

**Zpráva OECD o hodnocení  
vzdělávání v**

**České republice**

## **ZÁVĚRY**

**Paulo Santiago, Alison Gilmore,  
Deborah Nusche and Pamela Sammons**



Tento souhrn hlavních závěrů je výtahem ze Zprávy OECD o hodnocení vzdělávání v České republice. Celá zpráva je k dispozici na webu: [www.oecd.org/edu/evaluationpolicy](http://www.oecd.org/edu/evaluationpolicy).



**Leden 2012**

## ORGANIZACE PRO EKONOMICKOU SPOLUPRÁCI A ROZVOJ

OECD je fórem, na kterém 34 demokratických zemí společně řeší ekonomické, sociální a environmentální výzvy globalizace. OECD stojí také v čele úsilí, které má napomoci vládám porozumět novým vývojovým trendům a politickým zájmům a reagovat na ně. Mezi takové oblasti patří správa a řízení společností, informační ekonomika a výzvy spojené se stárnoucí populací. Organizace poskytuje platformu, na které vlády mohou porovnávat zkušenosti s různými typy politiky, hledat odpovědi na obecné problémy, seznamovat se s dobrými příklady řešení a pracovat na koordinaci domácí a zahraniční politiky.

V OECD jsou sdružené tyto země: Austrálie, Rakousko, Belgie, Kanada, Chile, Česká republika, Dánsko, Estonsko, Finsko, Francie, Německo, Řecko, Maďarsko, Island, Irsko, Izrael, Itálie, Japonsko, Korea, Lucembursko, Mexiko, Holandsko, Nový Zéland, Norsko, Polsko, Portugalsko, Slovensko, Slovinsko, Španělsko, Švédsko, Švýcarsko, Turecko, Spojené království a USA. Práce v OECD se také účastní Evropská komise.

*Za publikování této práce odpovídá generální tajemník OECD. Vyjádřené názory a argumenty publikované v této zprávě nemusí nezbytně odrážet oficiální názory Organizace nebo vlád členských zemí.*

## Shrnutí

Výsledky vzdělávání žáků v České republice jsou přibližně na průměru či mírně pod průměrem OECD podle toho, které dovednosti se posuzují. Z mezinárodních srovnávacích studií vyplývá, že v posledním desetiletí je ve výsledcích žáků patrné významné zhoršení. Je také zřejmé, že jak výkon, tak i výběr oboru vzdělávání je výrazně ovlivňován rodinným zázemím žáka. Další problém souvisí s docházkou do speciálních škol, která je v některých případech důsledkem potíží s učením nebo sociálního znevýhodnění, a nikoliv důsledkem identifikace poruchy učení. Od revoluce v roce 1989 školy dosáhly značné autonomie v oblasti vzdělávacího obsahu, vyučovacích metod, hodnocení žáků a řízení. V této souvislosti byla znovu posílena role hodnocení jako klíčového nástroje k dosahování kvality a rovnosti ve vzdělávání. Přestože existují opatření k hodnocení žáků, učitelů, škol a systému, nevyřešena zůstává celá řada zásadních úkolů v oblasti posilování některých částí rámce hodnocení, v jejich jasném vymezení tak, aby byla zajištěna jejich konzistence a vzájemná provázanost, a v oblasti zavádění hodnotících postupů orientovaných na zlepšování. V oblasti hodnocení vzdělávání tým hodnotitelů identifikoval následující priority pro Českou republiku.

### *Vytvoření uceleného rámce a budování kapacit pro hodnocení v celém školském systému*

Ve vzdělávacím systému panuje shoda v tom, že je třeba posílit rámec hodnocení a více se zaměřit na zlepšování výsledků žáků. Tato skutečnost se odráží v probíhajících iniciativách. V současné době však neexistuje ucelený systém hodnocení, který by byl vnímán jako celek a který by viditelně propojoval jeho jednotlivé části. Důležitým počátečním krokem v oblasti tvorby politiky je vypracování strategického plánu nebo rámcového dokumentu, který by stanovil koncepci uceleného hodnotícího rámce a způsob, jak dosáhnout propojení mezi jeho jednotlivými složkami. V procesu vytváření efektivního hodnotícího rámce je třeba věnovat patřičnou pozornost náležitému vymezení jednotlivých částí hodnocení (např. hodnocení učitelů, hodnocení škol a jejich rozvoj) a zajistit, aby tyto složky systému hodnocení byly dostatečně propojeny (např. standardy učitelské profese a hodnocení učitelů). Další výzvou jsou omezené kompetence k hodnocení v celém vzdělávacím systému. Nedostatečná schopnost provádět hodnocení přetrvává navzdory výrazným národním snahám stimulovat hodnotící kulturu a vytvářet příležitosti pro získávání odpovídajících kompetencí. Jednou z priorit vzdělávací politiky je proto konsolidace snah o zlepšení kapacit v oblasti hodnocení. Vzhledem k tomu, že český vzdělávací systém je značně decentralizován a závisí na hodnotících schopnostech různých aktérů, je důležité, aby vytváření kapacit odráželo různé potřeby školských řídicích orgánů (na krajské a místní úrovni), ředitelů škol a pedagogických pracovníků.

---

***Podpora zásadní role učitele v hodnocení žáků, zvýšení systematickosti hodnocení a zavedení národních standardizovaných testů na pevném základě***

---

Na všech úrovních vzdělávání hrají hlavní roli při hodnocení žáků a při poskytování informací o jejich výsledcích učitelé. Všeobecně lze říci, že autonomie učitelů a škol je v procesu hodnocení nepopiratelná a obecně podporovaná. V organizaci výuky v České republice ale převládá tradiční přístup. Hodnocení, které podporuje učení žáků, není v českých školách systematicky využíváno. Malý důraz je kladen na poskytování zpětné vazby žákům a na rozvíjení interakce mezi učitelem a žákem, která napomáhá učení. Z toho vyplývá, že Česká republika potřebuje vyvinout větší úsilí o zlepšení výsledků žáků spíše prostřednictvím formativního hodnocení, které žákům zprostředkovává informaci o tom, jak se lépe učit, než pouze prostřednictvím sumativního hodnocení, které výsledky učení zaznamená a vykáže. Další obava se vztahuje k zavedení národních standardizovaných testů v 5. a 9. ročnících (testy z českého jazyka, cizího jazyka a matematiky), které právě probíhá a které je důsledkem zvýšeného důrazu na klíčové výstupy vzdělávání. Standardy, podle kterých budou národní testy vyhodnocovány a které jsou v současné době vyvíjeny, by mohly být považovány spíše za specifikace k národním testům než za ukazatele kvality výsledků, které se od žáků očekávají na různých úrovních vzdělávacího systému. Příprava standardů byla také uspišena potřebou pilotního ověření národních testů, které proběhlo v roce 2011. Nejvhodnější by bylo důkladně připravit rozumné vzdělávací standardy zahrnující celou šíři cílů vzdělávání žáků a teprve poté připravit národní testy. Také je nezbytné lépe formulovat účely národních testů a vést v patrnosti, že pokrývají omezené spektrum kompetencí. Další prioritou by mělo být zavedení procesů „moderace“ v rámci škol i mezi školami, aby se zvýšila míra spolehlivosti hodnocení, které provádějí učitelé. Cílem je zajistit, aby se způsoby, jak učitelé hodnotí a známkují žáky, tolik nerůznily a zvýšila se tudíž spravedlnost v této oblasti. Současně by měly být vytvořeny národní metodické pokyny pro hodnocení podle vzdělávacích cílů.

