

Zpráva o průběhu veřejné diskuse k doporučením OECD v oblasti monitoringu a evaluace

Posouzení systému evaluace a monitoringu v České republice

ESF projekt **Kompetence III** Realizace mezinárodních výzkumů v oblasti celoživotního učení a zveřejnění jejich výsledků

Projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky.

Obsah:

| | |
|--|----|
| Úvod | 3 |
| 1 <i>Základní údaje o organizaci veřejné diskuse</i> | 4 |
| 1.1 <i>Účastníci</i> | 4 |
| 1.2 <i>Program</i> | 4 |
| 2 <i>Souhrnné výsledky ankety pro účastníky regionálních seminářů pořádaných v rámci veřejné diskuse</i> | 6 |
| 2.1 <i>Anketní šetření</i> | 6 |
| 2.2 <i>Respondenti</i> | 6 |
| 2.3 <i>Přehled hlavních zjištění</i> | 7 |
| 3 <i>Shrnutí veřejné diskuse se zaměřením na pozitiva a negativa v diskutovaných tématech</i> | 9 |
| 3.1 <i>Hodnocení na úrovni žáků</i> | 9 |
| 3.2 <i>Hodnocení na úrovni učitelů</i> | 17 |
| 3.3 <i>Hodnocení na úrovni školy</i> | 23 |
| 4 <i>Návrhy pro systémová opatření, které zazněly v rámci veřejné diskuse o doporučeních OECD</i> | 33 |
| 4.1 <i>Návrhy systémových opatření na úrovni hodnocení žáka</i> | 33 |
| 4.2 <i>Návrhy týkající se fakult připravujících učitele a podmínek pro lepší start nových učitelů</i> | 34 |
| 4.3 <i>Návrhy systémových opatření na úrovni hodnocení učitelů</i> | 35 |
| 4.4 <i>Návrhy systémových opatření na úrovni hodnocení ředitelů</i> | 36 |
| 4.5 <i>Návrhy systémových opatření na úrovni hodnocení škol</i> | 36 |
| Závěry | 37 |

Úvod

Česká školní inspekce se s účinností od 1. 10. 2011 stala partnerem MŠMT v realizaci projektu ESF Kompetence III – Realizace mezinárodních výzkumů v oblasti celoživotního učení a zveřejnění jejich výsledků. Součástí tohoto projektu je také klíčová aktivita zaměřená na problematiku „*Posouzení systému evaluace a monitoringu v České republice.*“ V rámci této aktivity byla organizována veřejná diskuse, o jejímž průběhu a výsledcích informuje tato zpráva, která je povinným výstupem aktivity. Prezentované názory a postoje jsou tedy záznamem názorů a postojů zúčastněné odborné veřejnosti a nemusí se shodovat se stanoviskem České školní inspekce.

Veřejnou diskusi oficiálně zahájila konference, která se konala 15. března 2012 v Praze. Zde byla vedoucím expertního týmu OECD Paulo Santiagem za účasti představitelů MŠMT, ČŠI, Parlamentu ČR a zástupců odborné veřejnosti představena Zpráva OECD o hodnocení vzdělávání v České republice (*OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education – Czech Republic*, dále jen Zpráva OECD).

Cílem veřejné diskuse bylo seznámení odborné veřejnosti se Zprávou a s doporučeními OECD, jejich prodiskutování a získání zpětné vazby od širokého spektra aktérů ve vzdělávání. Zpráva OECD obsahuje analýzu silných a slabých stránek systému hodnocení vzdělávání v ČR a sedmnáct doporučení, která se vztahují k úrovni hodnotícího rámce, hodnocení žáka, učitele, ředitele, školy a vzdělávacího systému. Řešitelský tým projektu identifikoval s ohledem na cíle a efektivitu veřejné diskuse ze širokého spektra témat obsažených v doporučeních klíčová témata na úrovni hodnocení ŽÁKA, UČITELE A ŠKOLY. Tyto tři úrovně byly vybrány podle předpokládaného složení účastníků veřejné diskuse a s ohledem na jejich zkušenosti a potřeby.

V rámci veřejné diskuse byl na jednotlivých seminářích formou anketního dotazování účastníků proveden předvýzkum pro přípravu šetření potřeb aktérů v oblasti hodnocení, které bude následně provedeno v rámci této aktivity A4 projektu Kompetence III.

Veřejná diskuse byla zaměřena na maximální využití nezávislé expertizy OECD pro získání co největšího množství názorů, připomínek a podnětů k navrženým doporučením, respektive k jejich úpravám pro využití ve vzdělávací politice ČR.

Pro úspěch diskuse bylo nezbytné, aby se účastníci projevovali co nejvíce otevřeně, aby se nebáli být upřímní ve svých vystoupeních. Účastníci byli někdy až překvapeni (v pozitivním smyslu) časovým prostorem, který měli pro vyjádření svých postojů, názorů či námětů. K atmosféře otevřenosti přispělo vyvážené hodnocení týmu OECD, které poukazuje na klady i zápory našeho vzdělávacího systému v oblasti hodnocení (Santiago, 2012). Rozvinout takto otevřenou diskusi se podařilo, i když nebylo vždy úplně snadné účastníky do diskuse zapojit a získat jejich stanovisko. Diskuse samotná často přesáhla rámec tématu, protože účastníci cítili potřebu rozšířit diskusní témata o řadu dalších odborných problémů.

