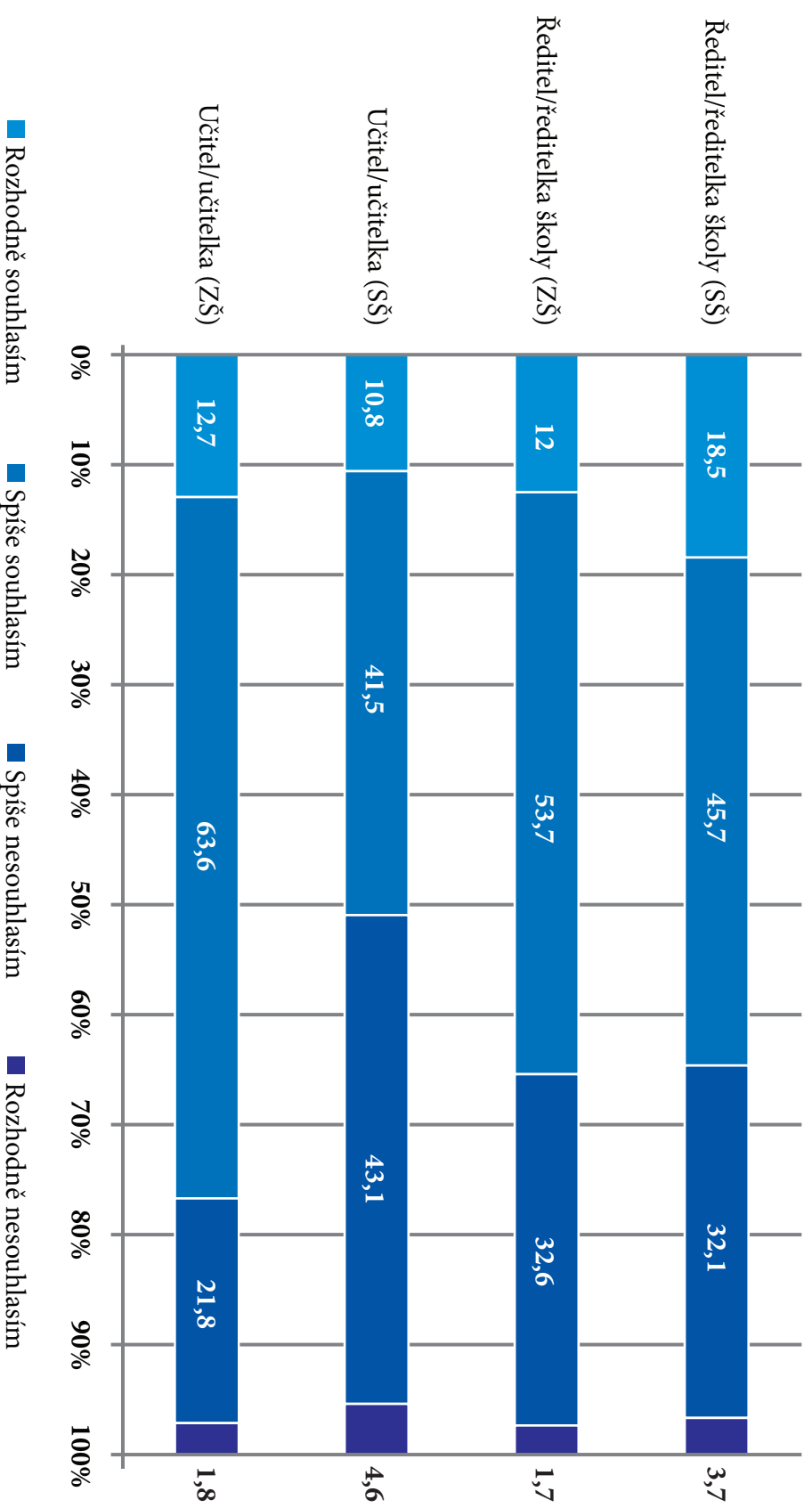
Je třeba zvýšit srovnatelnost hodnocení žáků ve školách (podle OECD se hodnocení liší, známky v jedné škole neodpovídají stejným známkám v jiné škole).



GRAF 1

Tvrzení

Je třeba zvýšit využívání tzv. formativního hodnocení (využívání hodnocení jako zpětné vazby umožňující reagovat na vzdělávací potřeby žáků a podporovat další vývoj učení), i když jeho zavádění je náročnější, protože je při něm důraz kladen na komunikaci učitele se žákem a na využití slovního hodnocení na úkor „tradičního“ významu známek.



GRAF 2

Jak byly v rámci zpětné vazby KONKRETIZOVÁNY MOŽNÉ NÁVRHY NA ŘEŠENÍ

- Podle respondentů ankety nese hlavní odpovědnost za *srovnatelnost hodnocení a využití sumativního a formativního hodnocení* MŠMT, ve všech ostatních opatřeních je ministerstvo na druhé příčce v odpovědnosti.
- Od učitelů se podle respondentů ankety zadávané v rámci veřejné diskuse neočekává, že by byli hlavními odpovědnými činiteli ve změnách hodnocení. Dokonce i v podpoře většího *využití sumativního a formativního hodnocení* jsou učitelé až na třetím místě.
- Důležitou roli České školní inspekce vidí respondenti ankety mimo jiné i v případě zlepšování *srovnatelnosti hodnocení*.
- Fakulty připravující učitele nemají podle respondentů výraznou odpovědnost za žádné z navržených opatření. V případě zlepšení *využití sumativního a formativního hodnocení* větší podíl dotázaných uvedl jako zodpovědného aktéra ČŠI (27,9 %), a to před vysokoškolskými fakultami připravujícími učitele (23,5 %). Vzhledem k doporučovaným opatřením pro tuto oblast ze strany OECD (úprava studijních programů připravujících učitele, doplnění nabídky kurzů DVPP) se jedná o nečekané zjištění.
- Otázka na potřebu finančních prostředků pro uskutečnění jednotlivých opatření na úrovni jednotlivých škol ukázala, jakou představu mají respondenti ankety o finančních nárocích spojených se změnami. *Využití sumativního a formativního hodnocení* by se podle většiny respondentů neobešlo bez jistého navýšení finančních prostředků. Z hlediska interpretace zjištění není však zcela zřejmé, proč se nemalý podíl dotázaných domnívá (15 %), že na úrovni jednotlivých škol si opatření doporučovaná v případě tématu *srovnatelnosti hodnocení* vyžadují navýšení rozpočtu o více než 3 %. Pravděpodobně to může svědčit o různých představách o opatřeních, která by se mohla v této oblasti realizovat.⁵

Jaké názory zazněly k jednotlivým doporučením nebo opatřením z hlediska naléhavosti a časové roviny (jak rychle je možné provést změnu apod.)

- Témata *srovnatelnost hodnocení a využití sumativního a formativního hodnocení* jsou vnímána jako časově náročnější a budou podle respondentů ankety vyžadovat delší časový úsek na realizaci případných opatření.
- Problematika *srovnatelnosti hodnocení* byla považována výrazně za nejdůležitější a vyžadující bezodkladné řešení.
- Jako třetí nejméně závažné téma bylo zařazeno *využití sumativního a formativního hodnocení*.

⁵ Navíc celkový kontext lze vnímat tak, že v rámci legislativy není problematika hodnocení příliš konkrétně řešena. Je dán prostor školám a učitelům. Pokud by to mělo být jinak, asi by to muselo být spojeno s určitým závazným upřesněním („zadáním“) pro učitele.

V čem byla naopak zjištěna případná nepodpora nebo rizika týkající se návrhů OECD

- Problematika srovnatelnosti byla v anketních zjištěních považována za velmi závažnou skutečnost vyžadující bezodkladné řešení, ale v diskusních vystoupeních účastníků regionálních seminářů toto téma nijak výrazně nepřevažovalo.
- Také v rámci šetření potřeb aktérů zazněla většinou podpora pro myšlenku OECD směřovat k větší srovnatelnosti hodnocení. Zůstává ale velmi důležitou otázkou, do jaké míry se jedná o reálně uskutečnitelný a užitečný krok, protože v rámci diskusí během seminářů účastníci naopak vyjadřovali obavy z dopadů některých opatření a upozorňovali na obtížnou proveditelnost.
- Zjištění z moderované diskuse v rámci seminářů poukázala na rizika, která je třeba brát v úvahu při posuzování vhodnosti a proveditelnosti návrhů OECD.

Z hlediska obou diskutovaných témat týkajících se hodnocení žáků zazněly od účastníků diskusí výrazné podněty a upozornění na problémy související s motivací žáků a s přechodem ze základní na střední školu. Převažovalo mínění, že výstupy žáků na konci základní školy nejsou srovnatelné. Srovnatelnost hodnocení se jeví jako problém vzhledem k rozdílům jak mezi školami, tak i v rámci jednotlivých škol.

Motivace žáků

- Často zazněl názor, že ani známky nejsou dostatečnou motivací pro výkony žáků.
- Stávající obvyklé hodnocení je málo orientované na motivaci žáka, protože je zaměřené na sledování chyb. To se projevuje v rozdílné účinnosti motivace mladších a starších žáků. Zatímco malé děti se nebojí dělat chyby, což je přirozené, starší žáci (2. stupeň) se již bojí dělat chyby, anebo na ně rezignují a ztrácí o úroveň svých výsledků zájem. Navíc žáci nejsou dostatečně vedeni ke schopnosti sebehodnocení a nejsou v této oblasti podporováni.

Přechod ze základní na střední školu

- Hodnocení na základních školách je narušeno skutečností, že na střední školy jsou přijímáni všichni žáci, kteří projeví zájem, aniž by rozhodovaly jejich předchozí výsledky.
- Mnohé základní školy se přizpůsobují požadavku na lepší známky (zmírnění hodnocení), zejména v případech, kdy střední školy dají do podmínek přijímacího řízení vyšší důraz na vysvědčení uchazečů.
- V případě odchodu většího počtu žáků na víceletá gymnázia má tento jev v základních školách dopad i na snížení úrovně výsledků u zbývajících žáků.
- Reakcí na různou úroveň hodnocení na základních školách je například iniciativa Pardubického kraje, ve kterém od roku 2011 všechny střední školy zřizované krajem přijímají žáky do maturitních oborů na základě přijímacích zkoušek.

Problémy v přípravě učitelů – fakulty

- Přípravě učitelů na různé formy hodnocení není věnována dostatečná pozornost, školy musí počítat s tím, že noví učitelé se hodnocení musí naučit v praxi.
- Pedagogické fakulty vnímají jako závažný problém to, že na oborové fakulty jsou jiné akreditační požadavky. U oborových fakult jsou akreditační komisí požadovány výrazně nižší časové dotace na praxi a na didaktiku. Toto je vnímáno jako nesystémové řešení z hlediska garance státu.

Sdílení pohledu na hodnocení mezi učiteli jednotlivých stupňů

- Z hlediska sdíleného pohledu na hodnocení a snahy o objektivní přístup v rámci jednotlivých škol bylo poukazováno často na rozdíly v pohledech na hodnocení a na kritéria mezi učiteli prvního a druhého stupně. Zejména jde o školy, kde se tyto dvě skupiny učitelů příliš nedostanou do kontaktu a je pak obtížné řešit návaznost kritérií prvního a druhého stupně.

Přijetí slovního hodnocení

- Od ředitelů, kteří chtějí uplatňovat slovní hodnocení, zazněla častá zkušenost s rodiči, kteří nevidí ve slovním hodnocení větší přínos a nepožadují ho.
- Školy uvádějí svá zjištění, že veřejnost, zejména rodiče, nemají zájem o slovní hodnocení a chtějí známky 1 až 5.
- Jsou školy, které od slovního hodnocení po nějakém čase ustoupily, protože nebylo přijato zejména rodiči, nepodařilo se je přesvědčit o výhodách slovního hodnocení.
- Některé školy vyhodnotily slovní hodnocení jako neefektivní, s ohledem na vynaložené úsilí učitelů na jedné straně a nezájem rodičů na straně druhé, a proto skončily s využíváním kombinovaného hodnocení u slabších žáků.

Formativní hodnocení není vnímáno jako silné téma a nemá systematickou podporu

- Mnozí učitelé vnímají situaci tak, že formativní hodnocení je ve školách prováděno spíše intuitivně. Není k dispozici dostatek možností (DVPP), jak se o možnostech širšího využívání formativního hodnocení dozvědět. V nabídce DVPP není dostatek kurzů zaměřených na hodnocení žáků.
- Zazněla dílčí připomínka k nedostatkům při hodnocení žáků v předmětech, jako je výtvarná a hudební výchova. Zde musí být výrazný individuální přístup k hodnocení žáků, ale hodnocení by ani v předmětech „výchov“ nemělo být podceňováno.
- Uplatnění formativního hodnocení na středních odborných školách je omezené vzhledem k nutnosti praktického ověření znalostí a dovedností pro daný obor.

Jaká byla zmíněna další související „palčivá“ témata

- V kontextu názorů, které zaznívaly v průběhu veřejné diskuse, je namístě i zmínka o tom, že obě témata (srovnatelnost a formativní hodnocení) velmi souvisí s často účastníky vyjadřovanou **potřebou jasného a srozumitelného stanovení cílů hodnocení**. Toto zatím učitelé v ČR postrádají a považují za žádoucí realizovat v tomto směru změny.
- Druhou neméně důležitou související oblastí je pak uvažování o hodnocení žáků v kontextu tzv. **přidané hodnoty školy**. Jinými slovy jde o to, že musí být maximální možná snaha zohlednit rozdíly mezi školami dané různým složením žáků z hlediska studijních předpokladů a rodinného zázemí. Také tato souvislost je důležitá pro úvahy a případné změny v oblasti zvýšení srovnatelnosti hodnocení a využití formativního hodnocení.

Jak je téma řešeno nebo akcentováno v jiných zemích

- Mezinárodní zpráva klade důraz na význam propojení hodnocení se stanovenými cíli vzdělávání – to úzce souvisí s návrhem OECD pro ČR, abychom usilovali o větší konzistenci hodnocení mezi školami. K jasné a srozumitelné formulaci cílů vzdělávání se ČR ještě musí více přiblížit.
- Důraz je kladen na tzv. budování kapacit (capacity building) pro hodnocení. Jinými slovy jde o větší důraz na to, aby se budoucí i současní učitelé měli možnost vzdělávat a získávat schopnosti a dovednosti hodnotit a poskytovat zpětnou vazbu žákům. Za oblast hodnocení na úrovni žáků tím mezinárodní zpráva pouze podporuje návrh OECD pro ČR jak v oblasti srovnatelnosti hodnocení, tak v oblasti rozšíření využívání formativního hodnocení.