---

***Vytvoření standardů učitelské profese, posílení takového hodnocení učitelů, jehož účelem je zkvalitňování jejich práce, a zavedení systému certifikace učitelů***

---

Je zřejmé, že hodnocení učitelů je přijímáno jako důležitá a normální součást činnosti školy. Jeho uplatnění nicméně brání absence standardů učitelské profese a neexistence národního rámce, který by zajistil srovnatelnou praxi mezi školami. Rovněž chybí mechanismus, na jehož základě by každý učitel dostával profesionální zpětnou vazbu. Z těchto důvodů by měl český vzdělávací systém pokračovat v současných snahách vytvořit profesní profil nebo standardy učitelské profese, které by poskytlly spolehlivý základ pro posuzování kompetencí učitele. Další prioritou by mělo být posílení pravidelného formativního hodnocení učitelů zaměřeného na jejich další profesní rozvoj, které by probíhalo odděleně od sumativních hodnotících postupů. Hodnocení, které vede ke zkvalitňování práce učitelů, se obvykle daří v neohrožujícím prostředí, kde je pěstována kultura, k jejímž hlavním znakům patří vzájemné poskytování a přijímání zpětné vazby, jasně stanovené individuální i kolektivní cíle, jednoduché hodnotící nástroje, podporující vedení školy, příležitosti k dalšímu profesnímu rozvoji a úzká vazba na vlastní hodnocení školy. Mají-li ředitelé škol provádět toto rozvíjející hodnocení systematicky a odpovídajícím způsobem na všech školách v České republice, pak je důležité, aby Česká školní inspekce externě ověřovala procesy hodnocení učitelů na

úrovni školy. Konečně kariérový postup učitele by mohl být založen na systému certifikace v klíčových bodech profesní dráhy. Znamenalo by to vytvoření jasnějšího kariérního řádu, který by měl celostátní platnost. Jednotlivým fázím kariéry by odpovídala úroveň odbornosti, kterou by vymezovaly standardy učitelské profese a která by byla spojena s určitou výší finanční odměny.

---

### *Posílení hodnocení škol a rozvoj pedagogické role vedení školy*

---

Česká republika se jednoznačně hlásí k zajišťování odpovědnosti ve vzdělávacím systému prostřednictvím pravidelného cyklu externího hodnocení škol, které provádí Česká školní inspekce (ČŠI). Přesto jednu z výzev pro Českou republiku představuje skutečnost, že stávající externí hodnocení se spíše zaměřuje na soulad se zákony než na zlepšování kvality škol. Nově se také klade důraz na podporu vlastního hodnocení školy. I přesto, že se autoevaluace v určité formě vyskytuje, její důsledné uplatňování a využívání jejích výsledků v praxi je stále v počátcích. Proto by se proces externího hodnocení měl více zaměřit na zkvalitňování práce škol a odklonit se od současného modelu, který je postaven na „dodržování předpisů“. To by znamenalo doporučovat kroky ke zlepšování všem hodnoceným školám a nesoustřeďovat se pouze na ty, které vykazují nižší úroveň. Rámec pro hodnocení škol, jednotlivá kritéria i otázky, na jejichž základě se formují úsudky a volí metody hodnocení, by měly být jednoznačněji zacíleny na proces vzdělávání a výuky a na vztah mezi její kvalitou a výsledky žáků. Doporučuje se zajistit lepší synergii mezi externím a vlastním hodnocením škol, zejména pokud jde o sladění posuzovaných aspektů. Je také třeba, aby ředitelé škol věnovali ve své práci větší pozornost pedagogickému vedení. Znamená to, že by se měli dále vzdělávat, aby posílili své vůdčí kompetence zejména v oblasti zkvalitňování činnosti školy a zlepšování kvality výuky a učení. Konečně je třeba přepracovat celkovou koncepci hodnocení ředitelů škol zřizovateli ve smyslu posílení role ředitele školy jako vůdčí osobnosti pedagogického procesu.

---

### *Posílení složky hodnocení systému v celkovém rámci hodnocení*

---

Hodnocení vzdělávacího systému je zatím věnována jen omezená pozornost, navíc k tomuto hodnocení chybí komplexní strategický přístup. V současné chvíli se při hodnocení systému většinou čerpá z hodnocení škol, které je doplněno souborem ukazatelů charakterizujících vzdělávací systém. Chybí však některá klíčová data. Například nejsou k dispozici údaje o sociálně-ekonomickém zázemí žáků a existují pouze omezené informace o podmínkách, ve kterých probíhá výuka a učení. Národní systém monitorování školního vzdělávání je však značně oslaben v důsledku absence národních dat o výsledcích žáků. To znamená, že nejsou k dispozici žádné informace o výstupech vzdělávání, které by bylo možné porovnávat v rámci škol, krajů a z časového hlediska. Také nejsou plně využívána systémová data pro účely analýz, jejichž výstupy by bylo možné využít při tvorbě vzdělávací politiky. Proto je třeba posílit profil hodnocení systému jako součást hodnotícího rámce. První prioritou je rozšířit pojetí hodnocení na úrovni systému, aby zahrnovalo široké spektrum systémových informací, které zajišťují dobrý přehled o tom, jak žáci dosahují cílů vzdělávání. Do tohoto spektra by měly patřit různé soubory položek, jako jsou například obecné údaje o výsledcích žáků, demografická, administrativní a kontextová data, informační systémy a výzkumy a analýzy pro účely plánování, ovlivňování a tvorby vzdělávací politiky.



## Závěry a doporučení

### Kontext vzdělávacího systému

#### *Vzdělávací výsledky žáků se pohybují kolem průměru OECD, ale výrazně se zhoršily*

Výsledky vzdělávání žáků v České republice jsou přibližně na průměru či mírně pod průměrem OECD podle toho, které dovednosti se posuzují. V roce 2009 se úroveň výsledků českých žáků dosažených v Programu pro mezinárodní hodnocení žáků, který provádí OECD (Programme for International Student Assessment – PISA), statisticky nelišila od průměru OECD v matematice a přírodních vědách a byla těsně pod průměrem OECD se statisticky významnou odchylkou ve čtenářské gramotnosti. Analýzy trendů ve vývoji výsledků PISA však ukázaly na závažné zhoršení vzdělávacích výsledků žáků, které bylo jedním z nejvýraznějších v celé oblasti OECD – Česká republika je například jednou ze čtyř zemí, kde v letech 2000 až 2009 významně poklesly výkony žáků ve čtenářské gramotnosti.

#### *Panuje znepokojení v souvislosti s velkou mírou sociální selektivity a nerovnostmi ve vzdělávacím systému*

Je prokázáno, že školní výsledky i volbu vzdělávací cesty silně ovlivňuje rodinné zázemí žáka. Často diskutovanou otázkou je skutečnost, že víceletá gymnázia mají potenciálně dalekosáhlé dopady na rovnost, protože tato praxe zvýhodňuje menšinovou skupinu žáků, kteří jsou přijímáni do elitních škol financovaných z veřejných prostředků. Dalším předmětem obav jsou důvody pro docházku žáků do speciálních škol. Je známo, že v českém školském systému poměrně velký podíl žáků navštěvuje speciální školy z důvodu potíží s učením nebo sociálního znevýhodnění, nikoliv na základě diagnostikované poruchy učení. Jde především o romské děti, jejichž podíl ve speciálních školách je stále velmi vysoký navzdory rozhodnutí o postupné integraci znevýhodněných dětí do hlavního vzdělávacího proudu.

#### *Větší autonomie škol zdůrazňuje úlohu hodnocení*

Před rokem 1989 se český vzdělávací systém vyznačoval silným centrálním řízením a standardizovanými procesy. Výuka byla postavena na podrobných osnovách, předepsaných učebnicích, detailně rozpracovaných metodických pokynech pro učitele a standardizované učitelské přípravě. Tento přístup se po revoluci v roce 1989 radikálně změnil. Školy profitují z možnosti vybírat si učebnice a ze značné autonomie – z hlediska obsahu výuky zejména díky tvorbě vlastních školních vzdělávacích programů (v souladu s příslušnými rámcovými vzdělávacími programy). Učitelé si mohou volit metody výuky, které odpovídají strategii školy a splňují požadavky stanovené ve školním vzdělávacím programu. V této souvislosti došlo k posílení role různých prvků hodnocení jako hlavních nástrojů dosahování kvality a rovnosti ve vzdělávání.