1 Základní údaje o organizaci veřejné diskuse

1.1 Účastníci

Veřejná diskuse se konala formou 14 seminářů pro všechny regiony České republiky, z toho byla dvě setkání specificky zaměřena na zřizovatele a na fakulty připravující učitele. Seminářů se zúčastnili učitelé, ředitelé škol všech stupňů, zástupci zřizovatelů, vysokých škol, odborných a výzkumných ústavů, asociací, Parlamentu ČR, pracovníci ČŠI a ministerstva školství (celkem 610 účastníků). Na setkání přišli zájemci o danou problematiku, kteří se chtěli něco nového dovědět, ale také se podělit a své zkušenosti a názory.

Nejvíce zastoupenou skupinou aktérů byli ředitelé škol a zástupci ředitelů. Vzhledem k důležité roli zřizovatelů škol se uskutečnilo samostatné setkání, které se konalo v rámci jednání školské komise Svazu měst a obcí ČR v Jihlavě v únoru 2013. Zvláštní pozornost byla věnována vzdělávání budoucích učitelů. Toto téma bylo diskutováno u kulatého stolu se zástupci fakult připravujících učitele v Praze v březnu 2013. Na jeho organizaci a diskusních příspěvcích se významně podílelo Centrum školského managementu Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy a zástupci fakult.

1.2 Program

Všichni účastníci regionálních seminářů a setkání obdrželi spolu s pozvánkou odkaz na Zprávu OECD a její doporučení a také okruhy vytipovaných témat (příloha č. 1). Průběh 12 regionálních seminářů měl shodnou strukturu, byl rozdělen do 4 bloků (příloha č. 2). Zahájení patřilo informacím o Zprávě OECD (příloha č. 3) a cílům veřejné diskuse. Následně vyplnili účastníci anketu, která obsahovala otázky zaměřené na tři vytipované okruhy témat. Souhrnné výsledky ankety jsou uvedeny ve třetí části této zprávy a byly využity jako předvýzkum pro přípravu kvantitativního šetření potřeb klíčových aktérů v oblasti evaluace a monitoringu.

Tři programové bloky věnované doporučením na úrovni žáka, učitele a školy byly vždy uvedeny desetiminutovým výkladem s prezentací (přílohy č. 4, 5, a 6), po kterém následovala minimálně třicetiminutová moderovaná diskuse účastníků. Diskuse ke každé úrovni hodnocení byla vedena na základě témat a doporučení OECD. Ze seminářů byl se souhlasem účastníků pořízen audiozáznam a fotodokumentace, které jsou archivovány.

Setkání se zřizovateli a se zástupci fakult měla program obdobný, ale zaměřený na specifický okruh účastníků, viz příloha č. 7 a 8.

Tabulka č. 1 Přehled regionálních seminářů a setkání s odbornou veřejností

| Datum konání | Místo konání | Počet účastníků |
|---------------|--|-----------------|
| 25. 9. 2012 | Ostrava-Hrabůvka, Krakovská 1095, SOŠ | 43 |
| 26. 9. 2012 | Olomouc, Jeremenkova 1211/40b, KÚ | 38 |
| 23. 10. 2012 | Zlín, Zarámí 88, ČŠI | 56 |
| 24. 10. 2012 | Brno, Křížová 22, ČŠI | 38 |
| 13. 11. 2012 | Ústí nad Labem, Velká Hradební 3118/48, KÚ | 46 |
| 14. 11. 2012 | Liberec, U Jezu 642/2a, KÚ | 49 |
| 4. 12. 2012 | Praha, Arabská 683, Praha 6, ČŠI | 40 |
| 11. 12. 2012 | Hradec Králové, Wonkova 1142, ČŠI | 46 |
| 11. 12. 2012 | Pardubice, Komenského náměstí 125, KÚ | 41 |
| 8. 1. 2013 | Plzeň, U Prazdroje 6, angelo Hotel Pilsen | 43 |
| 9. 1. 2013 | České Budějovice, B. Němcové 49/3, KÚ | 45 |
| 16. 1. 2013 | Jihlava, Havlíčkova 30, vzdělávací centrum Jihlavské terasy | 48 |
| 28. 2. 2013 | Jihlava, Masarykovo náměstí 1, Magistrát města, Svaz měst a obcí, zástupci krajských úřadů | 47 |
| 26. 3. 2013 | Praha, M. Rettigové 4, Praha 1, PedF UK v Praze | 30 |
| Celkem | | 610 |

2 Souhrnné výsledky ankety pro účastníky regionálních seminářů pořádaných v rámci veřejné diskuse

2.1 Anketní šetření

Otázky ankety byly zaměřené na doporučení OECD v oblasti evaluace a monitoringu, která si kladou za cíl zlepšit výsledky vzdělávání.

Účastníkům diskuse byla položena otázka na **závažnost, rychlost realizace, odpovědnost za realizaci a na finanční náročnost** všech sedmi dílčích témat:

- Srovnatelnost hodnocení
- Využití sumativního a formativní hodnocení
- Hodnocení učitelů
- Role učitele
- Role ředitele
- Hodnocení školy zřizovatelem
- Externí hodnocení školy

O vyplnění ankety byli účastníci vždy požádáni záměrně ještě před diskusními bloky. Cílem bylo zjištění jejich autentického postoje k těmto návrhům, neovlivněného diskusí. Celkem se do anketního šetření zapojilo 480 respondentů. Anketní formuláře jsou uvedeny v příloze č. 9. Bližší popis dotazovaných sedmi témat a doporučení OECD obdrželi účastníci seminářů předem i na místě spolu s anketním formulářem. Anketní zjištění, včetně číselných tabulek, jsou obsahem přílohy č. 11.