Dále mezinárodní zpráva formuluje několik „výzev“, kterými je třeba se v oblasti hodnocení na úrovni žáků zabývat (s přesahem do dalších úrovní hodnocení):

- Věnovat pozornost hledání rovnováhy mezi používáním sumativních a formativních postupů hodnocení.
- Hledat kompromis mezi potřebou jisté míry konzistence hodnocení na státní úrovni s ohledem na zohlednění regionálních odlišností a individuálních charakteristik a potřeb žáků (včetně snahy o inkluzivní hodnocení).
- Snažit se o to, aby žákům a jejich rodičům bylo srozumitelné, jak jsou hodnoceni, podle jakých kritérií.
- Věnovat pozornost spolupráci a komunikaci s rodiči, vysvětlovat jim postupy hodnocení (včetně zavádění nových postupů, aby se např. předešlo „odporu“ rodičů danému nedostatku informací).

Návrhy systémových opatření na úrovni hodnocení žáků

S ohledem na výše zmíněná zjištění a zpětnou vazbu od odborné veřejnosti lze pro oblast hodnocení na úrovni žáků formulovat návrhy následujících opatření, která by mohla směřovat ke zlepšení v této oblasti:

- Zlepšit pregraduální přípravu i další vzdělávání učitelů zaměřené na metody hodnocení. Vznikne „zadání“ (skrže akreditační komisi MŠMT pro fakulty připravující učitele) dané potřebou zvýšit časovou dotaci na „neoborové“ části studia, jako je zvládání žáků, vedení hodiny, hodnocení, práce s hlasem apod. Větší důraz je třeba klást na praxe studentů, ve financování pak počítat se zdroji na „školitele“ praktikantů (cvičný učitel a vedoucí praxe).
- Rozšířit nabídku kurzů DVPP zaměřených na seznamování s možnostmi širšího využívání formativního hodnocení a možného zefektivnění využívání sumativního hodnocení žáků.
- Upřesnit cíle vzdělávání, včetně explicitního formulování toho, jakou roli a využití mají mít státní testy z hlediska hodnocení a ověřování naplňování cílů vzdělávání.

3.2 Hodnocení na úrovni učitelů

Učitelé jsou vnímáni jako klíčový faktor vzdělávání. Česká republika patří dle studie OECD k zemím, kde je hodnocení učitelů široce akceptováno, avšak postrádá pevně stanovená pravidla a systém, neboť závisí na řediteli školy.

Zjištění a doporučení OECD

Zpráva OECD zdůrazňuje formativní hodnocení učitelů, které by mělo sledovat zkvalitňování jejich práce, podporovat jejich další profesní rozvoj a mělo by být propojeno s platovým ohodnocením. Podmínkou systematického hodnocení je vytvoření profesního profilu a kariérního řádu.

Silné a slabé stránky podle expertů OECD

Za silnou stránku je považována atmosféra „otevřených dveří“ mezi učiteli, hospítace inspekce za účelem posouzení kvality výuky a externího hodnocení škol, hospítace ředitele a kolegů učitelů za účelem sdílení pedagogických zkušeností a zpětné vazby.

Slabou stránkou je vnímání účelu hodnocení především jako kontroly dodržování předpisů.

Panuje všeobecný souhlas s tím, že učitelé by měli být hodnoceni, avšak hodnocení není prováděno systematicky u všech učitelů. Postupy jsou v jednotlivých školách různě

Téma	Téma diskuse	Co OECD vnímá jako rizikové	Doporučení OECD
Hodnocení učitelů	Hodnocení učitelů; zpětná vazba o kvalitě jejich práce; jaká zpětná vazba by jim pomohla	Odměňování učitelů se neváže na jejich hodnocení	Provázat ekonomické ocenění učitelů s jejich hodnocením
		Chybí systematicčnost	Hodnotit VŠECHNY učitele systematicky
Role učitele	Profesní profil učitele, kariérní řád	Profese učitele nemá pevné obrysy	Vytvořit profesní profil učitele
		Neexistuje kariérní řád	Vytvořit kariérní řád

né, jsou plně v kompetenci ředitele školy. Ředitelům chybí nezbytné dovednosti pro systematické poskytování zpětné vazby učitelům.

Pro hodnocení učitelů chybí sdílená představa o tom, co je to kvalitní výuka, jaké dovednosti by měl učitel mít, na národní úrovni chybí referenční rámce, podle kterých by učitelé mohli být posuzováni. Proto Zpráva OECD zmiňuje jako pozitivní aktivitu vytváření standardu učitele a kariérního systému.

Na hodnocení by mělo navazovat další vzdělávání učitelů, které by mělo být systematicky plánované ve vazbě na rozvoj nejen učitele, ale i celé školy. Zatím je další vzdělávání pouze na rozhodnutí učitele, bez společného strategického plánování.

Chybí transparentní vazba mezi hodnocením učitelů a jejich odměňováním. Dnes ředitel přiděluje nenárokové složky mzdy jen ve vazbě na hodnocení jejich práce, ale tato vazba není dostatečně transparentní.

Na základě těchto zjištění OECD doporučuje:

- Hodnotit VŠECHNY učitele systematicky.
- Provázat ekonomické ocenění učitelů s jejich hodnocením.
- Změnit zaměření hodnocení, místo kontroly dávat učitelům zpětnou vazbu za účelem zkvalitňování jejich práce.
- Vytvoření profesního profilu nebo standardů učitelské práce jako přehledu toho, co má učitel umět a znát pro kvalitní výuku.
- Vytvoření kariérního systému. Jednotlivým fázím kariérního systému má odpovídat sumativní hodnocení, které bude doplňovat formativní hodnocení a povede k potvrzení odpovídající úrovně podle profesního standardu. Každá úroveň by měla být spojena s určitou výší finanční odměny.

Jak hodnotí doporučení odborná veřejnost – aktuálnost a proveditelnost doporučení OECD v ČR

Hodnocení na úrovni učitelů je akterý vnímáno jako málo závažný problém našeho školství, který musí řešit především ředitel školy a bez navýšení finančních prostředků je jeho vliv na zlepšování výsledků omezený.

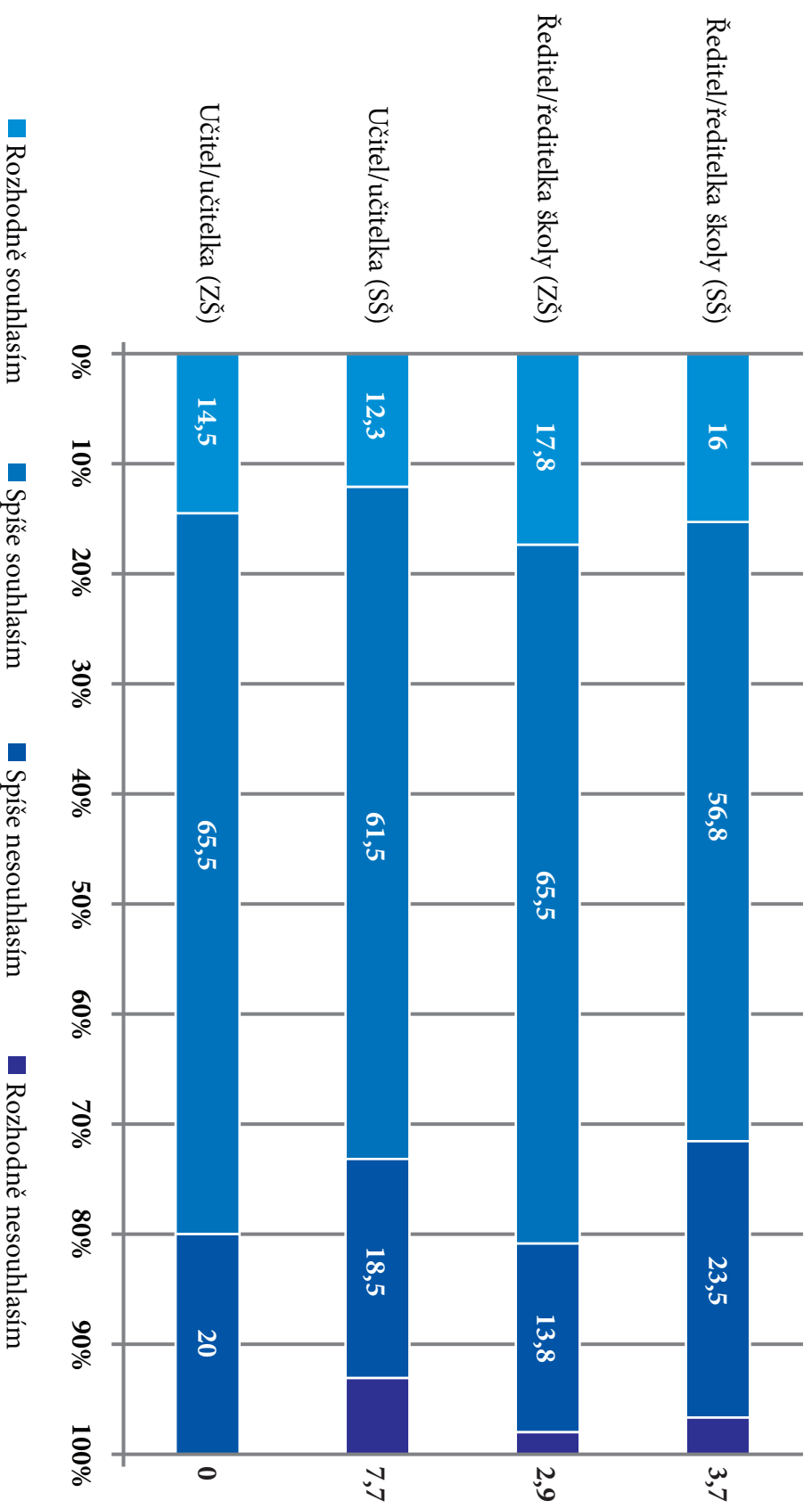
Odborná veřejnost doporučení OECD chápe a do značné míry podporuje. Výhrady jsou k tvrzení OECD, že hodnocení učitelů u nás není pravidelné, ale souhlasí s tím, že nemá pevný řád a systém. Jeho rychlému zavedení nic nebrání, diskutující ředitelé to nepovažovali za problém a iniciativu očekávají od MŠMT. Stejně tak existuje výrazná podpora kariérního řádu a provázání ekonomického ocenění učitelů s jejich hodnocením. K samotné proveditelnosti je však odborná veřejnost velmi skeptická, neboť ekonomické nástroje, které ředitelé mají, považují dlouhodobě za nedostatečné.

Podle vyjádření odborné veřejnosti lze konstatovat, že v ČR je nejběžnější formou hodnocení učitelů jejich **denní pravidelné pozorování**. Učitel je sledován nejen v běžné školní praxi, ale ředitel vnímá i jeho zapojení mimo školu a jeho další aktivity. **Hospitační činnost** je další užívanou formou hodnocení učitelů. Zde velmi záleží na způsobu hospitace, na následném pohovoru s učitelem a také na přijatých závěrech. Mezi školami a mezi řediteli jsou v této oblasti velké rozdíly. K hodnocení učitelů řada ředitelů využívá periodické **vlastní hodnocení**, které jsou v některých školách učitelé povinni provádět. Zde je riziko značné míry subjektivity. Málo využívanou formou hodnocení jsou **vzájemné hospitace**, které nejsou v českém školství běžné. Určitým indikátorem hodnocení učitelů bývá pro řadu ředitelů také jejich zapojení v **dalším vzdělávání** pedagogických pracovníků.

Anketní šetření ukázalo, jak je patrné z grafu 3 a 4, že lepšímu hodnocení a motivaci učitele napomůže vytvoření profesního profilu učitele. Přes 70 % ředitelů a učitelů (o něco silněji na základních školách) si myslí, že lepší hodnocení a motivaci by měl přinést kariérní systém a standard. Také u zástupců zřizovatelů má tento názor silnou podporu (přes 70 % souhlasných odpovědí).

TVRZENÍ

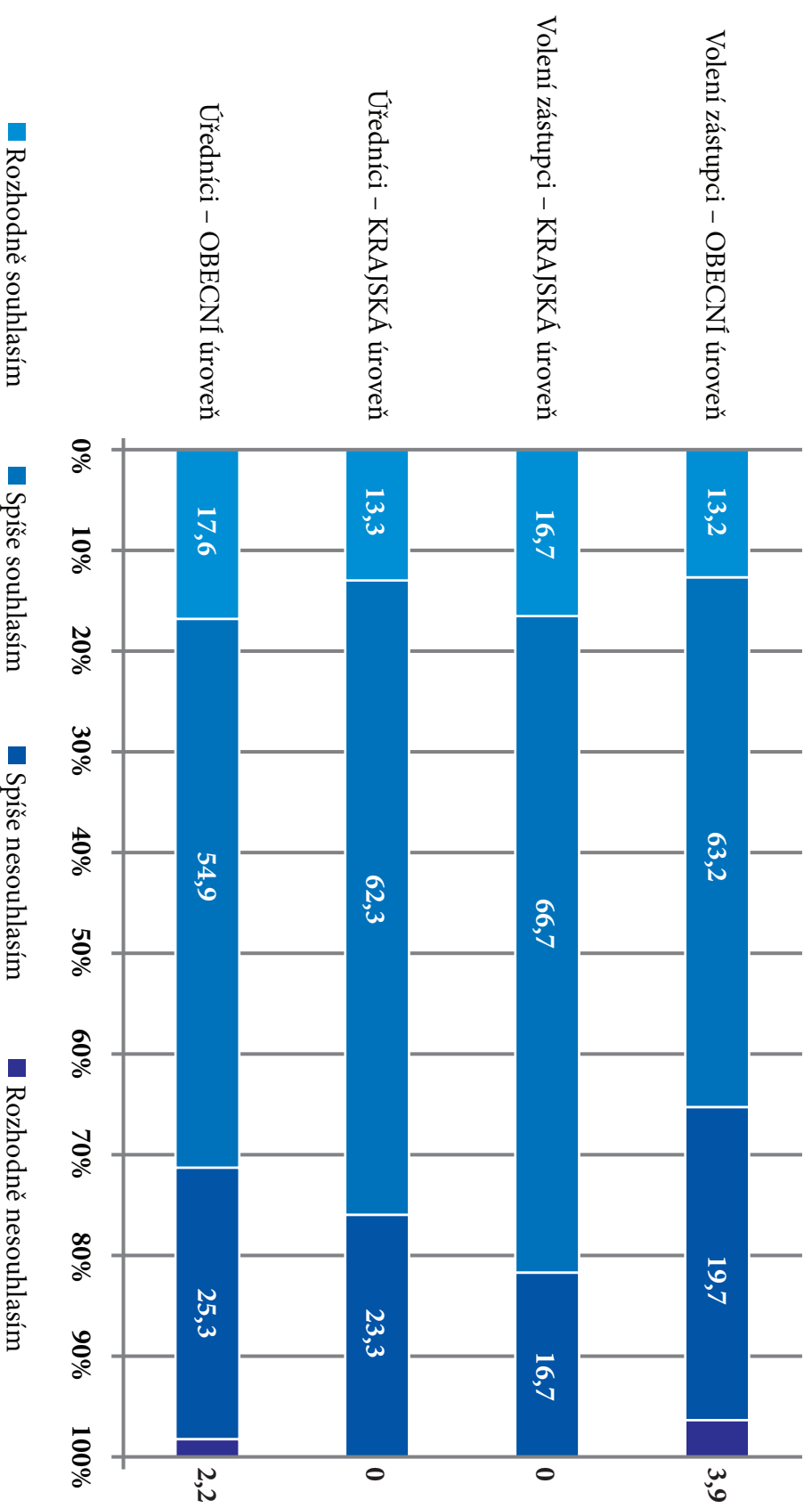
Lepšímu hodnocení a motivaci učitele napomůže vytvoření profesního profilu učitele.