## Silné stránky a slabé stránky

*Existuje řada iniciativ, jejichž účelem je posílení systému hodnocení, nicméně jejich realizace není dokončena a mají dílčí charakter*

---

Ve vzdělávacím systému panuje jednoznačný názor, že systém hodnocení je třeba posílit a že je třeba se více zaměřit na zlepšování výsledků žáků. Tato skutečnost se odráží v probíhajících iniciativách. Přípravují se národní standardizované testy pro žáky 5. a 9. ročníků základní školy, v roce 2011 se poprvé uskutečnila maturitní zkouška se společnou částí, externí hodnocení škol stojí na pevných základech a stále více se zaměřuje na zlepšování studijních výsledků, školy jsou povinny provádět vlastní hodnocení, rámcové vzdělávací programy formulují cíle v podobě kompetencí, výrazně se zlepšila dostupnost národních ukazatelů charakterizujících vzdělávací systém a plánuje se zavedení standardů učitelské profese. Tento vývoj jasně ukazuje, že hodnocení je ve školském systému považováno za jednu z priorit, což obnáší obsáhlou agendu zaměřenou na budování kultury hodnocení mezi jednotlivými aktéry ve školském systému. V současné době však neexistuje ucelený systém hodnocení. Jednotlivé složky hodnocení se podobně jako v dalších zemích OECD vyvíjely samostatně. Je zajištěno hodnocení žáků, škol, učitelů i hodnocení na úrovni systému, avšak tyto složky nejsou jasně propojené nebo sladěné. Existující systém není vnímán jako soudržný celek a chybí v něm vazby mezi jednotlivými složkami.

*Na národní úrovni existují společná východiska, ale rámcové vzdělávací programy nepopisují, jaké výkony se od žáků očekávají*

---

Existují určitá společná východiska, o která se hodnocení opírá. Vláda na centrální úrovni stanovuje priority vzdělávací politiky a určuje tak rámec pro její tvorbu. Tyto priority jsou obsaženy v dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy na čtyřleté období. Jde o důležité výchozí body, které ovlivňují podobu systému hodnocení. Tyto cíle vzdělávací politiky jsou však poněkud krátkozraké a jsou spojeny s dílčími iniciativami. Kromě toho neexistují jednoznačné národní cíle pro oblast vzdělávání, které by byly sladěny s širšími společenskými a hospodářskými cíli. Naproti tomu je zde dobrý základ pro očekávané výstupy školního vzdělávání na úrovni žáka. V základním i sekundárním vzdělávání jsou v celé řadě oblastí vzdělávání k dispozici národní rámcové vzdělávací programy (RVP). Ty stanovují cíle v podobě kompetencí pro klíčové fáze vzdělávání a rámcově určují jeho obsah. Školy mají v rámci naplňování těchto závazných cílů v oblasti výsledků žáků velkou míru autonomie při tvorbě vlastních kurikul (školních vzdělávacích programů) a způsobů hodnocení. Řada aktérů se nicméně vyjádřila v tom smyslu, že RVP neobsahují dostatečně jasný přehled toho, co se mají žáci naučit a co se od nich očekává, který by mohl být vodítkem pro volbu výukových a hodnotících postupů a který by zajišťoval konzistenci vzdělávání v České republice. Přijaté národní cíle v podobě kompetencí, jichž by žáci měli dosáhnout, jsou v rámcových vzdělávacích programech dosti široce pojaté a neuvádějí, jakým způsobem by měl žák postupně kurikulum zvládat. Jde o součást obecnějšího problému, který spočívá v nedostatečném popisu toho, co se od vzdělávacího systému očekává. Nejsou vytvořeny standardy ani pro výsledky žáků, ani pro práci učitelů, ředitelů škol a škol samotných.



---

***Mezi učiteli je atmosféra „otevřených dveří“, avšak chápání účelů hodnocení je zúžené***

---

Jednou z důležitých silných stránek systému je atmosféra „otevřených dveří“ mezi učiteli. Hospitace představují hlavní nástroj externího hodnocení ve školách, který zajišťuje náležité posuzování kvality výuky a učení. Běžnou praxí je i pozorování průběhu hodiny vedením školy, které je také součástí hodnocení učitele na úrovni školy a procesu vlastního hodnocení školy. Jde o klíčovou součást zajišťování efektivity systému hodnocení, která do značné míry závisí na schopnosti rozvíjet kulturu sdílení pedagogických zkušeností, poskytování odborné zpětné vazby a učení se od kolegů. Hodnotící tým však dospěl k názoru, že celkové chápání účelů a potenciálu hodnocení je zúžené. Hodnocení je stále převážně vnímáno jako nástroj, kterým vedeme hodnoceného k odpovědnosti, „kontrolujeme“ jej a posuzujeme, jak dodržuje předpisy. Je to patrné na všech úrovních. Pozornost je často soustředěna na plnění formálních požadavků, již méně pozornosti je věnováno kvalitě postupů či způsobům, jak je zlepšit.

---

***V celém systému je třeba posílit kompetence k hodnocení***

---

Na národní úrovni bylo vyvinuto velké úsilí o podnícení kultury hodnocení prostřednictvím posilování hodnotících aktivit a v některých případech i prostřednictvím zajišťování příležitostí k budování příslušných kompetencí. Tým hodnotitelů se domnívá, že kompetence potřebné k hodnocení jsou v celém systému stále málo rozvinuté. Je třeba zlepšit hodnotící kompetence zřizovatelů škol zejména na úrovni obcí. Schopnost obecních úřadů budovat a efektivně využívat systémy zajišťování kvality se značně liší. Současně je třeba zlepšit kompetence v oblasti hodnocení u ředitelů škol, především s ohledem na zajištění smysluplného vlastního hodnocení školy a pedagogického vedení a podpory (koučink) jednotlivým učitelům. Další oblastí, kde chybí dostatečná odbornost, je tvorba standardizovaných testů. Jde o dosti technickou záležitost vyžadující velmi konkrétní odborné znalosti například v oblasti měření výsledků vzdělávání, vývoje testů, validace testových úloh či metod škálování, které jsou v České republice nedostatkové. K dalším oblastem, kde budování kapacit představuje velkou výzvu, patří kompetence učitelů k hodnocení žáků (formativní i sumativní hodnocení), dovednosti práce s daty u jednotlivých aktérů ve školském systému a analytická kapacita pro účely plánování a tvorby vzdělávací politiky na úrovni systému.

---

***Hodnocení je vnímáno jako součást učitelské profese, avšak přístupy ke vzdělávání a hodnocení jsou stále zjevně tradiční***

---

Na hodnocení žáků se v České republice významně podílejí učitelé, kteří mají při posuzování a vykazování prospěchu žáka na všech úrovních vzdělávání nejpodstatnější roli. Zavedením školních vzdělávacích programů se úloha a odpovědnost učitelů za stanovování vzdělávacích cílů a hodnocení jejich naplňování ještě zvýšila. Školy jsou povinny určovat a zveřejňovat kritéria, podle kterých jsou žáci hodnoceni, a tato kritéria musí schválit školská rada. Všichni žáci jsou hodnoceni v každém předmětu různými způsoby průběžně během školního roku. Rozšířené je ústní zkoušení i písemné testy nebo zkoušky. Začíná se objevovat vlastní hodnocení žáků v oblastech klíčových kompetencí. Obecně lze říci, že tato autonomie učitelů a škol v oblasti hodnocení je nesporná a široce podporovaná. Přístup k organizaci práce ve třídě je však v České republice stále tradiční. Výukové a hodnotící postupy se po řadu desetiletí nezměnily a jsou stále odrazem přesvědčení a přístupů uplatňovaných před liberalizací systému v roce 1989. V ČR není

systematicky uplatňováno hodnocení, jehož smyslem je pomoci žákovi v jeho učení. V hodnotících postupech se málo zdůrazňuje poskytování zpětné vazby žákovi a rozvíjení interakce mezi učitelem a žákem, která napomáhá učení. Zpětná vazba je často chápána jako „sumativní (výstupní) hodnocení, které se provádí častěji“.