2.2 Respondenti

Ze širokého spektra aktérů se mezi účastníky nejčastěji jednalo o ředitele škol a zástupce ředitelů škol, jak uvádí následující tabulka. Ačkoli podíl zástupců zřizovatelů nebo fakult (starostové a další volení zástupci na obecní a krajské úrovni jsou uvedeni v kategorii „jiná role“) se na první pohled může jevit malý, je důležité poznamenat, že jeden seminář byl samostatně veden se zástupci zřizovatelů krajské a obecní úrovně a jeden samostatný seminář byl veden se zástupci fakult připravujících učitele. To ale neznamená, že by se zástupci obou těchto skupin aktérů neobjevili i na ostatních regionálních seminářích. V případě ředitelů, jejich zástupců a učitelů se nejčastěji jednalo o reprezentanty úplných základních škol a středních odborných škol.

Složení dotázaných účastníků seminářů je možné charakterizovat tak, že se nejčastěji jednalo o účastníky ve věkových kategoriích 50 až 59 let (49, 2 %) a 40 až 49 let (32,5 %). Zastoupení žen a mužů bylo téměř vyrovnané, ženy tvořily 54,9 % účastníků.

Mezi odpověďmi jednotlivých skupin účastníků (aktérů) nebyly zaznamenány významné odlišnosti s ohledem na „preferovaná“ témata.

Tabulka č. 2 Převažující role účastníků (zastoupení uvedeno v %)

| | |
|---|------|
| Ředitel/ředitelka školy | 50,2 |
| Zástupce/zástupkyně ředitele školy | 14,6 |
| Zaměstnanec/zaměstnankyně ČŠI | 7,3 |
| Učitel/učitelka (MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ) | 6,5 |
| Úředník/úřednice – zřizovatel – KRAJ | 6,0 |
| Úředník/úřednice – zřizovatel – OBEC | 5,4 |
| Jiná role | 4,0 |
| Zaměstnanec/zaměstnankyně fakulty připravujících pedagogy | 1,9 |
| Zaměstnanec/zaměstnankyně MŠMT nebo přímo řízené organizace | 1,5 |
| Otázka na převažující roli nezodpovězena | 2,7 |

2.3 Přehled hlavních zjištění

Za nejzávažnější téma z hlediska vlivu na zlepšení situace v oblasti výsledků vzdělávání považují účastníci seminářů především *srovnatelnost hodnocení*, s menším odstupem jsou považovány za nejzávažnější *role učitele, hodnocení učitelů a role ředitele*. S dalším odstupem je pak vnímána důležitost dalších témat, a to podle pořadí: *využití sumativního a formativního hodnocení, externí hodnocení školy a hodnocení školy zřizovatelem*.

Skutečnost, že problematika srovnatelnosti byla považována výrazně za nejzávažnější a vyžadující bezodkladné řešení, neodpovídá tomu, že by toto téma převažovalo v diskusních vystoupeních účastníků.

Za nejrychleji uskutečnitelná opatření, tedy do 1–2 let, jsou považovány změny týkající se *hodnocení učitelů, role ředitele a role učitele*. Témata *hodnocení školy zřizovatelem a srovnatelnost hodnocení* jsou vnímána zřejmě jako časově náročnější, stejně jako témata *využití sumativního a formativního hodnocení a externí hodnocení školy*, která budou podle respondentů vyžadovat delší časový úsek.

Odpovědi na otázku, **kým mají být navržená opatření provedena**, nepřinesly větší překvapení a odpovídají kompetencím svěřeným příslušným institucím, s jedinou výjimkou, a to u fakult připravujících učitele.

Podle respondentů nese hlavní odpovědnost za *srovnatelnost hodnocení a využití sumativního a formativního hodnocení MŠMT*, ve všech ostatních opatřeních je ministerstvo na druhé příčce v odpovědnosti. **Zřizovatel** nese hlavní odpovědnost za *hodnocení školy zřizovatelem* a také za realizaci změn v pojetí *role ředitele*. Od **vedení školy** očekává většina respondentů, že bude realizovat změny v *hodnocení učitelů*, a to i ve vazbě na *rolí učitele (profesní profil a kariérní řád)*. Od **učitelů** se 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. **Česká školní inspekce** je samozřejmě odpovědná především za *externí hodnocení škol*, ale respondenti vidí její důležitou roli rovněž ve zlepšování *srovnatelnosti hodnocení*, stejně jako ve všech dalších posuzovaných opatřeních.

Fakulty připravující učitele nemají podle respondentů výraznou odpovědnost za žádné z navržených opatření. Dokonce i ve zlepšení *role učitele (vytvoření profesního profilu a kariérního řádu)* jsou až na třetím místě za ředitelem školy a ministerstvem. 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 doporučeným opatřením pro tuto oblast ze strany OECD (úprava studijních programů připravujících učitele, doplnění nabídky kurzů DVPP) se jedná o nečekané zjištění.

Poslední otázka na **potřebu finančních prostředků pro uskutečnění jednotlivých opatření na úrovni školy** ukázala, jakou představu mají respondenti o finančních nárocích spojených se změnami. **Bez navýšení finančních prostředků** by z pohledu největšího podílu dotázaných bylo možné uskutečnit opatření a dosáhnout zlepšení pouze v oblasti *hodnocení školy zřizovatelem*. Také další čtyři oblasti se podle asi pětiny respondentů obejdou bez finančních nároků.