GRAF 3

Trzení

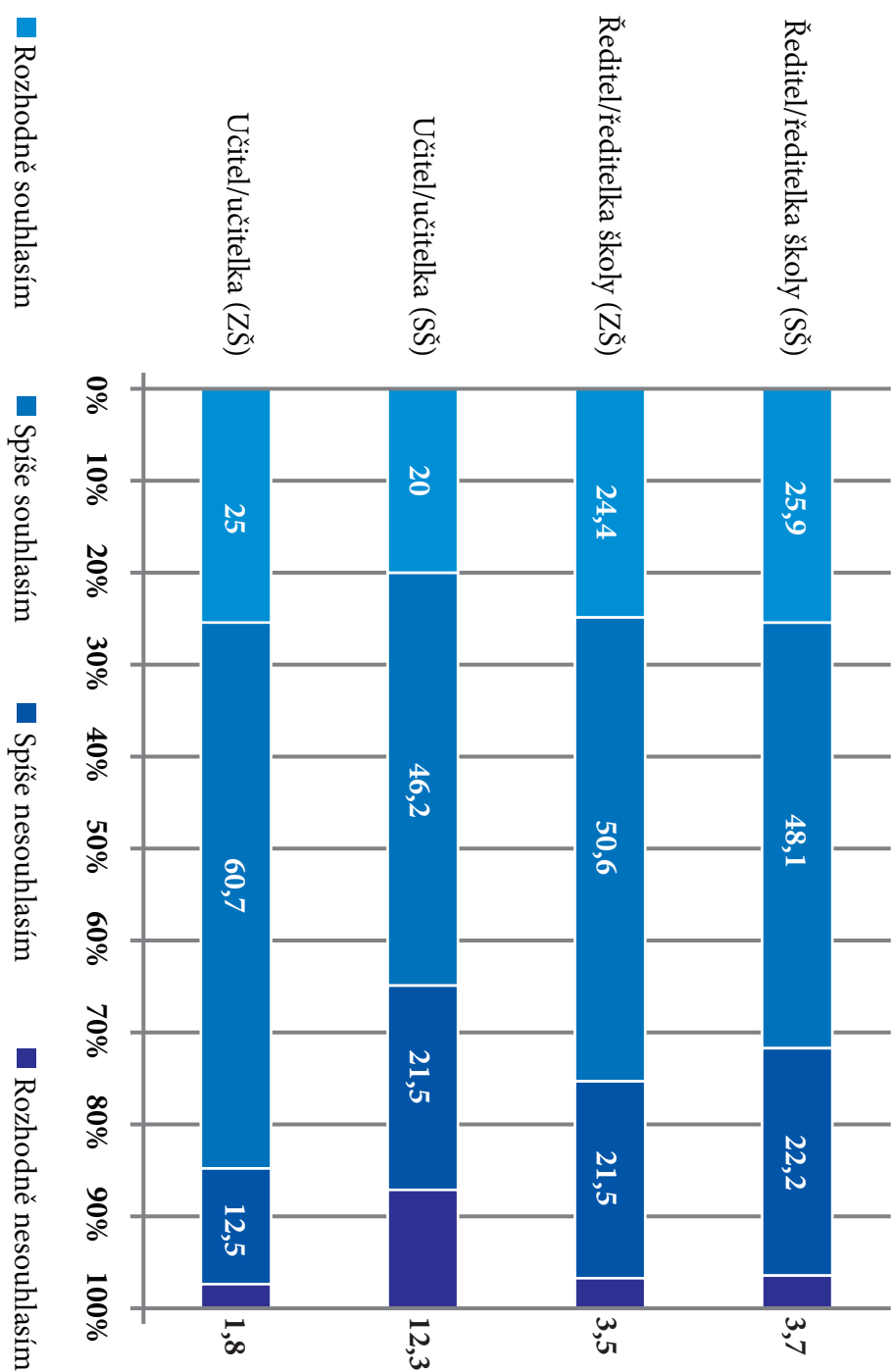
Lepšímu hodnocení a motivaci učitele napomůže vytvoření profesního profilu učitele.



GRAF 4

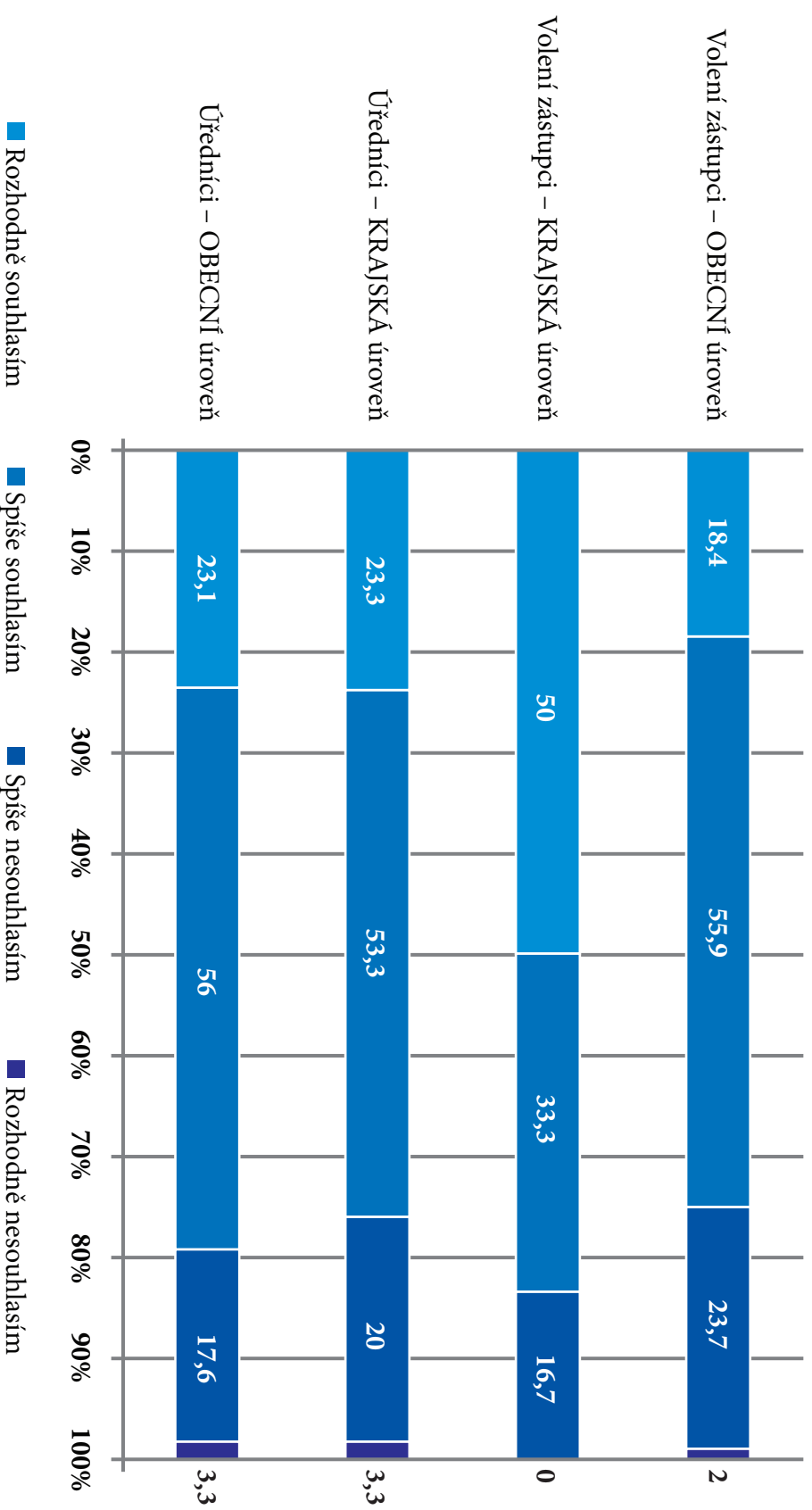
Další tvrzení vyjadřovalo názor, že lepšímu hodnocení a motivaci učitele napomůže vytvoření kariérního řádu učitele. Také tento návrh, kterého se týkají grafy 5 a 6, má poměrně silnou podporu u ředitelů i učitelů (více jak 65 %), zejména v případě učitelů základních škol (to může souviset s celkově nižší platovou úrovní učitelů základní škol ve srovnání se školami středními). Také zástupci zřizovatelů tento návrh podporují (více než 70 %) s tím, že nejvíce „jistá“ je podpora od volených zástupců zřizovatelů (výrazně silnější podíl odpovědí „rozhodně souhlasím“). Je zřejmé, že respondenti si jsou vědomi spojitosti obou opatření.

GRAF 5



Tvrzení

Lepšímu hodnocení a motivaci učitele napomůže vytvoření kariérního řádu učitele.



GRAF 6

I přes dílčí rozdíly u některých odpovědí lze obecně konstatovat velkou shodu u jednotlivých aktérů, tedy u zástupců pedagogické veřejnosti i zástupců zřizovatelů. Dokonce je možné konstatovat i to, že se zásadně nelišily ani odpovědi mezi oběma skupinami aktérů.

Doporučení týkající se provázanosti ekonomického ohodnocení učitelů s jejich hodnocením vyvolalo při veřejných diskusích silnou odezvu. Ředitelé poukazovali na dlouhodobé podfinancování školství, které jim v praxi realizaci tohoto doporučeného postupu neumožňuje. Účastníci diskusí také zmiňovali nedostatečný společenský status a ekonomické ohodnocení učitelů u nás. Dokládá to např. porovnání platů učitelů zemí OECD a České republiky:

Porovnání ročního příjmu pracujících ve školství v roce 2011 (v USD)		
	OECD	ČR
MŠ	36 135	17 792
ZŠ 1. stupeň	38 136	20 185
ZŠ 2. stupeň	39 934	20 360
SŠ	41 665	21 733

Zdroj: *Education at a Glance, 2013*

Odborná veřejnost se shoduje na tom, že nejdůležitějším hráčem v oblasti hodnocení učitelů jsou ředitelé škol.

Za nedostatek našeho systému je považována **absence povinného studia pro uchazeče o funkci ředitele**. V rámci tohoto studia je třeba **věnovat podstatně větší pozornost přípravě na vedení učitelů**.

Odborná veřejnost se nebrání doporučení OECD, aby inspekce dohlížela nad **hospitační činností ředitelů škol** i nad jejich prováděním hodnocení učitelů.

V té souvislosti byla opakovaně zmiňována studie společnosti McKinsey *Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení*, která uvádí, že ředitelé v ČR věnují pouze 20 % času vedení učitelů, zbylý čas věnují administrativě (50 %), komunikaci (20 %) a učení (10 %).

Jak je téma řešeno nebo akcentováno v jiných zemích

Mezinárodní Zpráva OECD přináší srovnání různých přístupů k hodnocení učitelů.

Mezi zeměmi jsou významné rozdíly, které vycházejí z historického vývoje vzdělávacích systémů a také z postavení učitele ve sledovaných zemích.

Na jedné straně můžeme najít země, kde je práce učitele pravidelně posuzována a hospitována předsedy předmětových komisí, vedením školy a do hodin mají přístup i rodiče (Nizozemí, Wales), na druhé straně najdeme země, kde je přístup do hodin

velice omezen nebo byl donedávna zcela nemožný (Portugalsko). V řadě zemí (Nový Zéland, Austrálie, německy mluvící země) je platový postup učitele podmíněn jeho předchozím hodnocením a pravidelným systematickým sledováním.

Například v USA zkoumali dva systémy hodnocení učitelů. V jednom jde o hodnocení učitelů spojené s certifikací. Tento evaluační proces měl dopad jak na zlepšení práce samotných učitelů a na zlepšení výsledků jejich žáků, tak na kvalitu celé školy. Tento systém byl v některých okresech propojen s výší odměn. Druhý systém založený na hospitacích učitelů ve třídách byl více formativní a měl prokazatelný dopad na zlepšení žáků v matematice o 10 %.

I přes velkou různorodost dospěli experti k obecným závěrům a doporučením, které jsou pro hodnocení v ČR velmi inspirativní.

Učitel má klíčovou roli pro zlepšování výsledků vzdělávání žáků na úrovni školy. Zvyšování kvality a rovnosti ve vzdělávání do velké míry závisí právě na úrovni dovedností, finančním zajištění a motivaci učitelů.

Úkolem centrálních orgánů je zajištění efektivního monitoringu a hodnocení výuky, které by mělo být zaměřené na její zlepšování. To je klíčové opatření pro zvyšování kvality výuky a profesního růstu učitelů s pozitivním dopadem na zlepšování výsledků žáků (OECD, 2013a).

Mezinárodní Zpráva OECD uvádí hlavní úkoly v oblasti hodnocení učitelů:

- Rozvíjet sdílené pochopení toho, co znamená vysoce kvalitní výuka.
- Uvést do rovnováhy funkce hodnocení učitelů s ohledem na jejich rozvoj a osobní zodpovědnost.
- Při hodnocení učitelů brát v úvahu výsledky žáků.
- Rozvíjet odpovídající dovednosti pro hodnocení učitelů.
- Využít výsledků hodnocení učitelů pro stanovování odměn učitelů.

Doporučení OECD na zaměření vzdělávací politiky:

- Vyřešte napětí mezi rozvojovou funkcí hodnocení učitelů a funkcí osobní zodpovědnosti.
- Konsolidujte pravidelné hodnocení rozvoje na úrovni školy.
- Zaveďte periodické hodnocení zaměřené na postup v kariéře, do kterého zapojíte externí hodnotitele.
- Zaveďte vzdělávací standardy, kterými se bude řídit hodnocení učitelů a jejich profesní rozvoj (OECD, 2013a).