---

***Do hodnocení byl zaveden externí rozměr, avšak víceúčelovost maturitní zkoušky vzbuzuje určité obavy***

---

Do procesu maturitní zkoušky byl přidán prvek centralizovaného hodnocení výsledků žáka na národní úrovni. Maturitní zkouška zahrnuje jednotnou společnou část a část, kterou určují školy (učitelé). Tento model umožňuje hodnocení, které má jednotnou formu a obsah ve všech školách v celé zemi a současně uznává význam hodnocení, které nejlépe provádějí samotní učitelé. Kromě toho byla vytvořena jednotná zadání pro závěrečné zkoušky v učňovských oborech, která pro školy zpracoval Národní ústav odborného vzdělávání. Zdá se, že společná část zkoušek ukončujících sekundární vzdělávání má dva protichůdné účely. Prvním je poskytnout osvědčení o výsledcích žáka na konci sekundárního vzdělávání. Výsledky společné části zkoušky by však podle všeho mohly zároveň sloužit k porovnávání výsledků práce škol. Tyto dva účely nejsou slučitelné a k tomu, aby byly optimálně naplněny, by bylo třeba uplatnit jiné přístupy. Pokud by měla jednotná část zkoušek sloužit k certifikaci výsledků žáků, bylo by třeba zajistit, aby zkoušky odpovídajícím způsobem pokrývaly celou šíři a hloubku kurikula, znalosti a kompetence či dovednosti. Pokud by měly sloužit k orientaci v tom, jak si která škola vede, bylo by třeba využít dalších důležitých zdrojů informací.

---

***Je kladen zvýšený důraz na výsledky žáků, avšak národní standardizované testy s sebou nesou řadu omezení a rizik***

---

V souvislosti s liberalizací vzdělávacího systému a spuštěním kurikulární reformy je věnována zvýšená pozornost klíčovým výsledkům vzdělávání žáků. Zároveň je zde snaha o stanovení očekávaných minimálních úrovní, kterých by žáci měli dosáhnout v uzlových bodech svého vzdělávání. V této souvislosti zavádí Česká republika národní standardizované testy v 5. a 9. ročnících základní školy (z českého jazyka, cizího jazyka a matematiky). Účely testování, jak je sdělilo ministerstvo, nejsou pro vzdělávací sektor zcela srozumitelné. Testy jsou koncipovány jako počítačové, a tudíž potenciálně zahrnou omezenou škálu vzdělávacích cílů – ty, jejichž dosažení lze posoudit počítačem prostřednictvím objektivně vyhodnitelných úloh. V rámci přípravy národních testů zpracovává tým odborníků standardy, podle nichž budou testy vyhodnocovány. Tým hodnotitelů je toho názoru, že se s tvorbou standardů spěchalo, aby mohl být splněn požadavek pilotního testování v roce 2011. Tvorba standardů začala v listopadu 2010 s termínem dokončení do poloviny roku 2011. Z tohoto důvodu lze tyto standardy považovat spíše za specifikace k národním testům než za ukazatele kvality výsledků, které se od žáků očekávají na různých úrovních vzdělávacího systému. Tým hodnotitelů se zároveň domnívá, že je nezbytné lépe formulovat účely národních testů a vést v patrnosti, že pokrývají omezené spektrum kompetencí. Podle původního sdělení ministerstva je pravděpodobné, že v testech „půjde o hodně“. Taková situace jistě nastane v případě, že se výsledky testů použijí k hodnocení škol a/nebo učitelů. Zahraniční zkušenosti ukazují, že pokud se výsledky plošného testování žáků použijí k těmto účelům, má celý proces závažné negativní vedlejší účinky (např. výuka zaměřená na zvládnutí testů či zúžení kurikula).

---

### ***Hodnocení žáků ve školách a třídách není dostatečně konzistentní***

---

Odpovědnost za stanovení kritérií pro hodnocení žáků má škola. Z dostupných informací je zřejmé, že pravidla a postupy hodnocení se často v jednotlivých školách liší a popisy hodnotících postupů a kritérií jsou často velmi obecné. Navíc u českých učitelů není běžné, aby podrobně specifikovali kritéria, která při hodnocení uplatňují, a žáky o nich předem informovali. I když školy používají stejnou pětibodovou klasifikační stupnici, jejich kritéria pro udělování známek se různí. Nelze proto zaručit, že známky v jedné škole odpovídají stejným známám v jiné škole. Nerovnost ve známkování je problematická zejména v situaci, kdy žák přechází na jinou školu. Tento obecný nedostatek národních specifikací či směrnic pro hodnocení žáků brání konzistentnímu uplatňování hodnotících kritérií. Znamky jsou jen v malé míře „moderovány“ (tj. učitelé nevedou odborné diskuze o kvalitě žákovy práce) v rámci školy a tato „moderace“ zcela chybí mezi školami v České republice. Obecně lze říci, že „moderace“, která spočívá v diskusi učitelů nad původní prací žáka, není dostatečně rozvinuta.

---

### ***Panuje obecný souhlas s tím, že učitelé by měli být hodnoceni, avšak hodnocení není prováděno systematicky u všech učitelů***

---

Procesy a kritéria hodnocení učitelů nejsou regulovány centrálně, existuje však jednoznačný zákonný požadavek, aby ředitelé škol hodnotili své učitele. Ve školách, které tým hodnotitelů navštívil, se ředitelé a učitelé vyjadřovali o hodnocení učitelů jako o zavedené součásti běžné školní praxe. Hodnocení učitelů je podle všeho přijímáno jako důležitá a normální součást činnosti školy. Hlavní silnou stránkou procesu hodnocení učitelů v České republice je jeho zaměření na posuzování konkrétních výukových postupů ve třídě. Jeho typickou formou je hospitace ředitele a/nebo jeho zástupce ve třídě, po které následuje společná diskuze a analýza práce učitele. Vzhledem k tomu, že koncepce i praxe hodnocení učitelů spadá do působnosti školy, způsoby hodnocení se v rámci systému liší. Kvalita a záběr metod hodnocení závisí na schopnostech a stylu vedení ředitelů škol. Inspektoři kontrolují, zda je hodnocení učitelů součástí vlastního hodnocení školy, chybí však mechanismus, který by zajišťoval, že každý učitel dostane náležitou odbornou zpětnou vazbu. V důsledku toho neexistuje také žádná záruka, že bude rozpoznána situace, kdy učitel neodvádí kvalitní práci, a že bude náležitým způsobem řešena.

---

### ***V současné době neexistuje společná představa o tom, co je kvalitní výuka, ale plánuje se vytvoření standardů učitele***

---

V této chvíli neexistuje jasný a stručný přehled či profil toho, co by měli učitelé znát a jaké dovednosti by měli mít. Na národní úrovni chybí jednotná výkonová kritéria či referenční rámce, podle kterých by učitelé mohli být posuzováni. Spravedlivý a efektivní systém hodnocení učitelů musí vycházet ze standardů učitelé profese, protože je třeba mít společný rámec, který by popisoval, co to je kvalitní výuka. Neexistence tohoto rámce oslabuje schopnost ředitelů škol efektivně hodnotit učitele tak, jak vyžadují pracovní právní předpisy. Nicméně tvorba učitelých standardů a nového kariérního řádu pro učitele se plánuje.

---

***Význam dalšího vzdělávání učitelů je sice formálně uznáván, avšak vazba mezi dalším vzděláváním a hodnocením učitelů by mohla být silnější***

---

Pokud má hodnocení učitelů vést ke zkvalitňování jejich práce, je důležité, aby na zpětnou vazbu navazovalo odpovídající další vzdělávání. Význam dalšího odborného vzdělávání učitelů je v České republice zmiňován v právních dokumentech. Zákon č. 563 o pedagogických pracovnicích ukládá učitelům povinnost dalšího vzdělávání a zakotvuje, že učitel má každoročně nárok na 12 dní volna pro účely odborného rozvoje. Zdá se však, že toto ustanovení není ucelené a chybí zde systematické propojení s hodnocením učitelů. Bez jasné vazby na možnosti odborného rozvoje budou mít procesy hodnocení na kvalitu práce učitelů jen poměrně malý vliv. O absolvování dalšího odborného vzdělávání rozhodují převážně sami učitelé bez systematické vazby na potřeby rozvoje školy. Ředitelé škol, se kterými členové týmu hodnotitelů hovořili, měli jen výjimečně přehled o tom, jakých aktivit se jejich učitelé v rámci dalšího vzdělávání účastní, a zdálo se, že strategické plánování profesního rozvoje probíhá jen v omezené míře. Získané informace příliš nenaznačovaly, že by školy plánovaly vzdělávací aktivity s důrazem na to, že škola je společenstvím lidí, kteří se vzdělávají s určitým společným cílem.