Větší navýšení ročního rozpočtu (o 3 % a více) si vyžádá podle jedné třetiny respondentů změna v *hodnocení učitelů* a podle čtvrtiny respondentů změna v *roli učitelů (vytvoření profesního profilu a kariérního řádu)*.

Z hlediska interpretace zjištění není zcela zřejmé, proč se nemalý podíl dotázaných domnívá, že na úrovni jednotlivých škol si opatření doporučená v případě tématu *srovnatelnosti hodnocení* (15 %) a *externího hodnocení školy* (11,9 %) vyžádají navýšení rozpočtu o více než 3 %. Za důležité zjištění je možné považovat skutečnost, že v případě všech témat uvedla vždy alespoň čtvrtina až 44 % dotázaných, že nedokážou posoudit potřebu navýšení finančních prostředků.

Z tohoto zjištění vyplývá, že nemalá část zodpovědných aktérů v oblasti vzdělávací politiky, v průměru více než třetina, zatím nedokáže anebo není zvyklá a připravená uvažovat o opatřeních z hlediska potřebnosti finančních zdrojů, ať už se jedná o jejich navýšení, nebo o využití alternativních řešení, která budou méně nákladná. Ukazuje se jako nezbytné, aby se o důležitých opatřeních ve vzdělávací politice uvažovalo s ohledem na finanční prostředky a aby se otázkám efektivity věnovala pozornost i potřebná osvěta ve směru k pedagogické veřejnosti a vedení škol.

3 Shrnutí veřejné diskuse se zaměřením na pozitiva a negativa v diskutovaných tématech

Jednotlivé úrovně hodnocení mají stručný tematický úvod s příslušnou částí tabulky z okruhů diskutovaných témat a s grafy, které zobrazují rozložení názorů účastníků na vybraná doporučení OECD.

- Graf č. 1 znázorňuje rozložení odpovědí na otázku: **Označte pořadovým číslem tři témata, která považujete za nezávažnější.**
- Graf č. 2 znázorňuje rozložení odpovědí na otázku: **Jak rychle je možné uskutečnit doporučená opatření, aby došlo ke zlepšení?**
- Graf č. 3 znázorňuje rozložení odpovědí na otázku: **Jaké finanční prostředky na úrovni jednotlivých škol si uskutečnění doporučených opatření vyžádá?**
- Graf č. 4 znázorňuje rozložení odpovědí na otázku: **Kým mají být doporučená opatření provedena?**

Stěžní částí zprávy jsou podněty z diskuse k tomu, co dobře funguje, včetně příkladů dobré praxe, a dále k oblastem, kde jsou spatřovány hlavní nebo dílčí zjištěné problémy. Pro každou úroveň hodnocení jsou uvedena doporučení, která od účastníků diskuse zazněla.

3.1 Hodnocení na úrovni žáků

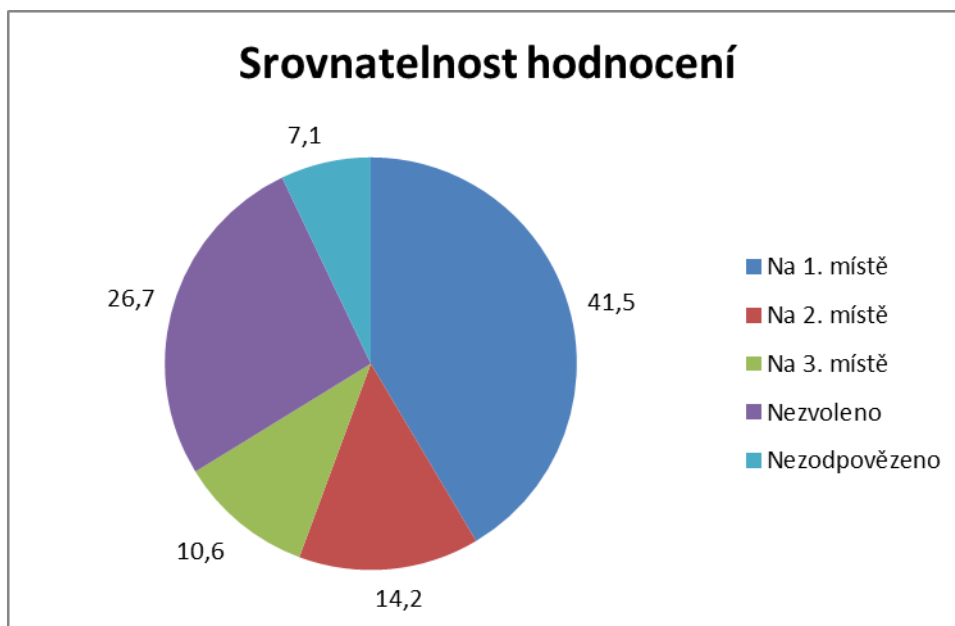
Jako hlavní témata v hodnocení žáků byla zvolena **srovnatelnost hodnocení a lepší využití sumativního a formativního hodnocení**. Tato témata poskytla dostatečně širokou platformu pro nastolení dalších otázek, které Zpráva OECD zmiňuje, jako je tvorba vzdělávacích standardů, využití národních standardizovaných 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.“