Návrhy systémových opatření na úrovni hodnocení učitelů

Nezbytnou podmínkou pro zavedení účinného řešení ostatních věcí je dokončení profesního profilu učitele a zavedení kariérního řádu doprovázeného potřebným finančním zajištěním (MŠMT). Návazně se pak za účelem zlepšení výuky a výsledků žáků a s cílem zvyšování odbornosti učitelů navrhuje:

- Provádět systematické a pravidelné hodnocení všech učitelů, založené na jasně stanovených a známých pravidlech. Systém hodnocení učitelů sjednotit formou metodiky a pravidel vydaných MŠMT.
- Součástí systému hodnocení učitelů učinit vlastní hodnocení.
- Stanovit plán dalšího vzdělávání ve vazbě na hodnocení.
- Další vzdělávání zaměřit na osvojení metod vlastního hodnocení učitelů.
- Ředitelům umožnit sdílení zkušeností v oblasti hodnocení učitelů, včetně specifických kurzů DVPP.
- Výsledky hodnocení propojit se stanovením odměn, zvýšit tak transparentnost a motivační význam hodnocení.

3.3 Hodnocení na úrovni školy

Zjištění a doporučení OECD

OECD používá tři přístupy k hodnocení školy: vlastní hodnocení, externí hodnocení a srovnávání škol podle různých výkonnostních měřítek. Vzdělávací systém v ČR srovnávání škol pro jejich hodnocení nepoužívá.⁶ Zpráva OECD pro Českou republiku se proto zabývá externím a vlastním hodnocením školy.

Externí hodnocení školy má pro hodnocení kvality a efektivity vzdělávání v ČR klíčovou roli. Součástí externího hodnocení školy je hodnocení výsledků žáků, podmínek a průběhu vzdělávání, to znamená i hodnocení práce učitelů. Těmito úrovněmi hodnocení se zabývaly předchozí kapitoly. Analýza výsledků externího hodnocení škol je základem pro každoroční zhodnocení kvality a efektivity vzdělávání a jeho vývoje v ČR.⁷ Hodnocení školy by mělo poskytovat všem aktérům zásadní informace a zpětnou vazbu pro to, aby škola plnila svoji vzdělávací funkci co nejlépe a ve prospěch rozvoje žáků i společnosti.

Expertní tým OECD tuto koncepci nezpochybnil, ale upozornil na to, že vysoká míra decentralizace systému a rozsáhlá autonomie škol přináší tlak na posilování externího hodnocení škol a jeho zpětnovazební funkci.

Objektivní analýza silných a slabých stránek se stala cenným východiskem jak pro veřejnou diskusi o změnách v hodnocení škol, tak pro přípravu doporučení.

6 Srovnávání škol vzdělávací systém ČR jako zákonný nástroj hodnocení nepoužívá. Kvůli zájmu rodičů mají média snahu „žebříčky škol“ vytvářet, například na základě výsledků maturitních zkoušek.

7 Výroční zprávy České školní inspekce, stanovuje § 174 odst. 16 zákona č. 561/2004.

Jak vidí OECD současný model hodnocení školy v ČR a jaká doporučení nám adresuje?

Silné a slabé stránky

Za silnou stránku je považováno pravidelné hodnocení škol Českou školní inspekcí, které je dobře strukturované, systematické a srozumitelné. Používaný model inspekčního hodnocení je transparentní (kritéria i inspekční zprávy jsou zveřejňované), podložený (vychází ze zjištěných údajů) a efektivní. Hodnocení Českou školní inspekcí je vnímáno školami i zřizovateli pozitivně, inspekční zprávy jsou využívány při zjišťování nebo řešení určitých druhů problémů na straně škol.

Za slabou stránku je považováno zaměření externího hodnocení více na kontrolu dodržování předpisů než na zlepšování kvality školy a nedostatečné uplatňování autoevaluace v praxi. Doposud ČŠI dává doporučení na odstranění nedostatků a případnou podporu pouze školám, které v něčem nesplňují zákonné požadavky anebo mají nedostatky v průběhu vzdělávání.

Hodnocení škol nezohledňuje sociálně-ekonomický kontext školy, protože k tomu nejsou národní data a protože to zákon explicitně neuvádí. V hodnocení školy není kladen dostatečný důraz na pedagogické aspekty a na hodnocení efektivity výuky. Každoroční schvalování kritérií, které požaduje zákon, znamená, že nemusí být stabilní a může být omezena srovnatelnost výsledků pro porovnávání trendů.

Hodnocení školy není postaveno na strategii podpory zlepšování kvality výuky a učení a dosahování lepších výsledků žáků včetně zlepšování práce a výsledků těch škol, které to nejvíce potřebují.

Je pozitivní, že jsou do hodnocení zaváděny nové prvky. Společná část maturitní zkoušky a plošné testování žáků jsou důležitými nástroji hodnocení, ale nejasnost cílů a využívání výsledků vzbuzuje obavy.

Vzdělávací standardy, které se teprve dokončují, chybí jak pro hodnocení žáků, tak pro práci a hodnocení učitelů i škol. Hodnocení školy není dostatečně provázáno s hodnocením žáků, učitelů a ředitelů.

Zpráva OECD pozitivně hodnotí existenci vlastního hodnocení (autoevaluace). Vlastní hodnocení škol spolu s externím hodnocením České školní inspekce a pravidelným zveřejňováním inspekčních zpráv tvoří vyvážený systém. Autoevaluace podporuje v systému hodnocení ČR větší autonomii na úrovni školy, schopnost sebereflexe za účelem zajišťování kvality škol i celého systému, a to i přes oslabení její pozice v legislativě.⁸ Nedostatkem je malé povědomí škol o významu autoevaluace a nedostatečná metodická podpora jejího využívání pro učitele i ředitele.

Při hodnocení škol hrají významnou roli ředitelé, respektive vedení škol. Tuto skutečnost reflektuje Zpráva OECD a poukazuje na její silné i slabé stránky.

⁸ V roce 2012 byla novelou zákona č. 561/2004 Sb. vypuštěna povinnost školy mít zprávu o vlastním hodnocení, autoevaluace je zmíněna pouze jako podklad k výroční zprávě školy.

Přestože ředitel školy má zásadní vliv na kvalitu školy a značnou odpovědnost, tato skutečnost se zatím nepromítla do odpovídajícího kariérního řádu ani do přípravy na vykonávání funkce ředitele. Podle OECD u nás ředitelé nejsou dostatečně uznáváni ani odměňováni. Přestože ČŠI považuje kvalitu řízení školy za jedno z rozhodujících kritérií, jeho hodnocení se většinou omezuje na dodržování předpisů a jen málo pozornosti je věnováno schopnostem ředitele vést pedagogický proces. Zřizovatelé ředitele škol většinou nehodnotí, výjimkou je posuzování ekonomických aspektů řízení. Neexistuje vazba mezi hodnocením ředitelů škol a údaji o výsledcích žáků či kvalitou výuky a učení.

OECD doporučuje ČR, aby se zaměřila na posílení externího hodnocení škol a rozvoj pedagogického vedení školy.

OECD doporučuje zaměřit proces externího hodnocení více na zkvalitňování práce škol. ČŠI by měla doporučovat kroky ke zlepšování všem hodnoceným školám a nesusoustřeďovat se pouze na ty, které vykazují nižší úroveň. Rámec pro hodnocení škol a jednotlivá kritéria by měly být jednoznačněji zacíleny na proces vzdělávání. Při hodnocení by měl být také silněji akcentován vztah mezi kvalitou výuky a výsledky žáků, stejně jako využívání synergického efektu při využívání externího a vlastního hodnocení škol.

Doporučuje se zajistit neměnnost kritérií inspekce pro delší časový horizont a v širším spektru hodnocených oblastí, aby bylo možné lépe porovnávat změny v systému. Toto porovnávání by mělo přispět posuzování dopadu koncepčních změn a ke zlepšení řízení na úrovni systému.

Doporučuje se zavést povinnost škol intenzivněji reagovat na inspekční zjištění a doporučení. Všechny školy by měly mít povinnost zpracovat plán, jak budou zlepšovat svou činnost, bez ohledu na to, jak byla škola hodnocena. Význam a důvěryhodnost celého inspekčního procesu by zvýšil systém následných návštěv, jejichž charakter by se lišil podle původní zprávy.

Tým hodnotitelů doporučuje více využívat synergie při společném uplatňování externího a vlastního hodnocení škol, obě formy hodnocení propojit, používat srovnatelná kritéria a vytvářet platformu pro diskusi na základě spolehlivých a srovnatelných dat externího a vlastního hodnocení.

Zprávy o jednotlivých školách by měly obsahovat údaje z národního monitoringu výsledků žáků, které se k dané škole vztahují. Takové údaje zatím k dispozici nejsou, a proto OECD doporučuje České republice monitorovat výsledky žáků na národní úrovni. Příslušné analýzy by měly zohledňovat sociálně-ekonomické a další charakteristiky prostředí, ve kterém školy působí. Hodnocení škol by mělo obsahovat přístup školy k otázce spravedlivosti. Tyto informace o jednotlivých školách by měly být podkladem pro souhrnné zprávy na národní a regionální úrovni.

Doporučuje se zlepšení dovedností ředitelů škol v oblasti pedagogického vedení. Ředitelé škol by měli věnovat větší pozornost pedagogickému vedení, měli by se zaměřit

na zlepšování kvality výuky, na monitorování a posuzování kvality výsledků žáků. Ředitelé by se měli více zaměřit na hodnocení a na potřeby dalšího vzdělávání učitelů.

Za účelem pedagogického vedení by se měli ředitelé cíleně vzdělávat.

Zaměření ředitelů škol na pedagogické vedení by se mělo promítnout do hodnocení ředitelů škol ze strany zřizovatelů.

Jak hodnotí doporučení odborná veřejnost – aktuálnost a proveditelnost doporučení OECD v ČR

Hodnocení školy byla zaměřena na tři témata, která jsou v doporučení OECD zdůrazněna a která se i pro náš systém hodnocení ukazují jako klíčová:

- Externí hodnocení školy
- Hodnocení školy zřizovatelem
- Role ředitele a jeho hodnocení

Hodnocení školy je ve Zprávě OECD pro Českou republiku spojeno s hodnocením ředitelů, proto byla obě témata součástí jednoho diskusního bloku a v doporučeních na sebe navazují. Toto spojení vyplývá také z klíčové role ředitele v hodnocení školy a jeho plné odpovědnosti za kvalitu a efektivitu vzdělávání ve škole. Experti tuto roli nezpochybňují, ale upozorňují na rizika při nedocenění role ředitelů v pedagogickém vedení a při jejich přípravě na tuto roli. Stejně tak Zpráva OECD nezpochybňuje význam kontrolní role ČŠI, ale doporučuje zaměřit externí hodnocení na zlepšování výsledků a využívání vlastního hodnocení.

Informace o postojích a potřebách odborné veřejnosti k otázkám hodnocení školy a ředitelů byly získány v průběhu veřejné diskuse a ověřeny kvantitativním šetřením zaměřeným na reprezentativní vzorek učitelů, ředitelů a zřizovatelů základních a středních škol. Podrobnosti přináší *Zpráva o průběhu veřejné diskuse k doporučením OECD v oblasti monitoringu a evaluace* (www.csicr.cz) a *Zpráva o šetření potřeb aktérů* (www.csicr.cz).

Téma	Téma diskuse	Co OECD vnímá jako rizikové	Doporučení OECD
Externí hodnocení školy	Jak pomáhá škole externí hodnocení, zejména inspekční hodnocení, k jejímu zlepšení? Obecně: jak ČŠI svou činností (zpětnou vazbou) přispívá ke zlepšování školy, co by pomohlo?	Inspekce výrazný podíl agendy zaměřuje na kontrolu souladu s předpisy	Posílit externí evaluaci škol ČŠI by měla ke své roli kontrolní a hodnotící přidat také roli poradenskou a pomáhat školám ve zlepšování
Hodnocení školy zřizovatelem	Jak hodnotí zřizovatel školu, podle čeho? Co je důležité, jaké informace postrádá?	Monitoring a hodnocení na úrovni zřizovatelů (kraje, obce) se výrazně liší	Objektivně a jednotně zjišťovaná individuální data žáků by doplnila dosud chybějící informace pro zřizovatele, kteří se dnes musí spoléhat pouze na zprávy ČŠI a různorodá šetření

Inspekční hodnocení ve stávající podobě:

- je zprávou o plnění cílů a povinností daných zákonem a dalšími předpisy;
- nemůže systematicky využívat výsledky vlastního hodnocení škol, protože každá škola ho provádí jinak;⁹
- není dostatečně vypovídající o pokroku školy, a to jak pro zřizovatele, tak i pro rodiče, i to je důvod, proč inspekční zprávy nejsou dostatečně využívány pro hodnocení školy;
- neposkytuje školám očekávanou míru metodické podpory pro zlepšování jak během samotné inspekce, tak ve formě inspekčních zpráv.

Stávající externí hodnocení školy zajišťované Českou školní inspekcí je vnímáno odbornou veřejností pozitivně, zejména jako objektivní informace o tom, jak škola plní své povinnosti.

Inspekční zjištění pomáhá školám odstraňovat nedostatky, a to jak formální, tak v zajišťování kvalitního vzdělávání.

Účastníci vyjadřovali souhlas s posílením poradenské role ČŠI, zejména ti, kteří měli dobrou zkušenost s inspekční činností. Souhlasili s tím, že již dnes „nepřímá poradenská činnost“ vlastně probíhá při projednání závěrů inspekčního hodnocení anebo při hodnocení hospitací.

Diskuse ukázala, že zřizovatelé až na výjimky s inspekčním hodnocením školy zatím většinou systematicky nepracují. Zejména pro většinu zastupitelů a rodičů nemá dostatečnou vypovídací hodnotu. Většina aktérů nepožaduje žádné zásadní změny v inspekčním hodnocení, ale požaduje větší důraz na zpětnou vazbu, na zaznamenání vývoje školy a jejího posunu v jednotlivých kritériích. Inspekční zpráva by měla plastičtěji popsat to, v čem je škola dobrá nebo nadprůměrná a v čem by se měla zlepšit. V tomto směru by pedagogická veřejnost uvítala jistou formu poradenství a posílení zpětnovazební funkce inspekčního hodnocení, nikoli transformaci inspekce na poradenskou agenturu.