---

***Chybí transparentní vazba mezi hodnocením učitelů a jejich odměňováním***

---

Současná praxe, kdy ředitelé českých škol přidělují učitelům nenárokové složky mzdy ve vazbě na výsledky hodnocení jejich práce, má své potenciální výhody. Umožňuje ředitelům odpovídajícím způsobem plánovat, podněcovat profesní rozvoj učitelů, vhodně je odměňovat, motivovat a usilovat o jejich udržení. Jsou zde však určité náznaky, že současný systém výkonnostně podmíněných nenárokových složek mzdy tyto funkce neplní, a to zejména proto, že způsob jejich přidělování není dostatečně transparentní. Rada učitelů, se kterými členové týmu hovořili, naznačila, že vztah mezi kvalitou práce a platem není transparentní. Učitelé často nevědí, jak je určována výše jejich platu a zda závisí na výsledcích hospitace nebo na jiných aspektech jejich práce. Hlavním důvodem nedostatečné transparentnosti je absence jasného rámce pro hodnocení práce učitelů.

---

***Funguje externí hodnocení škol, jeho důraz na zlepšování škol je však omezený***

---

Česká republika se jednoznačně hlásí k zajišťování odpovědnosti ve vzdělávacím systému prostřednictvím pravidelného cyklu externího hodnocení škol, které provádí Česká školní inspekce (ČŠI). ČŠI je váženou institucí a školy, obecní a krajské úřady oceňují skutečnost, že mají pravidelně k dispozici inspekční zprávy k jednotlivým školám. Externí hodnocení je obecně vítáno a považováno za podpůrné při zjišťování určitých druhů problémů na straně škol a dalších aktérů a při zajišťování přehledu o systému na národní úrovni podle zvolených konkrétních kritérií. Jednou z výzev je skutečnost, že externí hodnocení prováděné ČŠI je převážně hodnocením dodržování právních náležitostí, případně způsobů, jakými je naplňován školní vzdělávací program, a ověřováním, jak tento program odpovídá příslušnému rámcovému programu. Zajišťování odpovědnosti se tak spíše soustřeďuje na dodržování zákonných norem než na podporu školám v procesu zlepšování. Radí se pouze „slabším“ školám, které jsou identifikovány na základě toho, že nesplňují zákonem dané minimální standardy. Není kladen dostatečný důraz na strategie zaměřené na podporu zlepšování kvality výuky

a učení a dosahování lepších výsledků žáků včetně zlepšování práce a výsledků těch škol, které to nejvíce potřebují.

---

***Model externího hodnocení vykazuje celou řadu znaků nejlepší praxe, jsou zde však stále některá omezení***

---

Proces externího hodnocení, které provádí ČŠI, je dobře strukturovaný a systematický. Každá fáze procesu je srozumitelná a jednotlivé prvky na sebe logicky navazují. V modelu se počítá s tím, že je důležité jednoznačně sdělovat kritéria, na jejichž základě je hodnocení formulováno. Pro účely externího hodnocení je každoročně zpracováván soubor veřejně dostupných kritérií. Dobře je zakotven i princip transparentnosti při zveřejňování výsledků inspekce a při reakcích na podněty zainteresovaných aktérů (je zajištěno, že inspekci mohou iniciovat rodiče, pokud jsou nějakým způsobem znepokojeni). Externí hodnocení je koncipováno tak, aby vycházelo z dostupných dat. Inspekční tým může při inspekci využívat dat Ústavu pro informace ve vzdělávání, která podporují efektivitu, protože týmu umožňují, aby se soustředil na klíčové otázky, a mohou pomoci při porovnávání konečných výstupů s referenčními úrovněmi a jejich zasazování do kontextu. Jednou z hlavních součástí shromažďování informací je i zajišťování a analýza dokumentace a během inspekce jsou také vedeny rozhovory s vybranými aktéry. Současný přístup k externímu hodnocení škol však s sebou nese určité výzvy. Je obtížné zohlednit sociálně-ekonomický kontext školy, protože školský zákon toto nevyžaduje a nejsou k dispozici národní data, která by to umožňovala. Podle všeho také není kladen dostatečný důraz na pedagogické aspekty, zejména na rozpoznání hlavních znaků efektivní či vysoce kvalitní výuky na základě dat z mezinárodních studií a výzkumů. Navíc kritéria, se kterými ČŠI při externím hodnocení pracuje, nejsou dostatečně stabilní, aby mohlo být zajištěno porovnání výsledků ve všech oblastech v jednotlivých letech.

---

***Nově se zdůrazňuje vlastní hodnocení škol, které by mělo být dále posíleno***

---

Nově kladený důraz na podporu vlastního hodnocení škol může potenciálně vést školy a jejich ředitele k tomu, že se budou více zaměřovat na zkvalitňování své činnosti a plánování dalšího rozvoje. Spolu s externím hodnocením České školní inspekce a pravidelným zveřejňováním inspekčních zpráv tvoří vlastní hodnocení na institucionální úrovni systém, který je vyváženější než systém, který spoléhá pouze na externí hodnocení. Zavedení autoevaluační jednotky souvisí se záměrem České republiky podněcovat flexibilitu a větší autonomii na úrovni školy. Posilováním schopnosti sebereflexe u škol se podpoří interní postupy zajišťování kvality a usnadní se udržování kvality v celém systému. Sebehodnocení škol je však zatím v počáteční fázi. Školy mají zatím pouze malé povědomí o tom, jaký přínos vlastní hodnocení má a mělo by mít pro zkvalitňování jejich práce, a zatím nejsou k dispozici žádné vyjasněné autoevaluační modely. Zdá se, že pracovníci škol i jejich ředitelé mají omezené schopnosti potřebné k provádění vlastního hodnocení a samotné vlastní hodnocení podle všeho vede pouze k malým změnám školní praxe. I přesto, že se autoevaluační v určité formě vyskytuje, její důsledné uplatňování a využívání jejích výsledků v praxi je stále v počátcích. Dostatečně využíván není ani další z potenciálních přínosů vlastního hodnocení, který spočívá v zapojení rodičů do činnosti školy.

---

***Při hodnocení škol je zdůrazňováno jejich vedení, úloha ředitelů škol však není plně doceněna a jejich hodnocení je omezené***

---

Jednoznačně převládá názor, že proces vlastního hodnocení závisí ve velmi vysoké míře na schopnosti ředitele školy podpořit zapojení pracovníků, mobilizovat zdroje a zajišťovat odpovídající vzdělávání a podporu. Současný přístup inspekce jen podtrhuje význam tohoto typu vedení škol. Ředitelé škol hrají během inspekce významnou roli, mají přímou odpovědnost za průběh vlastního hodnocení i externího hodnocení a je především na nich, aby zajistili, že se s výsledky a doporučeními inspekce bude dále pracovat. Přesto však jen v malé míře pozorujeme kulturu pedagogického vedení (na rozdíl od administrativního či manažerského přístupu). I když má ředitel školy v systému klíčovou roli a značnou odpovědnost, tato skutečnost se zatím nepromítla do odpovídajícího kariérního řádu. Příprava na vykonávání funkce ředitele školy je omezená a ředitelé nejsou dostatečně uznáváni ani odměňováni. ČŠI usiluje o hodnocení určitých prvků ve vedení a řízení škol, jde však většinou o dodržování předpisů a jen málo pozornosti je věnováno schopnostem ředitele směřovat pedagogický proces či potřebám jeho profesního rozvoje. Zřizovatelé ředitele škol povětšinou nehodnotí, výjimkou je posuzování finančních aspektů řízení rozpočtu. Neexistuje vazba mezi hodnocením ředitelů škol a údaji o výsledcích žáků či kvalitou výuky a učení.

---

***Málo se zdůrazňuje hodnocení vzdělávacího systému***

---

Tým hodnotitelů získal dojem, že z koncepčního pohledu je zatím věnována jen omezená pozornost hodnocení vzdělávacího systému jako celku a že k tomuto hodnocení chybí komplexní strategický přístup. Školský zákon z roku 2004 odpovědnost za hodnocení systému sice vymezuje, již ale nedefinuje, jaké by toto hodnocení mělo mít cíle a čeho by mělo dosáhnout. V současné chvíli se při hodnocení systému povětšinou čerpá z hodnocení škol, které je doplněno souborem ukazatelů charakterizujících vzdělávací systém. Přestože je věnována pozornost zpracovávání dlouhodobých záměrů a tvorbě ukazatelů, které by posuzovaly, jak jsou tyto záměry naplňovány, lze říci, že tyto koncepční cíle jsou úzce zaměřené a nezachycují dostatečně cíle vzdělávání na úrovni žáků.