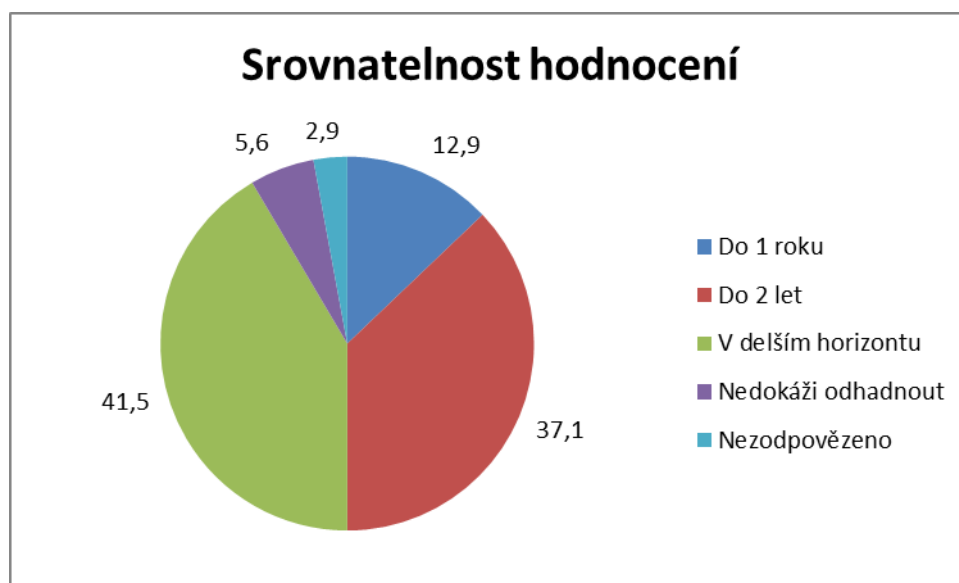
Okruhy diskutovaných témat: Srovnatelnost hodnocení

| Téma | Téma diskuse | Co OECD vnímá jako rizikové | Doporučení OECD |
|-------------------------|--|--|---|
| Srovnatelnost hodnocení | Omezená konzistence hodnocení napříč školami | Pravidla a postupy hodnocení se liší, známky v jedné škole neodpovídají stejným známкам v jiné škole Nedostatek národních specifikací či směrnic pro hodnocení žáků brání konzistentnímu uplatňování hodnotících kritérií | Nastavení metodické podpory na úrovni státu Nastavení kritérií pro hodnocení |

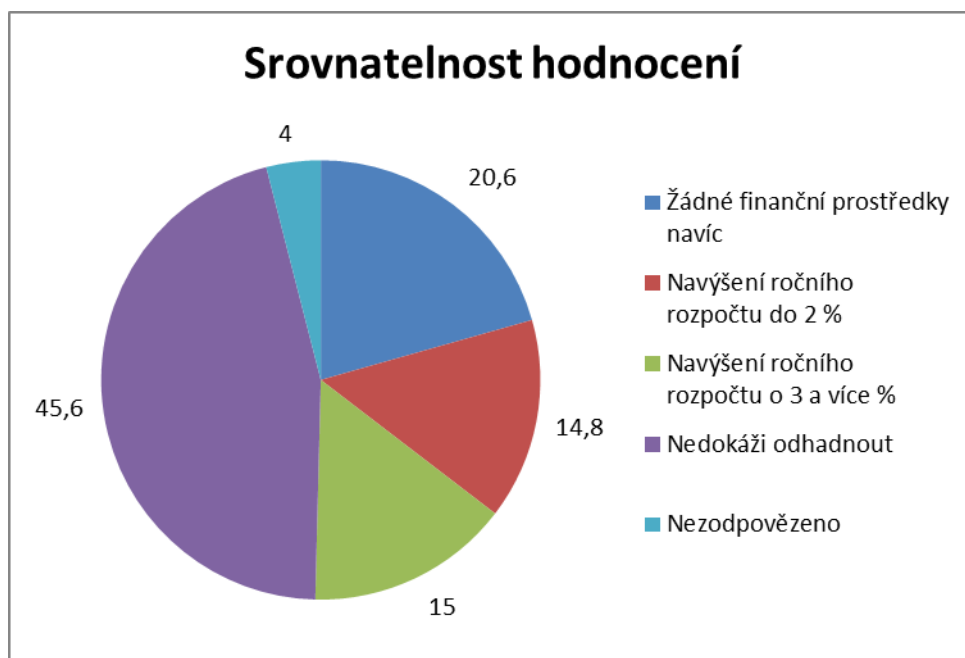
Graf č. 1 Za jak závažné je téma považováno? (údaje v %)



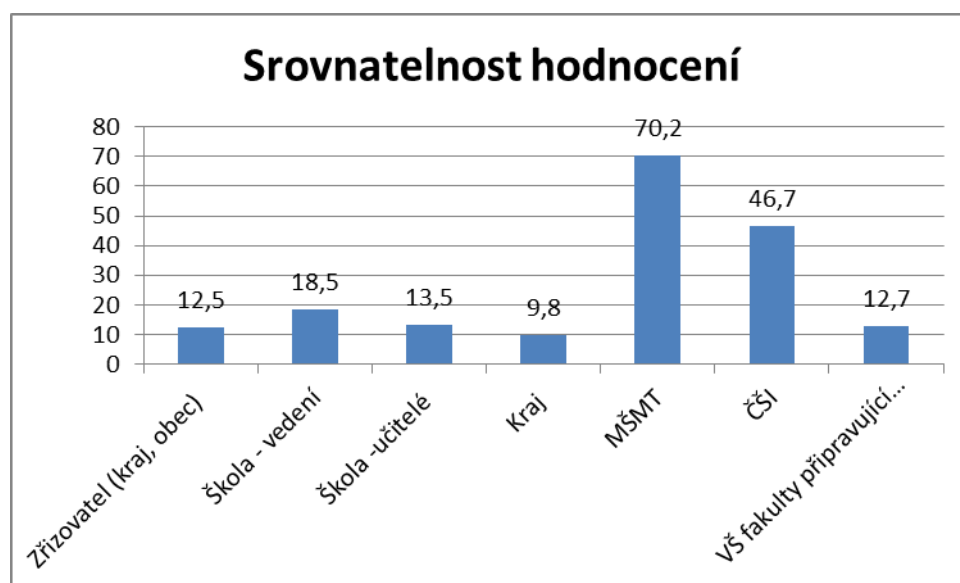
Graf č. 2 Jak rychle je možné uskutečnit doporučená opatření, aby došlo ke zlepšení? (údaje v %)