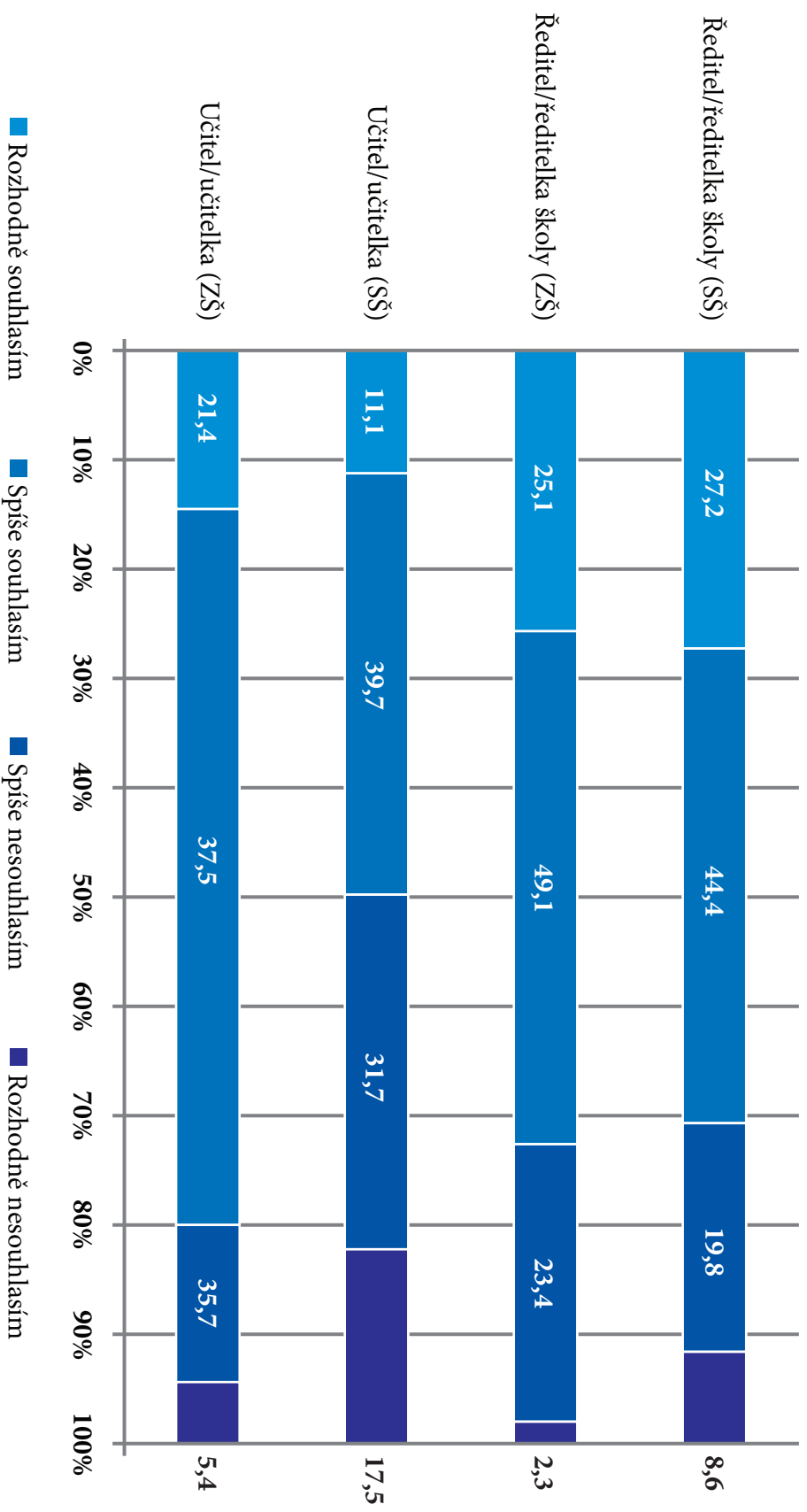
Odpovědi ředitelů, učitelů a zřizovatelů v anketním šetření ukázaly, že z hlediska vlivu na zlepšení výsledků žáků není hodnocení školy Českou školní inspekcí či zřizovatelem považováno za prioritní a že změny v tomto směru jsou záležitostí delšího časového úseku. Rychleji proveditelná by měla být změna v roli a hodnocení ředitele školy. Odpovědnost za změny v externím hodnocení má nést ČŠI a za změny v hodnocení ředitelů především zřizovatel a MŠMT.

Z šetření potřeb aktérů jasně vyplynula shoda na tom, že zřizovatel má dostatek informací i odborných kapacit pro to, aby mohl hodnotit školu po stránce ekonomické. V této oblasti školy očekávají od zřizovatele také metodickou pomoc. Zcela jiná je situace u hodnocení kvality školy v oblasti pedagogického procesu a výsledků vzdělávání.

⁹ Změna legislativy v roce 2012 zrušila koncept povinného vlastního hodnocení formou neveřejné zprávy.

Tvrzení

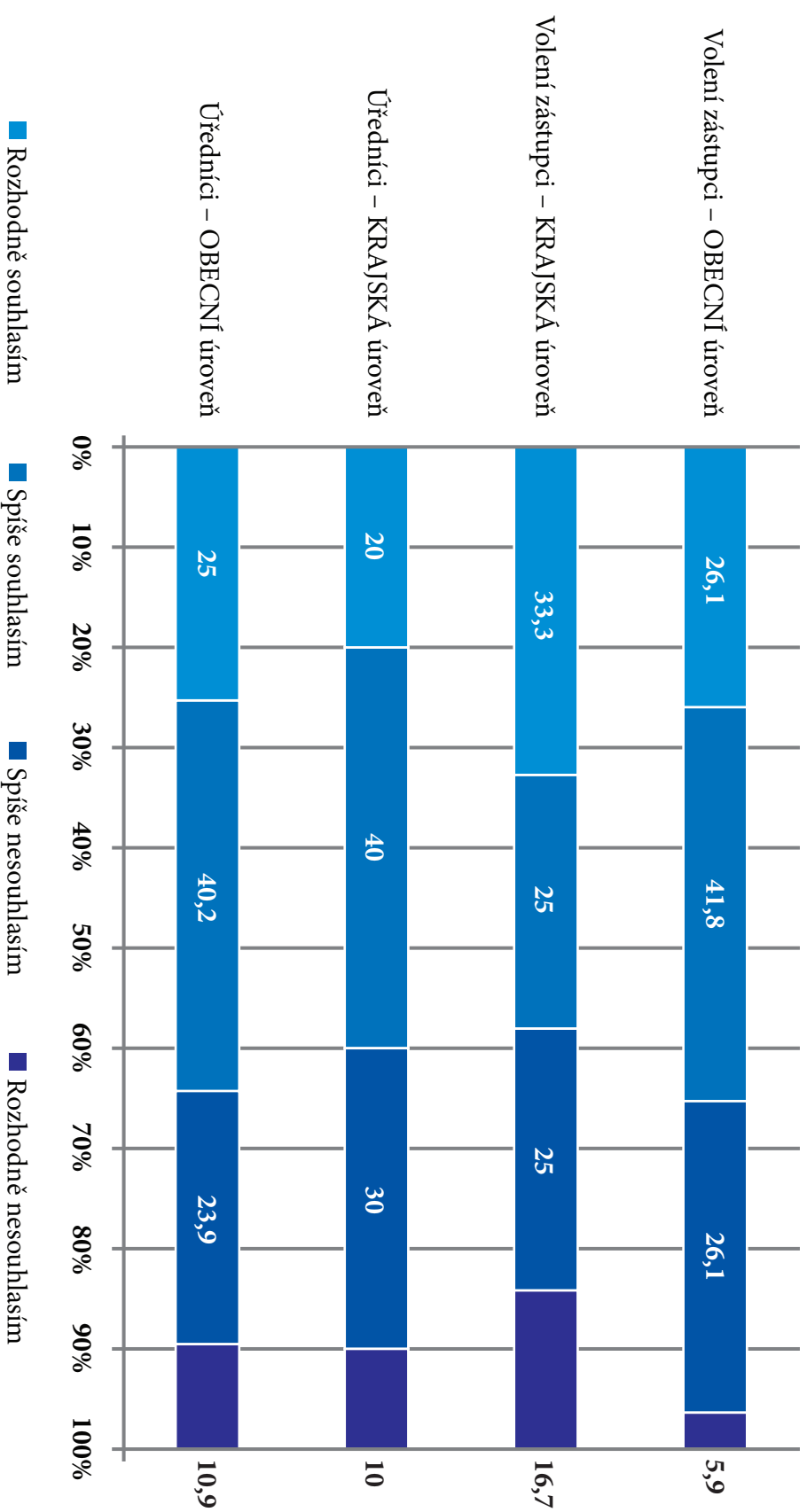
Ředitelům škol má v oblasti pedagogického procesu (metodické materiály, školení) poskytovat klíčovou metodickou podporu Česká školní inspekce.



GRAF 7

Tvrzení

Ředitelům škol má v oblasti pedagogického procesu (metodické materiály, školení) poskytovat klíčovou metodickou podporu Česká školní inspekce.



GRAF 8

Většina aktérů si myslí, že zřizovatelé nemají dostatek informací ani odborné kapacity pro posouzení pedagogického procesu a výsledků vzdělávání. Proto také metodickou podporu v otázkách pedagogického procesu očekává odborná veřejnost především od MŠMT a od ČŠI, mnohem méně se v této oblasti očekává od zřizovatelů nebo jiné ministerstvem zřizované instituce. Tyto odpovědi potvrzují doporučení OECD, ve kterém se navrhuje zaměřit působnost ČŠI na metodickou pomoc školám v procesu jejich zlepšování.

Základní i střední školy oceňují zavádění standardizovaného hodnocení žáků, jako je společná část maturity a testování žáků na úrovni 5. a 9. ročníků, ale mají obavy ze zneužití výsledků testů k porovnávání škol a sestavování žebříčků. Tyto obavy pramení z nejasnosti cílů hodnocení a také ze zkušeností s postupem zřizovatelů. Odborné veřejnosti chybí strategická vize o účelu těchto „nových“ nástrojů hodnocení.¹⁰

Postoje a potřeby, které odborná veřejnost vyjádřila, potvrzují aktuálnost doporučení OECD pro změny v systému hodnocení, ale mění pořadí jejich důležitosti i důraz na některá opatření. Odborná veřejnost očekává od externího hodnocení lepší zpětnou vazbu pro školu i pro zřizovatele. Přestože se všichni aktéři domnívají, že zřizovatelé nemají dostatek informací o škole z hlediska výsledků žáků nebo pedagogických procesů, problém nevidí v nedostatku těchto údajů, ale spíše v nejasnosti cílů hodnocení a v nedostatku odborných kapacit u zřizovatelů. Jako prioritní se jeví ujasnění cílů hodnocení (k čemu má být využíváno) a zlepšení odborného přístupu k hodnocení škol ze strany zřizovatelů.

Ředitelé i učitelé upozorňují na diferencované sociálně-ekonomické podmínky žáků, respektive škol a v souladu s OECD požadují zohledňování těchto podmínek při hodnocení školy. Toto zohlednění očekávají školy i zřizovatelé formou měření tzv. přidané hodnoty školy v rámci externího hodnocení.

Vlastní hodnocení školy nebylo samostatným tématem, ale bylo diskutováno v rámci jeho využití pro externí hodnocení. Je zřejmé, že změnou zákona došlo k oslabení jeho významu a chápání jeho smyslu a tím i ke snížení využívání. Vlastní hodnocení je ponecháno zcela na vůli ředitele školy, je prováděno nesystematicky, nestrukturovaně, není porovnatelné mezi školami a jen obtížně využitelné pro inspekční hodnocení. Z diskuse s aktéry nevyplynul významný požadavek na jeho posílení, je tedy zřejmé, že mezi pedagogickou veřejností obecně není autoevaluace vnímána jako důležitý nástroj pro zlepšování výsledků vzdělávání. Toto zjištění je v rozporu s doporučeními OECD a mezinárodní srovnáním ve využívání autoevaluace. Výjimku tvoří školy zapojené do projektu Cesta ke kvalitě,¹¹ které mají pozitivní zkušenosti.

10 MŠMT dokončuje nový dokument Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, který má nahradit tzv. Bílou knihu z roku 2001.

11 Více informací o projektu Cesta ke kvalitě: <http://www.nuov.cz/ae>.

S hodnocením školy je spojováno hodnocení ředitele, který nese veškerou odpovědnost za vzdělávání i hospodaření školy.

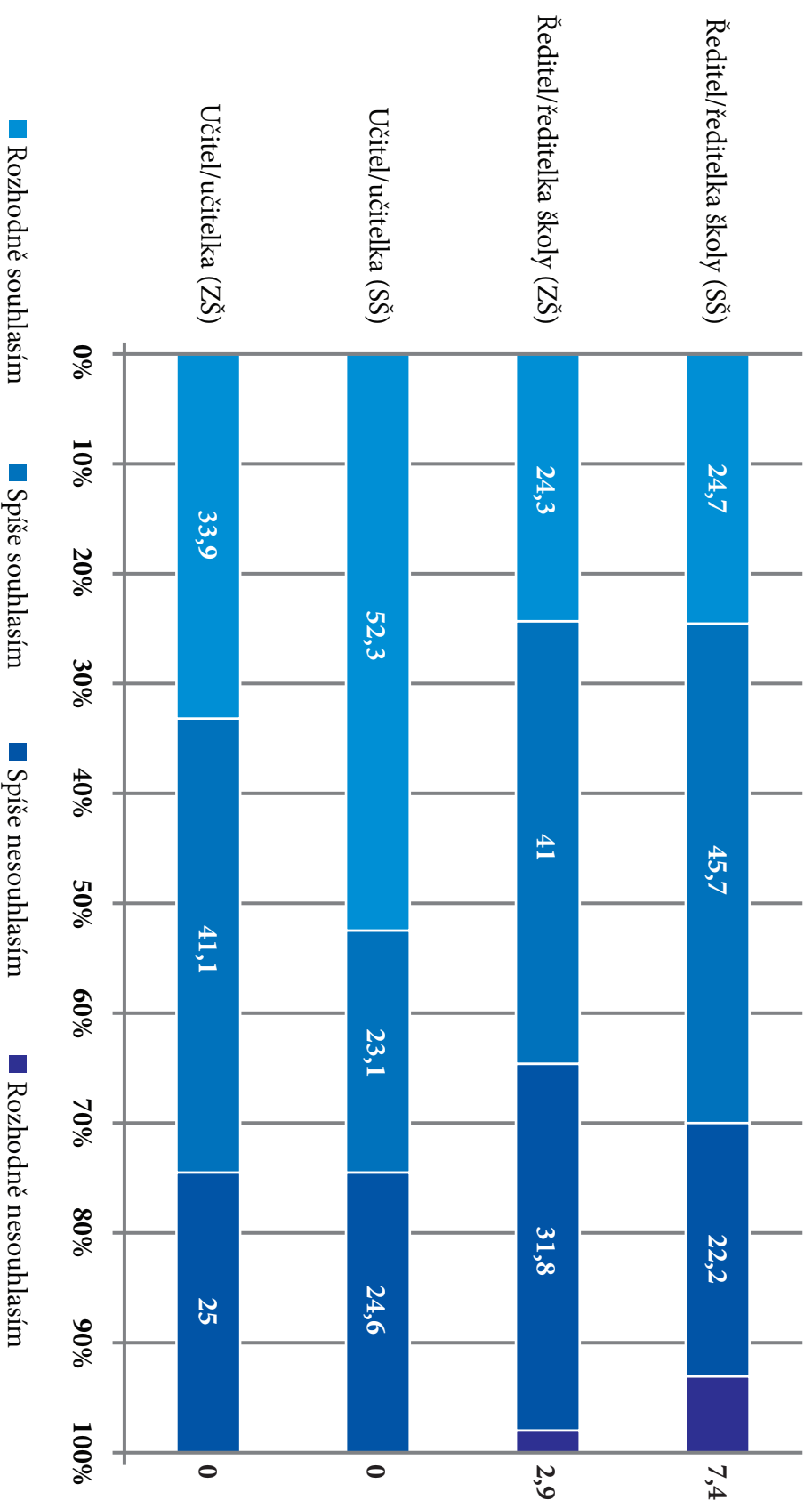
Účastníci diskuse vnímali velkou autonomii školy, respektive ředitele, spíše jako pozitivní a výhodnou, ale upozorňovali na potřebu větší podpory, zejména ze strany zřizovatelů¹². Pozitivně autonomii hodnotili i ředitele malých a malotřídních škol, i když pro ně je velmi obtížné zvládnout všechny role, které ve škole mají (role manažera i pedagogického vedení).