---

***Existuje rámec pro ukazatele charakterizující vzdělávací systém. Na systémové úrovni však chybí některé klíčové informace***

---

Tvůrci vzdělávací politiky mají k dispozici rámec ukazatelů charakterizujících vzdělávací systém, který jim pomáhá analyzovat stav vzdělávacího systému, monitorovat trendy v čase, porovnávat kraje a poskytovat informace široké veřejnosti. Tento rámec zahrnuje čtyři hlavní složky: žáci, učitelé, školy a financování. Chybí však některá klíčová data. Například nejsou k dispozici údaje o sociálně-ekonomickém zázemí žáků. Dále chybí informace o hodnocení na úrovni jednotlivých žáků, nejsou k dispozici kompletní údaje o učitelích zahrnující například informace o jejich kvalifikaci a aktivitách v rámci profesního rozvoje, existují pouze omezené informace o podmínkách, ve kterých probíhá výuka a učení.

---

### ***Účast na mezinárodních studiích je přínosná, chybí však národní data o výkonech žáků***

---

Mezinárodní studie i navzdory tomu, že nejsou dostatečně v souladu se vzdělávacími cíli v České republice, poskytují jedinečné informace o vzdělávání žáků v této zemi. Účast na mezinárodních šetřeních zajišťuje možnost porovnávat výkonnost vzdělávacího systému s referenčními úrovněmi a zároveň umožňuje monitorovat vývoj v čase – například prostřednictvím informací o trendech, které poskytuje PISA od roku 2000. Národní systém monitorování školního vzdělávání je však značně oslaben v důsledku absence národních dat o výsledcích žáků. To znamená, že nejsou k dispozici žádné informace o výstupech vzdělávání, které by bylo možné porovnávat v rámci škol, krajů a z časového hlediska.

---

### ***Informace na úrovni systému nejsou plně využívány***

---

Tým hodnotitelů dospěl k názoru, že nejsou plně využívána systémová data pro účely analýz, jejichž výstupy by bylo možné využít při tvorbě vzdělávací politiky. Podle všeho chybí komplexní statistická analýza výsledků žáků, například posouzení faktorů, které ovlivňují prospěch žáků, či studie o tom, jaký dopad má na výsledky žáka jeho sociálně-ekonomické zázemí. Jen omezeným způsobem se využívají systémová data při řízení škol, chybí ucelený informační systém, který by mohly využívat resortní organizace, a jen omezeně dochází k systematickému sdílení dat mezi školami.

## **Doporučení pro tvorbu politiky**

---

### ***Lepší formulace cílů vzdělávání***

---

Má-li být hodnocení efektivní ve smyslu zlepšování kvality v rámci celého vzdělávacího systému, je nezbytné, aby všichni aktéři ve školství měli jasnou představu o tom, jaké jsou národní cíle vzdělávání. To vyžaduje vymezení cílů v souladu s širšími společenskými a hospodářskými záměry, včetně prosazování rovnosti a vynikajících výsledků a formulace celkového účelu vzdělávání občanů. V tomto ohledu by mohly být cíle vzdělávacího systému v České republice konkrétnější. Dlouhodobý záměr by mohl například obsahovat cíle v podobě zkvalitnění výstupů vzdělávání, přičemž by se zohledňovala úroveň výsledků i spravedlnost systému. Kromě toho je třeba mít k dispozici jasnější orientační body z hlediska očekávaných úrovní výkonů žáků. Je důležité, aby kurikulum bylo i nadále otevřené a dávalo tak prostor učitelům pro vlastní odborný úsudek. Na druhé straně jsou zde rezervy, pokud jde o větší konkretizaci cílů učení. Národní cíle v podobě kompetencí, které vymezují rámcové vzdělávací programy, lze dále specifikovat a rozšířit o jasné informace o tom, co se od žáka v průběhu jeho učení očekává, a o kritéria hodnocení v jednotlivých předmětech. Toto rozšíření by mohlo mít podobu národních standardů, ve kterých by bylo stanoveno, co je dostačující, dobrá a vynikající práce v různých předmětových oblastech v jednotlivých fázích vzdělávání.

---

### ***Vytvoření uceleného rámce pro hodnocení***

---

Potenciálu hodnocení nelze plně využít, dokud nebude existovat plně integrovaný rámec hodnocení, který bude vnímán jako logicky provázaný celek. Důležitým počátečním krokem je vypracování strategického plánu nebo rámcového dokumentu,

který bude obsahovat koncepci uceleného systému hodnocení a formulovat, jakým způsobem budou jeho jednotlivé složky vzájemně propojeny. Do přípravy tohoto plánu by měly být zapojeny různé úrovně řízení vzdělávání v obcích a krajích tak, aby byla jasně stanovena jejich odpovědnost a role. V první řadě by mělo jít o vytvoření společného referenčního rámce pro hodnocení vzdělávání v zemi s jedním základním cílem, kterým by bylo zakotvení hodnocení jako stálé a nezbytné součásti profesionality všech aktérů ve vzdělávacím systému. Strategický plán by měl obsahovat jasné zdůvodnění, proč se hodnocení provádí, a přesvědčivě formulovat, jak je sladěno s různými prvky programu reformy vzdělávání. Dále by měl plán popisovat, jak bude každá složka systému hodnocení produkovat výstupy, které budou využitelné při zlepšování praxe ve třídách a školách. V plánu by měly být obsaženy i strategie zaměřené na posilování některých složek hodnotícího systému a na podporu jejich provázanosti.

---

### ***Budování kapacit v oblasti hodnocení v celém školském systému***

---

Jakmile se začne vytvářet rámec pro hodnocení a postupně bude nabývat ucelenou podobu, jednou z priorit vzdělávací politiky bude konsolidace snah o zlepšení kapacit v oblasti hodnocení. Vzhledem k tomu, že český vzdělávací systém je značně decentralizovaný a ve schopnostech hodnocení spoléhá na různé aktéry, je důležité, aby budování kapacit probíhalo v souladu s různými potřebami zřizovatelů škol (krajů a obcí), ředitelů škol a učitelů. Jednou z priorit je budování kompetencí k hodnocení na straně zřizovatelů, tj. na krajské a obecní úrovni. Je třeba zpracovat profil kompetencí pro pracovníky obecních a krajských úřadů. Dále je třeba posílit dovednosti ředitelů škol v oblasti pedagogického vedení, protože jejich činnost je České republice stále tradičně zaměřena spíše na administrativní úkony. Učitelé by měli těžit z nejrůznějších příležitostí k profesnímu rozvoji, díky nimž by rozvíjeli své dovednosti v oblasti formativního hodnocení a s ohledem na cíle obsažené v RVP by zlepšovali jak své schopnosti hodnotit, tak shromažďovat a analyzovat informace za účelem zkvalitňování vlastní práce. Další oblastí je budování kapacit na úrovni systému (včetně krajské a obecní úrovně), které by umožnily efektivní využívání výsledků hodnocení. Do této oblasti patří kapacita provádět analýzy za účelem plánování vzdělávání a tvorby vzdělávací politiky. A konečně je třeba výrazně investovat do rozvíjení odborných kompetencí nutných pro tvorbu standardizovaných testů, které zahrnují i oblasti jako měření výsledků vzdělávání a vývoj testů.

---

### ***Vytvoření vzdělávacích standardů, které by pokrývaly celou šíři vzdělávacích cílů, a to před vytvořením národních standardizovaných testů***

---

Je třeba mít jasná, externě daná východiska z hlediska očekávaných výsledků žáků na různých úrovních vzdělávání. Učitelům je nutno ponechat dostatečný prostor pro rozhodování na základě vlastní odbornosti, na druhé straně musejí mít jasné informace o tom, jaké výstupy vzdělávání jsou považovány za důležité. Pro učitele by byly přínosem vzdělávací standardy, které by konkrétněji popisovaly, co mají žáci znát a jaké dovednosti mají mít v různých fázích vzdělávacího procesu. Plošné testy by neměly být nástrojem k tvorbě standardů, protože tento postup by vytvořil nevhodný precedens. Nejprve by měly být vytvořeny kvalitní standardy (a související podpůrné zdroje jako popisy pokroku v učení a hodnotící úlohy), které by pokrývaly celou šíři a hloubku



kurikula a podle kterých by se učitelé orientovali při práci ve třídě, při hodnocení podle požadavků kurikula a při poskytování informací žákům a rodičům. Jinými slovy, pokud budou vytvořeny testy, měly by být posléze sladěny s těmito standardy, nikoliv aby testy určovaly standardy.