Graf č. 3 Jaké finanční prostředky na úrovni jednotlivých škol si uskutečnění doporučených opatření vyžádá? (údaje v %)



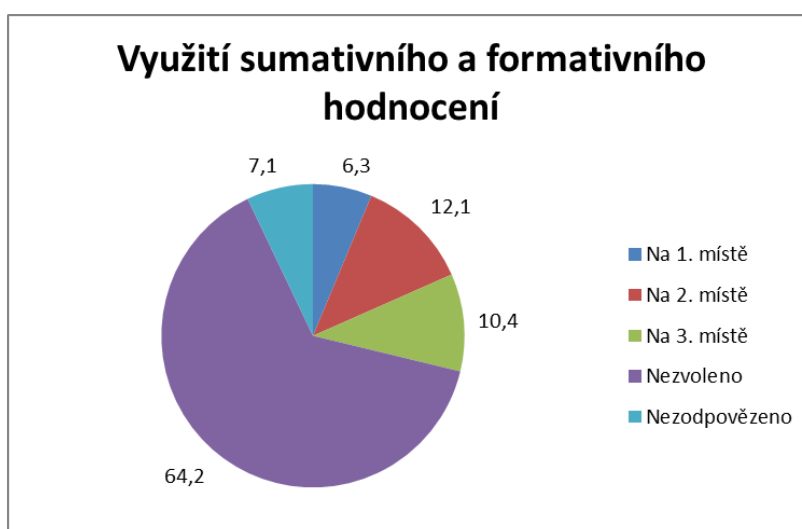
Graf č. 4 Kým mají být doporučená opatření provedena? (údaje v %)



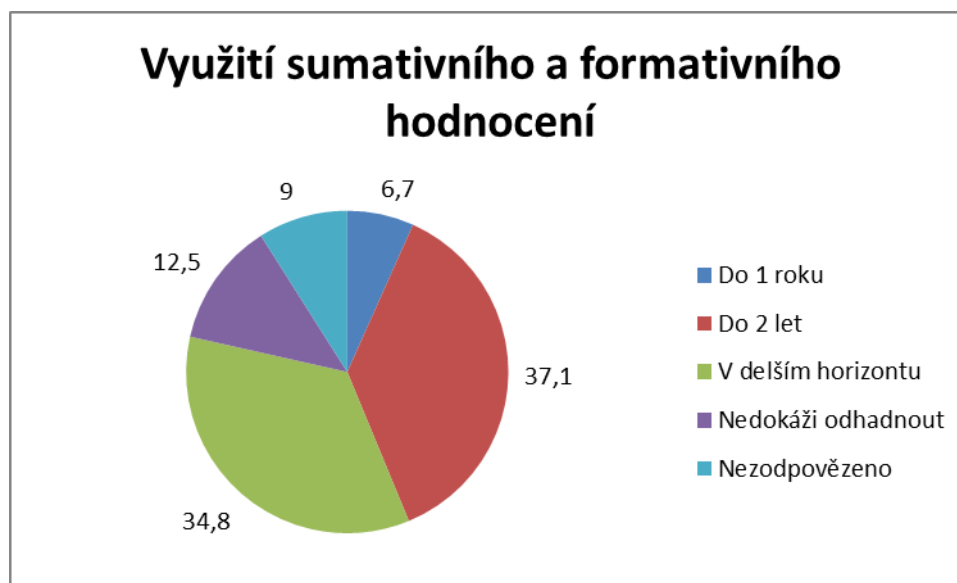
Okruhy diskutovaných témat: Využití sumativního a formativní hodnocení

| Téma | Téma diskuse | Co OECD vnímá jako <u>rizikové</u> | Doporučení OECD |
|--|---|---|---|
| Využití sumativního a formativní hodnocení | Efektivnější využití sumativního a posílení formativního hodnocení | 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) | Podpora DVPP Změna ve studijních programech pedagogických fakult (a dalších fakult připravujících učitele) Tvorba metodických nástrojů, které budou moci učitelé využívat |