Téma	Téma diskuse	Co OECD vnímá jako rizikové	Doporučení OECD
Role ředitele	Ředitel – má být spíše učitel (pedagogické vedení), nebo manažer (administrativní a ekonomická agenda)? Na základě čeho hodnotit vedení školy	Nedostatečné pedagogické vedení škol Učitelé nejsou vedeni, pouze řízení	ŘŠ by měli větší pozornost věnovat pedagogickému vedení, měli by se na to připravovat a být podle toho také hodnoceni Dát ŘŠ podstatně větší prostor pro vedení sborů; k tomu zaměřit vzdělávání ŘŠ

12 Zpráva o výsledcích šetření potřeb aktérů, graf 9 a graf 10: Více než 70 % všech skupin aktérů podporuje, aby ředitel měl odpovědnost jak za ekonomické, tak pedagogické vedení školy.

Tvrzení

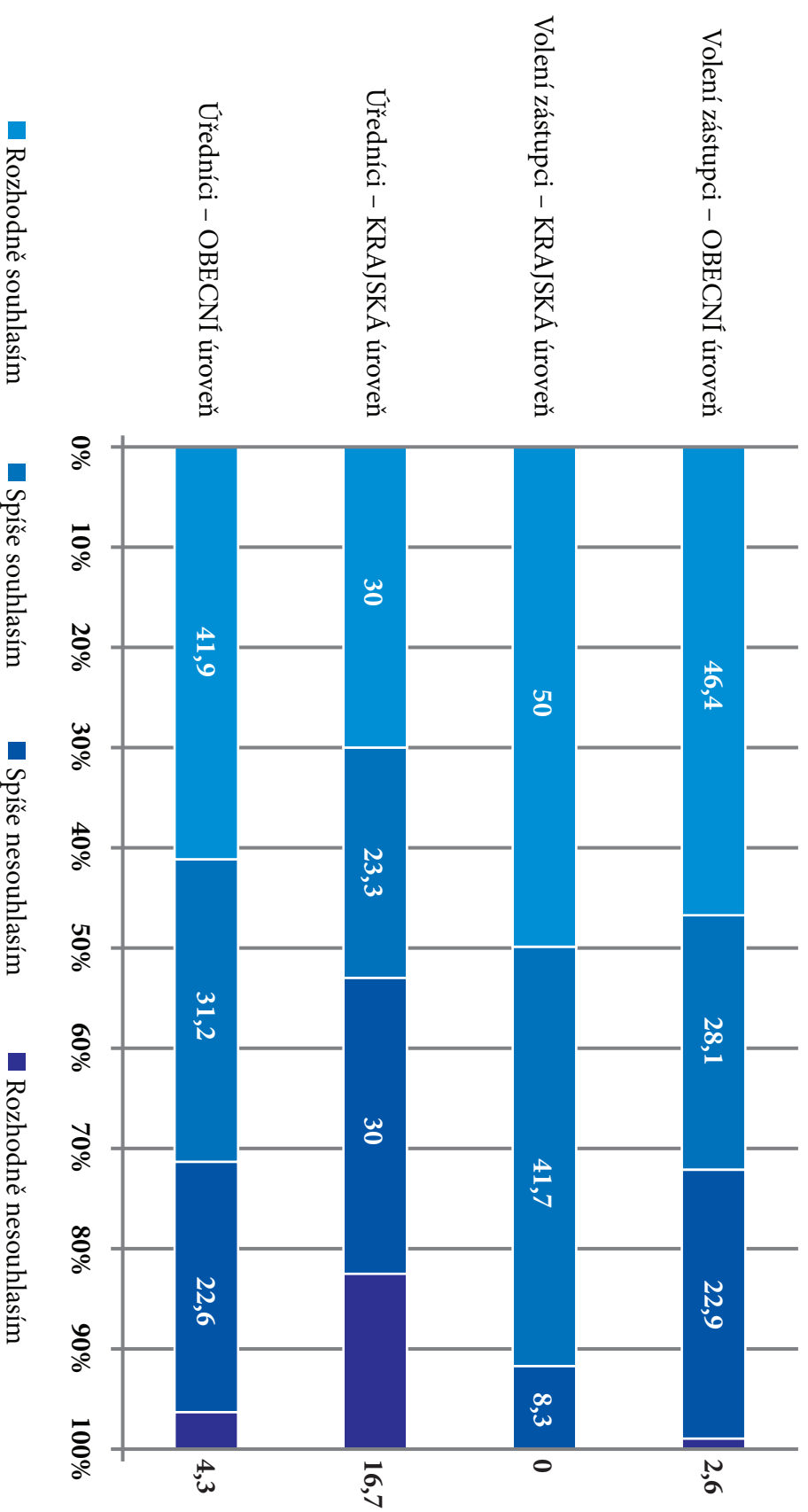
Ředitel má být zodpovědný za obojí – ekonomicko-administrativní fungování školy a pedagogický proces. Součástí úvazku ředitele má povinně být výuka.



GRAF 9

Tvrzení

Ředitel má být zodpovědný za obojí – ekonomicko-administrativní fungování školy a pedagogický proces. Součástí úvazku ředitele má povinně být výuka.



GRAF 10

Někteří zřizovatelé používají pro hodnocení ředitelů svých škol systém kritérií a snaží se svým školám pomáhat.¹³ Ale i v takovém případě by uvítali sjednocující metodickou podporu od ministerstva nebo od inspekce.

Jednoznačná a předvídatelná kritéria hodnocení ředitelů chybí zejména v souvislosti se zavedením šestiletého funkčního období, a tedy i periodického hodnocení. Při výběru ředitele se zřizovatelé zaměřují na výběr manažera, jak potvrzují i výsledky kvantitativního šetření, ve kterém si přes 16 % volených zástupců zřizovatelů i úředníků na krajské úrovni myslí, že ředitel školy by ani nemusel být pedagog. Učitelé a ředitelé škol tuto možnost odmítli. Naopak většina učitelů i ředitelů si myslí, že by ředitel školy měl být pedagog a měl by i nadále učit¹⁴. Z těchto výsledků lze odvodit silnou tradici ve spojení ředitel a vyučující. Velmi kladný vztah k pedagogické práci ředitelů svědčí ve prospěch plnění jejich role pedagogického vedení, kterou zdůrazňuje doporučení OECD.

V rámci veřejné diskuse jsme se snažili zjistit přijatelnost návrhu na povinné absolvování manažerského kurzu pro uchazeče o funkci ředitele. Tento návrh vyplývá implicitně z velké autonomie školy a zvyšujících se nároků na kompetence ředitele již od nástupu do funkce. Z kvantitativního šetření v otázce zavedení povinného absolvování vzdělání v oblasti školského managementu vyplývá, že postoj aktérů je rezervovaný, i když ne zcela odmítavý, míra souhlasu se pohybuje od necelých 40 % do 59 %. Tento návrh má silnější podporu ředitelů a učitelů základních škol. Překvapivé je stanovisko zástupců zřizovatelů, kteří nepovažují splnění kvalifikačních požadavků za nezbytnou podmínku pro nástup do funkce ředitele školy. Je zřejmé, že zřizovatelé nebudou iniciativní v tlaku na legislativní změnu, která by splnění kvalifikačních podmínek zpřísnila. S ohledem na odpovědnost zřizovatelů za výběr vedení školy je tento přístup obtížně vysvětlitelný¹⁵.

Zvládnutí role manažera i lídra pedagogického sboru souvisí s výběrem i s připraveností vhodných kandidátů, ale také s definováním požadavků toho, co se od ředitele očekává a podle čeho bude hodnocen. Odborná veřejnost se vyjádřila pozitivně pro podporu kariérního systému a standardu, který by se vztahoval jak na učitele, tak na ředitele škol. Toto očekávání je spojeno s obavou o naplnění finančních zdrojů, které jsou pro efektivní zavedení kariérního systému nezbytné.

Ředitelé škol nejsou spokojeni s nevyvážením kompetencí; nesou odpovědnost za kvalitu školy, ale mají jen malé možnosti rozhodovat o složení pedagogického sboru. Pokud učitel neporuší zákon, je velmi obtížné, spíše nemožné, aby ho ředitel vyměnil, i když s jeho výkonem není spokojen.

Výsledky veřejné diskuse a šetření potřeb aktérů potvrzují aktuálnost doporučení na zlepšení odborných kapacit v oblasti hodnocení a využívání výsledků hodnocení. Je velmi důležitým zjištěním, že samotní zřizovatelé hodnotí své vlastní kapacity v této oblasti jako nedostatečné. Rovněž ředitelé si jsou vědomi potřebnosti rozšiřovat své kompetence.

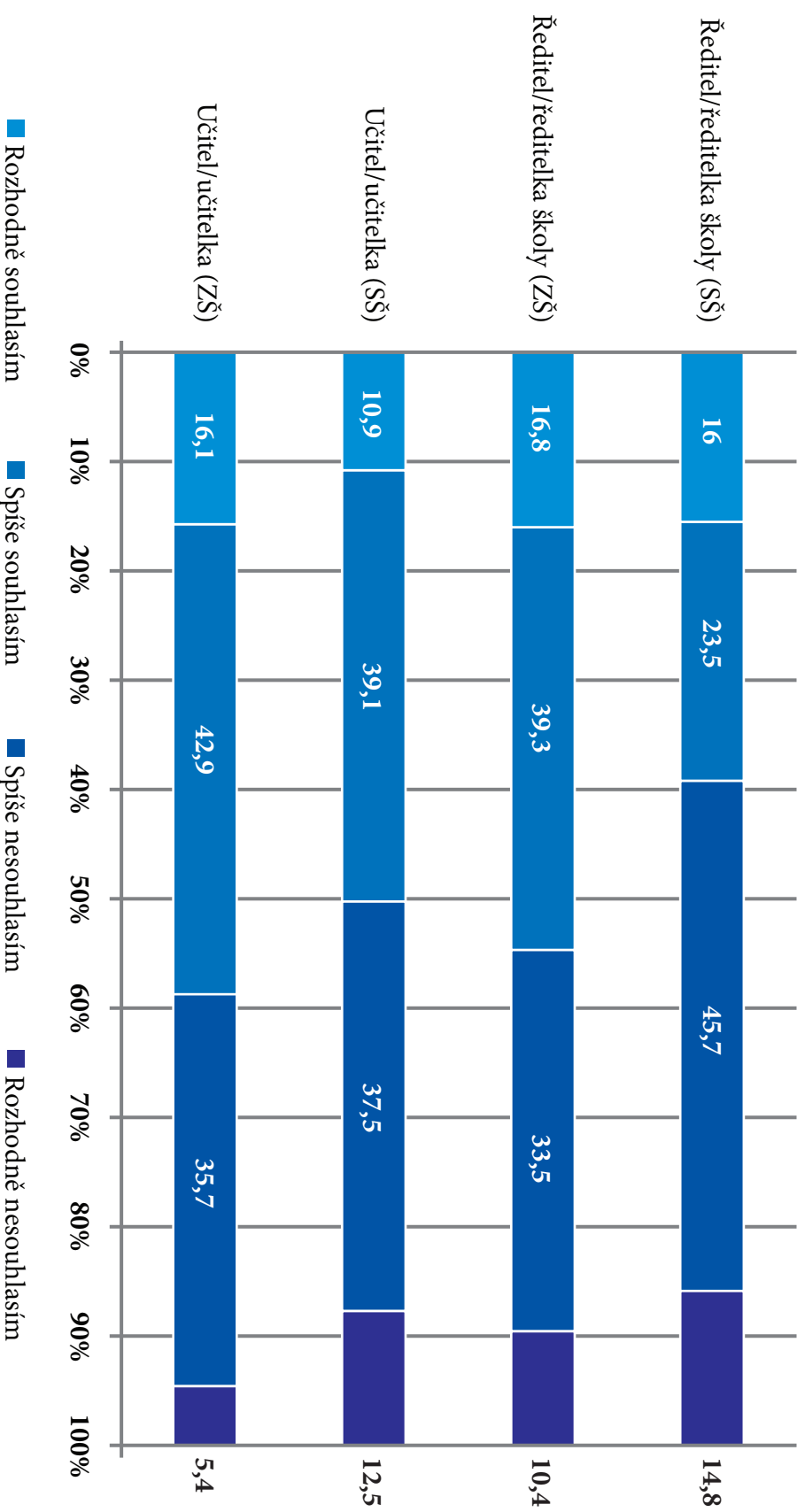
13 Zpráva o průběhu veřejné diskuse k doporučením OECD v oblasti monitoringu a evaluace, s. 25.

14 Zpráva o výsledcích šetření potřeb aktérů: 65 % ředitelů a 75 % učitelů si myslí, že by součástí úvazku měla být i povinně výuka.