---

### ***Zmírnění nežádoucího dopadu národních standardizovaných testů***

---

Před realizací plošných testů by mělo ministerstvo více zvažovat, jakým účelům mají sloužit, a důvody pro jejich zavedení přesvědčivě formulovat. Současně by mělo pečlivě navrhnout vhodný způsob měření, který bude optimalizovat pozitivní vliv testů na proces učení a minimalizovat jejich negativní dopady. Pokud budou testy spuštěny, mělo by jim předcházet pilotní odzkoušení, aby bylo možné posoudit jejich dopady ještě před plošným zavedením. Plošné standardizované testy (i maturitní zkoušky) by měly sloužit jako rozumný a spolehlivý nástroj, který by posuzoval celou širší vzdělávacích cílů v kurikulu, a učitelé, školy a resortní organizace by měli jejich výsledky náležitě využívat k zamýšleným účelům. Mohla by být vytvořena nezávislá pracovní skupina zástupců různých sektorů a organizací, které se angažují v oblasti vzdělávání. Jejím úkolem by bylo vést další diskuzi o plošných testech, monitorovat jejich implementaci a provádět hodnocení jejich dopadu. Skutečnost, že testy mohou mít závažné dopady, nepochybně ovlivní postupy učitelů (případně i státních orgánů).

---

### ***Posílení role formativního hodnocení žáků***

---

Ústředním bodem snah o zlepšování výsledků žáků v České republice by mělo být zvýšení míry vědomého uplatňování hodnocení, které podporuje učení, tj. hodnocení, které průběžně sleduje, jak se žáci učí, a umožňuje plánovat, jak dál ve vzdělávání postupovat. Česká republika potřebuje vyvinout větší úsilí o zlepšení výsledků žáků spíše prostřednictvím formativního hodnocení, které žákům zprostředkovává informaci o tom, jak se lépe učit, než pouze prostřednictvím sumativního hodnocení, které výsledky učení zaznamená a vykáže. Má-li být formativní hodnocení účinné, je třeba, aby si učitelé osvojovali dovednosti, které jim umožní zjistit, jak žáci učivu rozumějí, poskytovat jim zpětnou vazbu, upravovat výukové postupy podle jejich potřeb a pomáhat jim, aby se naučili, jak se mají učit. Strategie zaměřené na zvýšení dopadu formativního hodnocení by mohly zahrnovat větší důraz na bezprostřední interakci mezi učitelem a žákem ve třídě, rozvíjení výzkumem podložených technik formativního hodnocení u učitelů a na posilování jejich schopnosti reagovat na zjištěné konkrétní vzdělávací potřeby.

---

### ***Zavedení procesů „moderace“ za účelem zajištění konzistence sumativního hodnocení žáků***

---

Jednou z priorit by mělo být zavedení procesů „moderace“ v rámci škol a mezi školami, aby se zvýšila míra spolehlivosti hodnocení, které provádějí učitelé. Cílem je zajistit, aby se způsoby, jak učitelé hodnotí a známkuje žáky, tolik nerůznily a zvýšila se tudíž spravedlnost v této oblasti. Současně by měly být vytvořeny národní metodické pokyny pro hodnocení podle vzdělávacích cílů. Učitelé potřebují mít k dispozici ukázky práce žáků, které by ilustrovaly výkony odpovídající jednotlivým úrovním či známkám, referenční kritéria či znaky požadovaného výkonu, volitelné hodnotící úlohy a testy. Tyto záležitosti je obzvláště důležité řešit v souvislosti s jednotnou částí maturitní zkoušky,

pokud má být maturita v celé zemi srovnatelná, spravedlivá a důvěryhodná pro veřejnost. Účast na vhodných „moderačních“ postupech je navíc přínosná i pro samotné učitele, kteří si tak mohou podstatně rozšířit své odborné kompetence.

---

### *Vytvoření profesního profilu nebo standardů učitelské profese*

---

Česká republika by měla pokračovat v současných snahách o vytvoření profesního profilu nebo standardů učitelské profese. Standardy učitele, tedy jednoznačný a stručný přehled či profil toho, co má učitel znát a jaké dovednosti má mít, je základním prvkem jakéhokoliv systému hodnocení učitelů, protože poskytuje sdílenou představu o tom, co je kvalitní výuka, a spolehlivý základ, podle kterého lze posuzovat učitelovy kompetence. Standardy učitelské profese by měly obsahovat měřítka kvality profesionálních pedagogických postupů a měly by být používány při hodnocení práce jednotlivých učitelů. Měly by vycházet z aktivit a diskuzí, které proběhly v roce 2009, a zapadat do kontextu obecných cílů vzdělávání. Ze standardů učitele by se mělo vycházet při určování charakteru klíčových prvků učitelské profese, jako je například počáteční vzdělávání učitelů a jejich další profesní rozvoj, kariérní řád a samozřejmě hodnocení. Při hodnocení učitelů je třeba brát ohled i na podmínky školy. Školy musí reagovat na různé potřeby a okolnosti podle situace v dané lokalitě.

---

### *Posílení takového hodnocení učitelů, jehož účelem je zkvalitňování jejich práce*

---

Tým hodnotitelů doporučuje, aby bylo posíleno pravidelné formativní hodnocení učitelů zaměřené na jejich další profesní rozvoj. To by probíhalo odděleně od hodnotících procesů, které jsou orientovány spíše na vykazání stavu. Hodnocení, které vede ke zkvalitňování práce učitelů, se obvykle daří v neohrožujícím prostředí, kde je pěstována kultura, k jejíž hlavním znakům patří vzájemné poskytování a přijímání zpětné vazby, jasně stanovené individuální i kolektivní cíle, jednoduché hodnotící nástroje, podporující vedení školy, příležitosti k dalšímu profesnímu rozvoji a úzká vazba na vlastní hodnocení školy. Hlavním smyslem tohoto hodnocení by mělo být neustálé zlepšování vyučovací praxe. Mělo by jít o interní proces hodnocení, které by prováděli vedoucí předmětových sekcí, zkušenější učitelé a ředitelé a které by se soustředilo na práci učitele ve třídě. Hlavním výstupem by byla zpětná vazba, jak si učitel vedl a jak může svým dílem přispět k rozvoji školy. Tato zpětná vazba by byla podkladem pro zpracování plánu dalšího vzdělávání učitele. Mají-li ředitelé škol provádět toto rozvíjející hodnocení systematicky a odpovídajícím způsobem na všech školách v České republice, pak je důležité, aby Česká školní inspekce externě ověřovala procesy hodnocení učitelů na úrovni školy a podle potřeby zajistila vyvození odpovědnosti ředitele školy.

---

### *Zvážení možnosti vytvořit systém certifikace učitelů, podle kterého by se řídil kariérový postup*

---

Pro učitele a ředitele škol by mohl být přínosný jasnější kariérní řád, který by měl celostátní platnost. K naplnění této potřeby by mohl přispět systém pojatý jako posloupnost kariérových fází či jako kariérový žebříček. Možnost postoupit do jednotlivých klíčových fází kariéry by mohla být spojena s formálním sumativním hodnocením, které by doplňovalo pravidelné formativní hodnocení. Jednotlivým fázím by odpovídala úroveň odbornosti, kterou by vymezovaly standardy učitelské profese a která by byla spojena s určitou výší finanční odměny. Tím by byla zajištěna vazba mezi

výsledky hodnocení učitelů a kariérovým postupem, tedy i nepřímá vazba na úroveň platového ohodnocení. Kariérový postup učitele by mohl být založen na systému registrace či certifikace v klíčových bodech profesní dráhy. Tento proces by mohl z větší části probíhat ve škole a usměrňovalo by jej vedení školy. Současně by však bylo třeba posílit externí prvek tohoto systému, kterým by bylo ověřování interních postupů ve školách a zajišťování jejich konzistence v celostátním měřítku. Hlavním účelem hodnocení učitele v rámci registrace nebo certifikace by bylo poskytnout veřejnosti záruku, že učitel splňuje příslušné standardy, umožnit učiteli postup v kariéře a směřovat plán jeho dalšího profesního rozvoje.