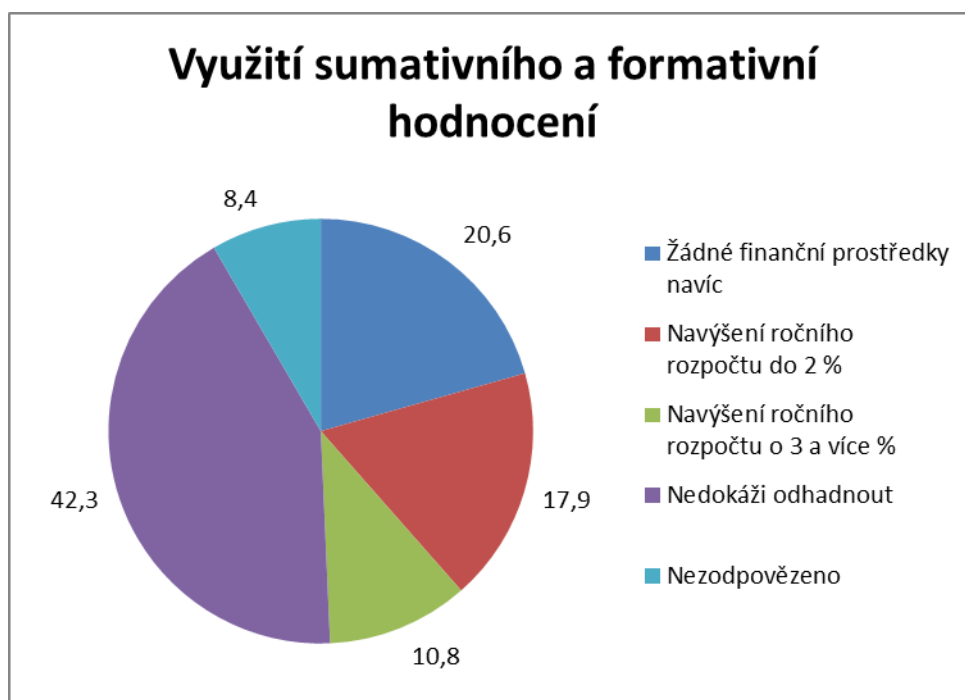
Graf č. 1 Za jak závažné je téma považováno? (údaje v %)



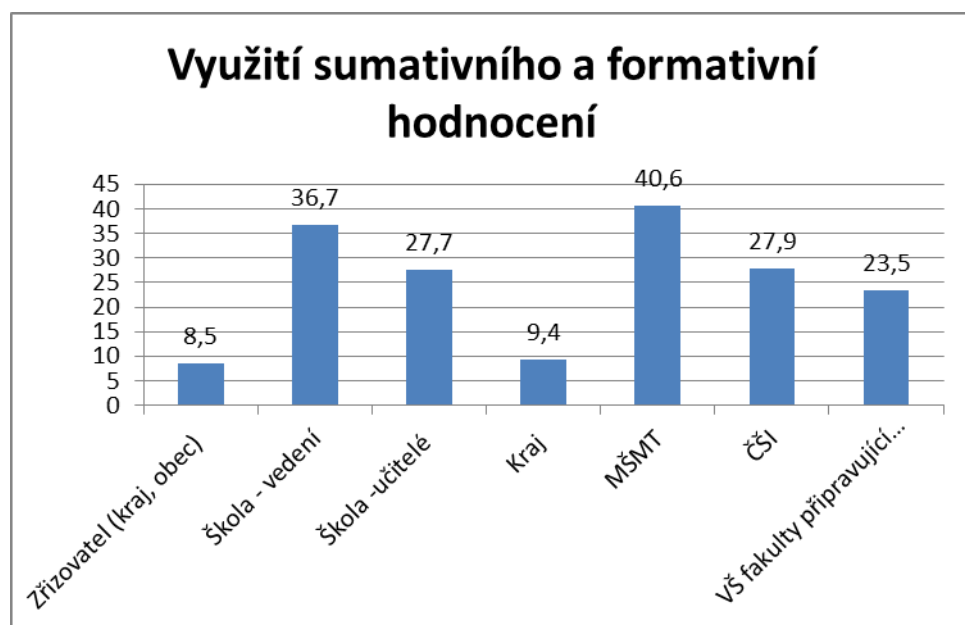
Graf č. 2 Jak rychle je možné uskutečnit doporučená opatření, aby došlo ke zlepšení? (údaje v %)



Graf č. 3 Jaké finanční prostředky na úrovni jednotlivých škol si uskutečnění doporučených opatření vyžádá? (údaje v %)



Graf č. 4 Kým mají být doporučená opatření provedena? (údaje v %)



A. Co obecně dobře funguje a příklady dobré praxe

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 ve smyslu hledání shody na váhách jednotlivých známek (velká písemka, zkoušení apod.).
- Na jiné škole se osvědčila praxe, kdy jako zpětnou vazbu pro učitele a jeho přístup k hodnocení používají to, že ve třídě se zadá písemka připravená jiným učitelem. Na to navazuje diskuse o různých pohledech 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“, 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.

B. Kde jsou hlavní a dílčí zjištěné problémy

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 základních škol 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 podporováni a vedeni ke schopnosti sebehodnocení.

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 dopad na základních školách 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 nesytemové 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 formativním 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.