15 Zpráva o výsledcích šetření potřeb aktérů, graf 11 a 12.

Tvrzení

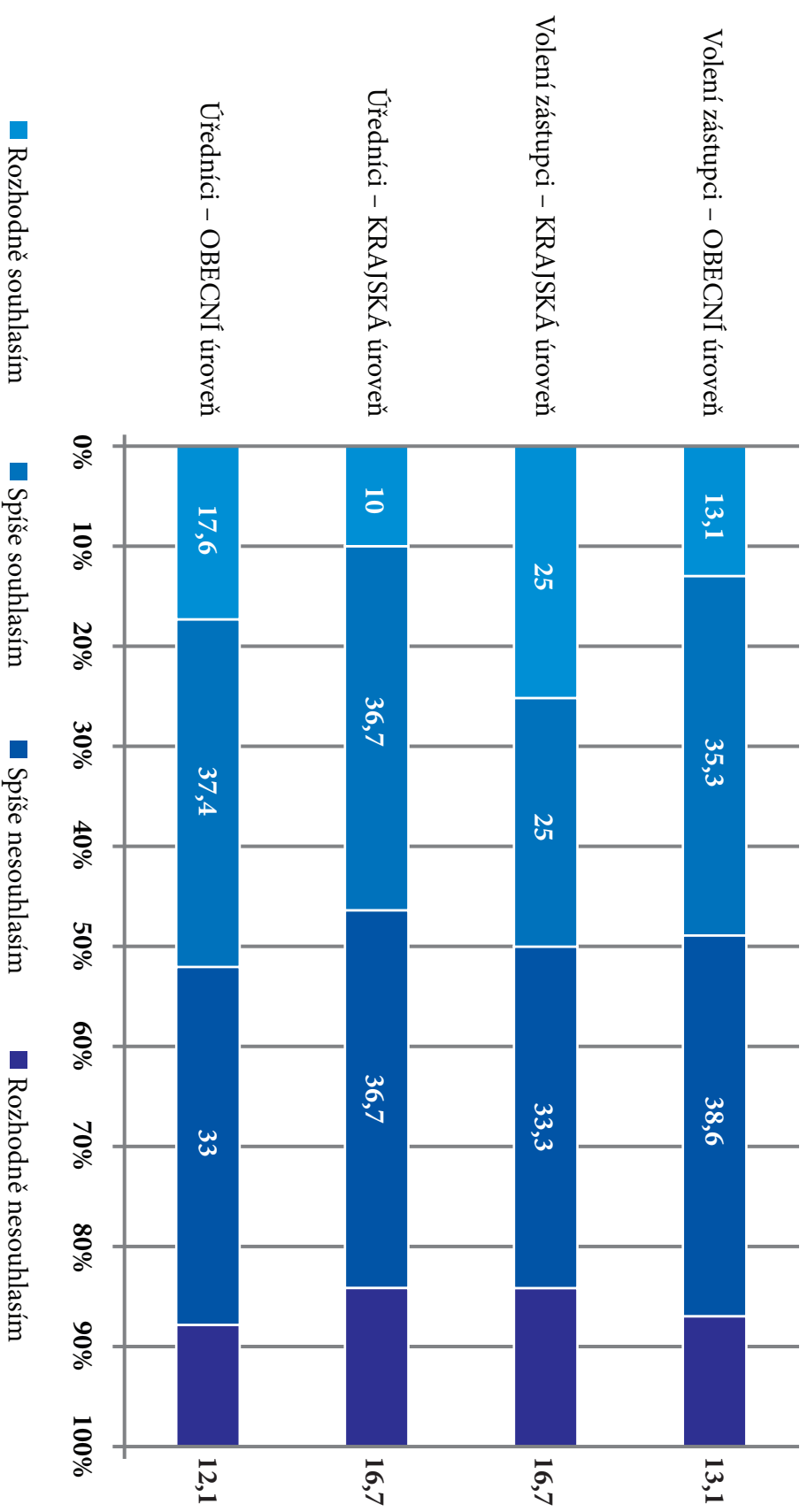
Na pozici ředitele školy může nastoupit jen ten, kdo již absolvoval příslušné vzdělání v oblasti školského managementu (v současné době je možné vzdělání zahájit až po nástupu do funkce).



GRAF 11

Tvrzení

Na pozici ředitele školy může nastoupit jen ten, kdo již absolvoval příslušné vzdělání v oblasti školského managementu (v současné době je možné vzdělání zahájit až po nástupu do funkce).



GRAF 12

Jak je téma řešeno nebo akcentováno v jiných zemích

Hodnocení školy je podle OECD jednou z klíčových složek hodnotícího rámce. Podle charakteru evaluačních procesů rozlišujeme dva typy hodnocení, a to **interní** (často nazývané jako vlastní hodnocení školy nebo autoevaluace) a hodnocení **externí** neboli vnější. Hodnocení je vždy prováděno s ohledem na kulturní specifika a širší historicko-politický kontext.

Ačkoliv se proces hodnocení kvality školy může v různých vzdělávacích systémech lišit (např. v použití sledovaných indikátorů, kvalitativních kritérií, ve zvolených nástrojích, hodnotitelích), zaměření hodnotících rámců je napříč zeměmi společné: v různých evaluačních aktivitách a v porovnání škol má tendenci k podpoře **zlepšování** a posílení **zodpovědnosti**. S aspektem zlepšování školy je spojena autoevaluace školy, zatímco hledisko zodpovědnosti se váže na externí hodnocení. Všeobecným politickým cílem je zajistit, aby hodnocení na úrovni školy přispívalo ke zlepšení výsledků žáků (Santiago, P. et al., 2012).

Vnější evaluaci provádějí ve většině zemí školní inspekce, ať už nezávislé, nebo zřizované ministerstvem školství. Například v Dánsku, Islandu, Izraeli a Norsku odpovídají za externí hodnocení škol ministerstva školství. Klasické školní inspektoráty (tj. specifické organizace mimo ministerstvo školství) jsou např. ve Švédsku a na Slovensku. V Chile, ČR, Polsku, Rakousku, Francii a Turecku je externí hodnocení školy rozděleno mezi ústřední a regionální úrovně. Naopak v Norsku a Indonésii spočívá na místní úrovni. Ve Finsku a Maďarsku školní inspekci nemají a neprovádějí systematické externí hodnocení škol.

Frekvence provádění externího hodnocení probíhá v pravidelných intervalech i nárazově. Například délka inspekčního cyklu ve Slovinsku je 5 let, v Nizozemí 4 roky, ve vlámské komunitě v Belgii byly v roce 2009 prodlouženy frekvence návštěv ze šesti na deset let, vyjma škol, které jsou identifikované jako problémové. V Německu má každá spolková země stanovenou svoji délku inspekčního cyklu (např. v Berlíně jednou za 5 let, v Hesensku jednou za 4 roky. Britský Ofsted a velšský Estyn jsou povinny provádět externí inspekci na školách jednou za šest let (Vrabcová, Procházková, Rýdl, 2012). V ČR byl uváděn tříletý cyklus, v současnosti je prodlužován na šestiletý.

Klíčovou součástí externího hodnocení školy jsou v systémech se školními inspekcemi **hospitace ve třídách** založené na monitoringu kvality vzdělávacího procesu. Např. v ČR, Anglii, Irsku, Polsku, na Slovensku a ve francouzské části Belgie mají hospitace velký vliv na hodnocení jednotlivých učitelů.¹⁶

Ve většině států OECD má externí hodnocení na školách právní rámec, ve kterém jsou stanoveny vysoce strukturované podmínky evaluace, tzn. že jsou v nich vyspecifikovány požadované konkrétní hodnotící aktivity včetně souboru nástrojů pro sběr informací. Výjimkou je Rakousko, kde je externí evaluace zcela nestrukturovaná, v různě

16 Hospitace za účelem hodnocení učitelů provádí ředitel školy a ČŠI sleduje, jestli hospitace v dané škole probíhají (a toto je součástí hodnocení školy).

ných školách se hodnotící aktivity mohou výrazně lišit. Stanovením rámce (standardu) jsou zároveň stanovena i očekávání kvality školy. Například v Norsku vycházejí místní úřady při externím hodnocení svých škol z ústředně vymezeného souboru indikátorů kvality, přičemž mají volnost ve specifikaci či rozšíření souboru indikátorů s ohledem na místní kontext. Jistou modifikaci indikátorů umožňuje i vlámský inspekční model. Naopak v Nizozemí či na Novém Zélandě se systém inspekce odvíjí od hodnocení kvality školy (Santiago, P. et al., 2012).

Nizozemský inspekční model je založen na posouzení rizika. Úroveň kvality škol je v Nizozemí jasně dána. Školy vědí, čeho by měly dosáhnout. Na základě výstupních indikátorů inspekce zjistí, do jaké míry je škola vystavena riziku nedostatečné výkonnosti, a školy rozdělí do tří kategorií, a to na školy „normální“, „slabé“ a „velmi slabé“. Vztah mezi školami a inspekcí funguje na principu „zasloužené důvěry“. Pokud mají školy dobré výsledky, inspekce je navštěvuje minimálně. V případě, že je škola klasifikována jako „slabá“, eventuálně „velmi slabá“, následuje hloubková inspekce. „Velmi slabé“ školy se musí do dvou let zlepšit, jinak budou zavřeny. Během těchto dvou let na ně dohlíží inspekce ve spolupráci se školskou radou, které monitorují implementaci svých doporučení. Navíc je těmto školám ze strany inspekce i jiných specializovaných organizací a programů nabízeno poradenství při jejich procesu zlepšování. Nizozemský systém inspekce není dokonalý, počet „velmi slabých“ škol v rámci systému se díky němu snížil, ale nové školy se stávají vždy „slabými“. Ukazuje se nové riziko v tom, že inspekce nehodnotí ostatní školy, které začínají zaostávat. Nizozemský hodnotící systém se tak musí vyrovnat s úkolem, jak zlepšovat školy dobré a stimulovat excelenci. Pro inspekci vzniká napětí mezi její rolí nestranného hodnotitele a rolí poradce (Twist, Steen, Kleiboer, Sherpennisse, Theisens, 2013).

Jistou podobnost s nizozemským modelem ohledně systému hodnocení škol můžeme vysledovat rovněž v Koreji. Z inspekce prováděných místními (městskými) úřady jsou vyňaty školy dosahující vynikajících výsledků, zatímco školám s nežádoucími výsledky je poskytnuta specificky zaměřená inspekce a konzultace. Podle výsledků hodnocení pak většina úřadů využívá systém odměňování škol za účelem zlepšování jejich kvality. Zjištění uvedená ve Zprávě OECD však ukazují, že vazba výsledků a odměn má na zlepšování kvality škol malý vliv.

Mezinárodní zpráva zdůrazňuje, že to, co naopak může školy stimulovat ke zlepšování a zajišťování kvality, jsou **autoevaluační aktivity**. Potřeba začlenění autoevaluace do vzdělávacích systémů byla v roce 2001 formulována Radou EU v doporučení, aby evropské země „podpořily autoevaluace škol jako metodu vlastního učení a zlepšování škol.“ Určitou formu autoevaluace¹⁷ uplatňují téměř všichni členové EU, přičemž se očekává, že vlastní hodnocení školy bude probíhat každý rok (např. Estonsko, Francie, Norsko, Maďarsko, Slovensko, Island, Švédsko, Portugalsko, Skotsko). Polsko či Izrael uvádějí dokonce častější frekvenci než jednou za rok. Výstupy autoevaluace pak mají podobu zpráv o aktivitách školy nebo strategických zpráv o jejím rozvoji, výroční

17 Studie SICI z roku 2003 poukazuje na nedostatek oficiálních definic autoevaluace.

zpráv, plánů zlepšení apod. a jsou významným zdrojem informací pro školskou komunitu i pro externí hodnotící procesy škol. Ve Skotsku, ČR, na Slovensku, Islandu a v Koreji výsledky autoevaluace škol ovlivňují hodnocení výkonu školy. Ve Skotsku může sloužit jako podklad pro rozhodnutí o možném uzavření školy. Skotský rámec hodnocení školy¹⁸ a nástroje pro efektivní autoevaluaci vyvíjené po dobu více než dvou desetiletí skotskou školní inspekcí (HM Inspectorate of Education) známé pod souhrnným názvem *Cesta k excelenci* (*The Journey to Excellence*) se stal pro mnohé země důležitým inspiračním zdrojem pro tvorbu národních inspekčních rámců (Anglie, Austrálie, Mexiko).

Vztahy mezi procesy autoevaluace školy a externím hodnocením školy se v jednotlivých zemích liší. Tyto procesy by neměly stát odděleně a vzájemně si odporovat. Naopak interní a externí evaluace by se měly vzájemně podporovat a doplňovat s cílem zkvalitnit edukaci (Pol, 2007). Kromě Islandu a Koreje školy sdílejí výsledky své autoevaluace přímo se školními inspekcemi. Mnohé inspektoráty nabízejí školám metodické dokumenty a specifické autoevaluační rámce (např. Irsko, Nový Zéland). Naproti tomu v Estonsku, Německu a v Turecku autoevaluace není složkou externího hodnocení.

Z mezinárodního srovnání realizovaném OECD v roce 2009 je možné vysledovat společný výskyt tří základních oblastí, kterými se zabývají oba typy evaluace školy: školní praxe (kvalita výuky), výstupy (výkony žáků, spokojenost žáků, rodičů, sborů) a soulad s předpisy a nařízeními. Většina ze sledovaných zemí se zabývá všemi oblastmi (např. Anglie, Francie, Německo, Island, Korea, Polsko, Portugalsko), v Estonsku a Indonésii je spokojenost sledována pouze v rámci autoevaluace, nikoliv v rámci školní inspekce.

Mezi další nástroje, které mají schopnost zlepšovat kvalitu škol, patří standardizované **národní zkoušky** nebo **národní testování žáků**. Jejich cílem je poskytnout školám a učitelům zpětnou vazbu o výkonu žáků v porovnání s národními ukazateli (např. Dánsko, ČR, Polsko, vlámská komunita v Belgii). Jejich výsledky mohou využít školy ve svých autoevaluačních aktivitách, stejně jako samotné inspektoráty jako podkladový materiál pro externí hodnocení.

Návrhy systémových opatření na úrovni hodnocení školy

Doporučuje se posilovat základní nástroje hodnocení školy, externí a vlastní hodnocení, jejich vzájemnou provázanost a využitelnost.

Externí hodnocení školy

Cílem externího hodnocení je získání objektivní informace o kvalitě a efektivitě vzdělávání v dané škole a zajištění kontroly naplňování cílů a dodržování předpisů. Externí hodnocení je zaměřeno na posouzení výkonu a naplňování odpovědnosti při řízení školy.

18 Počátky skotského modelu *Cesty k excelenci* lze spatřovat v publikaci *How good is our school?* vydané skotským inspektorátem (HMIE) poprvé na konci 80. let 20. století.

Externí hodnocení by mělo poskytovat zpětnou vazbu pro školu a pomáhat škole ke zlepšování výsledků žáků. Externí hodnocení škol by mělo plnit roli zpětné vazby také pro další aktéry vzdělávací politiky na úrovni místní, krajské i centrální. Tato zpětná vazba by jim měla pomáhat vyhodnocovat dopady vzdělávací politiky na příslušných úrovních rozhodování. Role zpětné vazby by měla být v České republice posílena.