### ***Posílení externího hodnocení za účelem zkvalitňování škol***

Proces externího hodnocení, které provádí ČŠI, by se měl více zaměřit na zkvalitňování práce škol a odklonit se od současného modelu, který je postaven na „dodržování předpisů“. To by znamenalo, že by ČŠI doporučovala kroky ke zlepšování všem hodnoceným školám a nesoustřeďovala by se pouze na ty, které vykazují nižší úroveň. Rámec pro hodnocení škol, jednotlivá kritéria i otázky, na jejichž základě se formují úsudky a volí metody hodnocení, by měly být jednoznačněji zacíleny na proces vzdělávání a výuky a na vztah mezi jeho kvalitou a výsledky žáků. Další přínos pro hodnocení škol, které realizuje ČŠI, by vyplýval z intenzivnějšího monitorování výsledků žáků za předpokladu, že by byly k dispozici vhodné národní údaje. Příslušné analýzy by měly zohledňovat sociálně-ekonomické a další charakteristiky prostředí, ve kterém školy působí. Kromě toho by měly posuzovat, jak školy řeší otázky spravedlnosti. Tyto informace by byly zveřejněny ve zprávách o jednotlivých školách a v souhrnných zprávách na národní a regionální úrovni. ČŠI by měla poskytovat údaje, které se výslovně týkají výsledků práce škol v souvislosti s prospěchem znevýhodněných žáků a příslušníků menšin (zejména romských žáků), a předkládat doporučení, jak situaci zlepšit. Současně by bylo vhodné zajistit neměnnost kritérií inspekce v rámci delšího časového horizontu a v širším spektru hodnocených oblastí. Tak by bylo možné lépe porovnávat změny v systému v jednotlivých inspekčních cyklech, což by přispělo ke smysluplnějšímu posuzování dopadu koncepčních změn a zlepšení na systémové úrovni. Kroky, které školy podnikají v návaznosti na inspekci, by měly být intenzivnější a měly by mít určitou obecnou strukturu. 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.

### ***Zlepšení propojení mezi vlastním hodnocením a externím hodnocením a tím posílení profilu vlastního hodnocení***

Tým hodnotitelů doporučuje zajistit lepší synergii mezi externím a vlastním hodnocením škol, zejména pokud jde o sladění posuzovaných aspektů. Je třeba zajistit, aby kritéria, která se v obou procesech uplatňují, byla dostatečně podobná, aby mohl být vytvořen jednotný jazyk, kterým by se hovořilo o prioritách a hlavních faktorech podporujících vysokou kvalitu vzdělávání a výuky. Není-li dostatečně jasné, co je důležité, umocňují se zmatky a vlastní hodnocení je degradováno na nástroj, který slouží inspekci, místo aby vytvářel platformu pro diskuzi na základě spolehlivých a srovnatelných dat.

---

### ***Zlepšení dovedností ředitelů škol v oblasti pedagogického vedení a posílení hodnocení těchto dovedností***

---

Je třeba, aby ředitelé škol věnovali ve své práci větší pozornost pedagogickému vedení. Znamená to, že by se měli dále vzdělávat, aby posílili své vůdčí kompetence zejména v oblasti zkvalitňování činnosti školy a zlepšování kvality výuky a učení. Od ředitelů škol by se mělo očekávat, že budou monitorovat a posuzovat kvalitu výsledků žáků na svých školách ve srovnání s výsledky podobných škol. Kromě toho by měli být podporováni v tom, aby se více zaměřovali na hodnocení a podporu kvality výuky a na potřeby dalšího vzdělávání učitelů v souladu s potřebami a prioritami rozvoje školy. Konečně je třeba přepracovat celkovou koncepci hodnocení ředitelů škol zřizovateli ve smyslu posílení role ředitele školy jako vůdčí osobnosti pedagogického procesu.

---

### ***Posílení složky hodnocení systému v celkovém rámci hodnocení***

---

Je třeba posílit profil hodnocení systému jako součást hodnotícího rámce. První prioritou je rozšířit pojetí hodnocení na úrovni systému, aby zahrnovalo široké spektrum systémových informací, které zajišťují dobrý přehled o tom, jak žáci dosahují cílů vzdělávání. Do tohoto spektra by měly patřit různé soubory položek, jako jsou například obecné údaje o výsledcích žáků, demografická, administrativní a kontextová data, informační systémy a výzkumy a analýzy pro účely plánování, ovlivňování a tvorby vzdělávací politiky.

---

### ***Získávání národních dat o výsledcích žáků pro účely monitorování systému***

---

Jednoznačnou prioritou hodnocení systému v České republice je vytvoření metod měření výsledků vzdělávání žáků. Aktivity v této oblasti již byly zahájeny v podobě tvorby plošných standardizovaných testů z českého jazyka, cizího jazyka a matematiky pro žáky v 5. a 9. ročníků základní školy. Jde o cenné snahy, jejichž prostřednictvím lze potenciálně zajistit plošná data o výkonech žáků, která by byla srovnatelná v rámci škol, krajů a z časového hlediska. Tým hodnotitelů podporuje tyto aktivity, ale vybízí ke zvýšené opatrnosti ve třech konkrétních oblastech. Zaprvé standardizované testy musí být úzce propojeny s cíli vzdělávání na úrovni žáků. Zadruhé je třeba vést v patrnosti, že plošné testy mohou ze své podstaty změřit jen malou část výsledků učení. Zatřetí členové týmu hodnotitelů se domnívají, že plošné testy by měly být v této fázi koncipovány pro dvojitý účel: jednak poskytnout mocný pedagogický nástroj učitelům v testovatelných oblastech rámcových vzdělávacích programů, jednak monitorovat výkony žáků na celostátní úrovni a umožnit tak krajům a obcím sledování výsledků svých škol podle získaných dat. Za účelem zajištění spolehlivých metod měření výkonů žáků napříč širšími vzdělávacími oblastmi by mohla Česká republika také zvážit zavedení výběrových národních monitorovacích šetření.

---

### ***Stanovení priorit při naplňování potřeby informací za účelem národního monitorování***

---

Bezprostřední prioritou na cestě k zajištění informací, které umožní odpovídajícím způsobem monitorovat výsledky žáků v českém vzdělávacím systému, je posílit získávání informací o sociálně-ekonomickém prostředí žáků včetně dosaženého vzdělání, povolání a příjmu rodičů, přistěhovaleckém či menšinovém statusu a speciálních potřebách. Pokud jde o sběr dat ze škol, situaci by značně zlepšil posun směrem k datům na úrovni jednotlivého žáka. Kromě toho je třeba intenzivněji monitorovat výkony žáků podle konkrétních skupin (např. podle pohlaví, sociálně-ekonomického či přistěhovaleckého zázemí nebo menšinového statusu) a analyzovat tyto výkony v jednotlivých regionech. Konečně je třeba do monitorovacího systému na národní úrovni začlenit i názory zainteresovaných aktérů na podmínky, ve kterých probíhá výuka a učení.

---

### ***Optimalizace vykazování a využívání systémových dat***

---

Objem existujících informací o školách a výkonnosti systému nabízí řadu příležitostí k zapojení příslušných aktérů do aktivit na podporu zlepšování situace ve všech oblastech školského systému. I když je v současné době ze škol shromažďováno velké množství dat a brzy budou k dispozici srovnatelné výsledky žáků, pokud jde o analyzování a intenzitu využívání těchto informací k monitorování a zlepšování systému, jsou zde určité rezervy. K oblastem, které lze posílit, patří i analýza dat pro účely plánování vzdělávání a tvorby vzdělávací politiky, zpětná vazba pro účely monitorování na místní úrovni, integrace dostupných dat a jejich zpřístupnění pro klíčové resortní organizace a usnadnění sdílení informací mezi školami.