Návrhy opatření směřují k tomu, aby externí hodnocení prováděné Českou školní inspekcí lépe plnilo svoji roli jak při posuzování kvality a efektivity školy, tak roli zpětné vazby pro všechny aktéry.

Pro posílení externího hodnocení, jeho funkce zpětné vazby a vlivu na zlepšování výsledků se doporučuje:

- stabilizovat kritéria pro hodnocení školy v souladu se zásadami a cíli vzdělávání a v souladu s obecně sdílenou představou kvalitní školy;
- rozšířit stávající kritéria hodnocení o informace v oblasti socioekonomického kontextu žáků, respektive škol;
- kritéria externího a vlastního hodnocení školy učinit srovnatelnými a vzájemně využitelnými, v hodnocení školy využívat informace o vlastním hodnocení školy;
- ve zveřejňované inspekční zprávě (zpráva o hodnocení školy)¹⁹ informovat o socioekonomickém zázemí školy a o přístupu školy k zohledňování potřeb žáků;
- při hodnocení škol využívat informace z národního monitoringu výsledků žáků při zohlednění jejich socioekonomických podmínek;
- v inspekční zprávě hodnotit a psát nejen o nedostatcích, ale také o pozitivech školy, zaznamenávat pokrok školy v konkrétních oblastech, zaznamenávat vývoj školy po kvalitativní stránce;
- v inspekční zprávě zaznamenat a formulovat srozumitelně kvalitativní změny, podle kterých budou moci zřizovatelé i rodiče posoudit práci ředitele a vedení školy;
- v inspekční zprávě uvádět doporučení ke zlepšení, tato doporučení projednávat s vedením škol a sledovat naplňování konkrétních opatření;
- zohlednit požadavek na častější hodnocení školy ve vazbě na funkční období ředitelů škol;
- v hodnocení školy zaměřit pozornost na hodnocení pedagogického vedení ředitele školy, jeho výsledků při zkvalitňování pedagogického sboru a vytváření pozitivního klimatu ve škole;
- požadovat projednání inspekčních zpráv zřizovateli;²⁰
- zvyšovat odborné kompetence (dovednosti) zřizovatelů v oblasti hodnocení;²¹
- zvyšovat kompetence hodnotitelů, inspektorů, posilovat jejich nezávislost, objektivitu a odbornost.

19 Inspekční zpráva podle § 174 odst. 14 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

20 Například na úrovni rady města.

21 Například prostřednictvím informačního semináře seznámit zřizovatele s problematikou inspekčního hodnocení, s možnostmi využívání externího i vlastního hodnocení školy nebo s možnostmi hodnocení výsledků žáků.

Pro posílení provázanosti a využitelnosti externího hodnocení s vlastním hodnocením školy se doporučuje:

- upřesnit postavení a využívání vlastního hodnocení školy v legislativě, včetně rámce hodnotících kritérií, srovnatelných s externím hodnocením školy;
- metodicky podpořit využívání vlastního hodnocení ve školách;

Na úrovni hodnocení ředitelů se doporučuje:

- uznat klíčovou roli, zodpovědnost a náročnost práce ředitele školy a vytvořit pro něj odpovídající podmínky a podporu;
- definovat funkci ředitele z hlediska manažerského řízení a vedení pedagogického sboru (zákon o pedagogických pracovnících a školský zákon), upřesnění těchto rolí promítnout do profesního standardu a kariérního systému, který by se měl vztahovat i na ředitele škol, tomuto upřesnění rolí přizpůsobit obsah funkčního studia, odměňování a hodnocení;
- zavést povinnost absolvování základního kurzu pro řízení školy, včetně vedení pedagogického sboru, před nástupem do funkce ředitele; umožnit absolvování tohoto kurzu v rámci dalšího vzdělávání PP;
- ponechat řediteli výuku určitého počtu hodin a vytvořit podmínky k tomu, aby mohla být kvalitní (např. snížení počtu hodin s ohledem na velikost školy a náročnost řízení);
- podpořit řízení školy vytvořením míst pro odborné nepedagogické pracovníky, aby se ředitel mohl věnovat vedení a hodnocení pedagogických procesů a sboru;
- zvážit převedení právní subjektivity malých škol na obec, tím zjednoduší její administrativní zátěž.

4 ZÁVĚRY A DOPORUČENÍ

Hodnocení žáků, učitelů, škol a vzdělávacích systémů se dostává do popředí pozornosti všech aktérů ve vzdělávání. Hodnocení je jednak zdrojem informací pro rodiče i pro širší veřejnost o kvalitě vzdělávání žáků, ale je také zpětnou vazbou, která má umožnit zlepšování výsledků žáků, škol i celého systému.

Ačkoliv jsou vzdělávací systémy různé, začínají se projevovat společné nové trendy, které přístup k hodnocení ovlivňují. Veřejná diskuse nad klíčovými tématy hodnocení potvrdila platnost těchto trendů i v českém vzdělávacím systému.

- Hodnocení se přikládá strategická centrální role a rozšiřují se jeho nástroje.
- Posiluje se role indikátorů, jako je například hodnocení výsledků žáků, a to jak ve vztahu k hodnocení žáků, škol, systémů i z hlediska jejich srovnávání.
- Výsledky hodnocení se stále častěji používají k formativním účelům (zlepšování výsledků) a také ke zvyšování odpovědnosti hlavních aktérů (tvůrci politik, učitelé, ředitelé).
- Stále více se využívají vzdělávací standardy, které umožňují hodnocení výsledků žáků a jejich srovnatelnost.
- V hodnocení se prosazují nové technologie, které umožňují standardizované hodnocení, rychlost a dostupnost dat.

Snaha a jakákoli opatření v oblasti hodnocení by měla zohledňovat dynamický vývoj využívání informačních a komunikačních technologií (ICT) ve výuce, protože se tím mění povaha a možnosti hodnocení žáků. Nové možnosti ICT se zároveň promítají do možností testovat žáky, sbírat data od škol a data sdílet. Proto se využívání ICT prostředků promítá i do hodnocení na úrovni učitelů, škol i systému.

Návrh opatření pro jednotlivé úrovně hodnocení předpokládá vytvoření uceleného rámce hodnocení a změny na úrovni hodnocení vzdělávacího systému, které povedou k jeho posílení. Mezi tato doporučená opatření patří zavedení národního monitoringu výsledků žáků, získávání informací o socioekonomickém zázemí žáků i škol a využívání těchto zjištění pro zlepšování výsledků na všech úrovních za účelem vyhodnocování dopadů vzdělávací politiky. Tato opatření na úrovni rámce hodnocení a systému vzdělávání jsou primárně určena tvůrcům vzdělávací politiky. Mohou být různě akcentována, ale nemohou být opomenuta, protože hodnotící rámec je nezbytnou součástí silných a spravedlivých vzdělávacích systémů. Pouze součástí takto uceleného a provázaného rámce mohou efektivně fungovat navržená opatření pro jednotlivé úrovně hodnocení.

Pro všechny úrovně hodnocení se navrhuje nově definovat jeho cíle a zásady v rámci vzdělávací politiky ČR takto:

- Hodnocení je nástrojem pro zlepšování výsledků.
- Hodnocení se zaměřuje také na zjišťování silných stránek, na motivaci a podporu zlepšování.
- Hodnocení formativní je využíváno za účelem vytváření dobré zpětné vazby, která umožňuje přijímat opatření ke zlepšení výsledků.
- Hodnocení sumativní převážně vede k odpovědnosti za výsledky a je k tomuto účelu využíváno.
- Hodnocení musí zohledňovat socioekonomické podmínky žáka a školy.

Pro zlepšení systému hodnocení ve vzdělávacím systému České republiky se navrhuje na úrovni žáka:

- V návaznosti na upřesnění cílů vzdělávání jasně formulovat účely hodnocení, včetně explicitní formulace účelu státních testů (včetně národního monitoringu výsledků žáků) a standardizovaných zkoušek (společná část maturitní zkoušky, testy žáků 5. a 9. ročníků). Jedním z účelů testového hodnocení má být posílení srovnatelnosti hodnocení a motivace k lepším výsledkům.
- Posílit využívání formativního hodnocení žáků.
- Zlepšit pregraduální přípravu učitelů se zaměřením na metody hodnocení žáků.
- Rozšířit nabídku kurzů DVPP, zaměřit ji na efektivnější využívání sumativního hodnocení a na seznamování s možnostmi širšího využívání formativního hodnocení žáků.

Na úrovni učitelů se navrhuje:

- Dokončit profesní profil učitele a kariérní systém (MŠMT). Zavedení motivačního kariérního systému propojeného s finančním ohodnocením je podmínkou efektivního hodnocení učitelů.
- Provádět systematické hodnocení všech učitelů založené na jasně stanovených a známých pravidlech vydaných MŠMT. Ředitel hodnotí učitele za účelem jeho profesního rozvoje a zlepšení výsledků žáků.
- Součástí systému hodnocení učitelů učinit vlastní hodnocení a stanovení plánu dalšího vzdělávání ve vazbě na hodnocení.
- Výsledky hodnocení propojit se stanovením odměn, zvýšit tak transparentnost a motivační význam hodnocení.

Na úrovni školy se navrhuje:

- Stabilizovat kritéria pro hodnocení školy v souladu se zásadami a cíli vzdělávání a v souladu s obecně sdílenou představou kvalitní školy.
- Kritéria externího a vlastního hodnocení školy učinit srovnatelnými a vzájemně využitelnými, v hodnocení školy využívat informace o vlastním hodnocení školy.
- Metodicky podpořit využívání vlastního hodnocení školy a upřesnit jeho postavení v legislativě.
- V inspekční zprávě zaznamenat pokrok školy v konkrétních oblastech a formulovat srozumitelně kvalitativní změny a doporučení ke zlepšení, podle kterých budou moci zřizovatelé i rodiče posoudit práci ředitele a vedení školy.
- V inspekční zprávě (zpráva o hodnocení školy)²² informovat o socioekonomickém zázemí školy a o přístupu školy k zohledňování potřeb žáků.
- Při hodnocení škol využívat informace z národního monitoringu výsledků žáků a zohledňovat jejich socioekonomické podmínky.

Na úrovni hodnocení ředitelů se doporučuje:

- Uznat klíčovou roli a zodpovědnost ředitele školy, definovat jeho funkci z hlediska manažerského řízení a vedení pedagogického sboru (zákon o pedagogických pracovnících a školský zákon). Upřesnění těchto rolí promítnout do profesního standardu a kariérního systému, který by se měl vztahovat i na ředitele škol, přizpůsobit tomuto upřesnění rolí obsah funkčního studia, odměňování a hodnocení.

²² Inspekční zpráva podle § 174 odst. 14 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

- Zavést povinnost absolvování základního kurzu pro řízení školy, včetně vedení pedagogického sboru, před nástupem do funkce ředitele; umožnit absolvování tohoto kurzu v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.
- Umožnit řediteli plnění jeho vyučovací povinnosti, přizpůsobit počet hodin s ohledem na velikost školy a náročnost řízení.
- Zvážit převedení právní subjektivity malých škol na obce, tím snížit jejich administrativní zátěž.

Autorský tým, předkládá tento soubor doporučení s vědomím, že hodnocení je jen jedním z nástrojů vzdělávací politiky, ale dotýká se všech jeho aktérů a jeho vliv vzrůstá.

Závěrečná zpráva a doporučení jsou určena především tvůrcům vzdělávací politiky, ale mohou být užitečným zdrojem informací všem, kteří se vzděláváním zabývají. Vycházejí z doporučení expertů OECD, z mezinárodních zkušeností a byla prodiskutována s odbornou veřejností v České republice.

Návrhy opatření souvisejí s širšími strategickými záměry vzdělávací politiky a měly by být realizovány v jejich kontextu.

Implementace navržených opatření vyžaduje posílení odborných kapacit pro hodnocení na všech úrovních, od učitelů, přes zřizovatele až po hodnotitele a tvůrce hodnotících nástrojů (MŠMT, ČŠI).

ZDROJE

ČŠI, 2013a. *Překonávání školního neúspěchu v ČR: Zpráva o průběhu veřejné diskuze a výstupů výzkumu postojů odborné veřejnosti*. Praha: ČŠI. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/cz/O-nas/Mezinarodni-setreni/Prekonavani-skolního-neuspechu-v-CR/Zve-rejneni-Zpravy-o-prubehu-verejne-diskuze-a-vyzk>

ČŠI, 2013b. *Zpráva o výsledcích šetření potřeb aktérů se zaměřením na problematiku hodnocení ve vzdělávání*. Praha: ČŠI. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/Posouzeni-systemu-evaluace-a-monitoringu-v-CR/Zprava-o-vysledcich-setreni-potreb-akteru>

KALOUS, Jaroslav, VESELÝ, Arnošt (eds.), 2006. *Teorie a nástroje vzdělávací politiky*. Praha: Karolinum. 172 s. ISBN 80-246-1260-7.

OECD, 2013. *Education at a Glance 2013: OECD Indicators*. OECD Publishing. Dostupné z: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2013-en>

OECD, 2013a. *Synergies for better learning: an international perspective on evaluation and assessment*. Paris: OECD. ISBN 978-926-4190-641.

POL, Milan, 2007. *Škola v proměnách*. Brno: Masarykova univerzita. 194 s. ISBN: 978-80-210-4499-9.

SANTIAGO, P. et al., 2012. *Zprávy OECD o hodnocení vzdělávání: Česká republika 2012*. OECD Publishing. Dostupné z: <http://dx.doi.org/10.1787//9789264116788-en>

TWIST, M. van, STEEN, M. van der, KLEIBOER, M., SHERPENISSE, J., THEISENS, H. *Coping with very teak primary schools: Towards smart interventions in Dutch education policy*. OECD, July 2013. 56 s.

VRABCOVÁ, Daniela, PROCHÁZKOVÁ, Lucie, RÝDL, Karel (eds.), 2012. *Autoevaluace školy v zahraničí: Pohled do evaluačních systémů ve vybraných zemích*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. 367 s. ISBN 978-80-87063-75-0.

Doporučení pro vzdělávací politiku v oblasti evaluace a monitoringu

Závěrečná zpráva aktivity Posouzení evaluace
a monitoringu v České republice projektu Kompetence III

Zpracovali: Michaela Šojdrová, Josef Basl, Petr Drábek

První vydání

Vydala: Česká školní inspekce, Fráni Šrámka 37, Praha 5

v roce 2014 v nákladu 1 000 výtisků

Grafické zpracování: Karel Lula

www.csicr.cz



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ