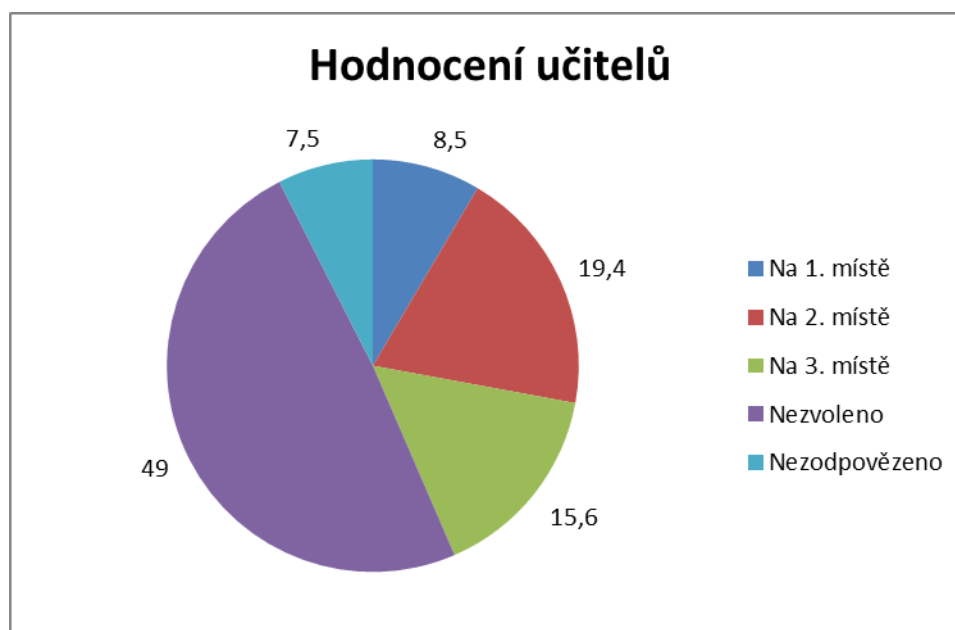
3.2 Hodnocení na úrovni učitelů

Účastníci seminářů byli seznámeni s nezávislým, pozitivním i kritickým pohledem na hodnocení učitelů u nás (viz níže – okruhy diskutovaných témat). 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. Účastníci diskuse byli informováni o probíhajících přípravách obou dokumentů.

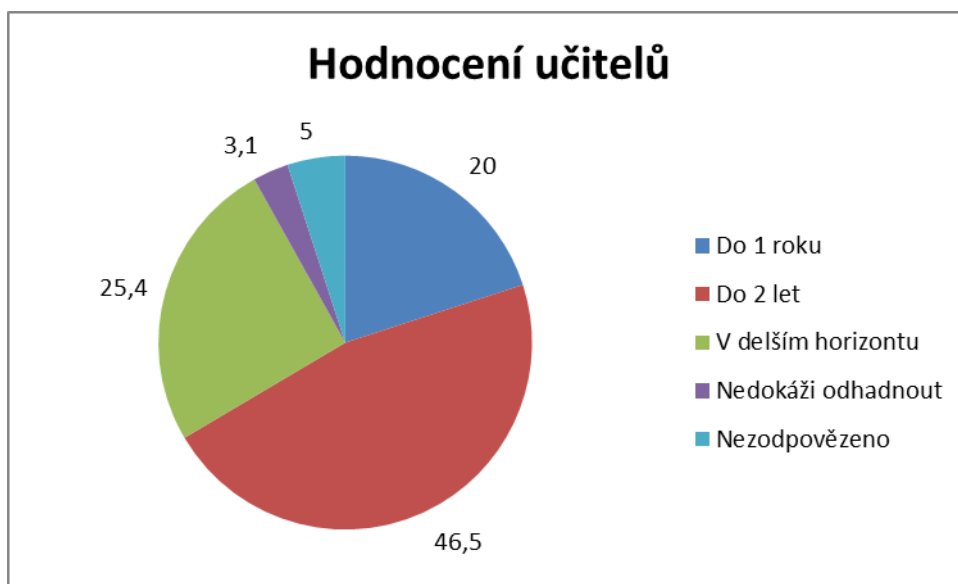
Okruhy diskutovaných témat: Hodnocení učitelů

| Téma | Téma diskuse | Co OECD vnímá jako <u>rizikové</u> | 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 |

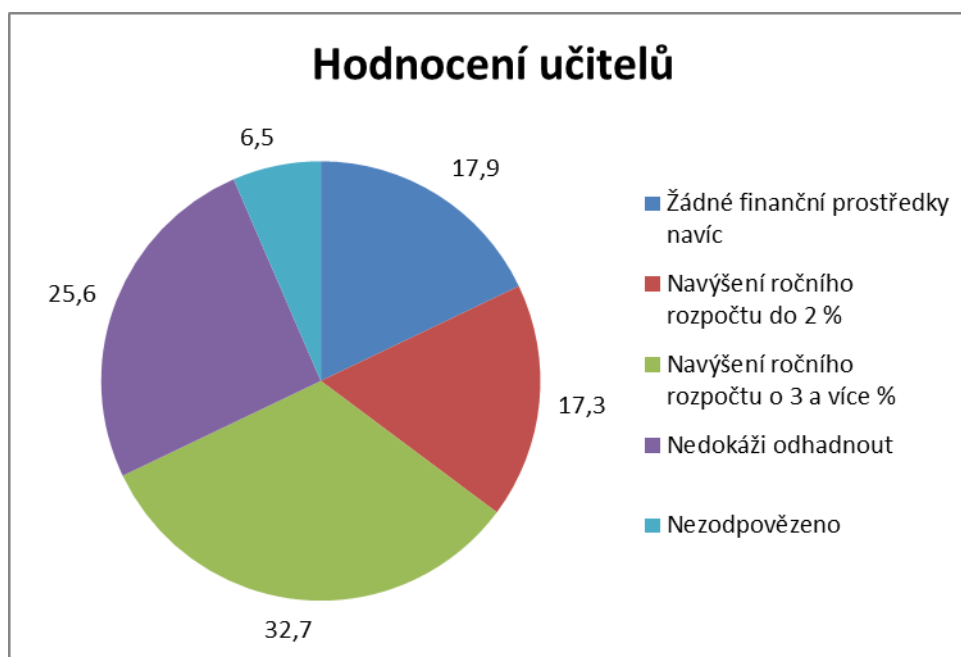
Graf č. 1 Za jak závažné je téma považováno? (údaje v %)



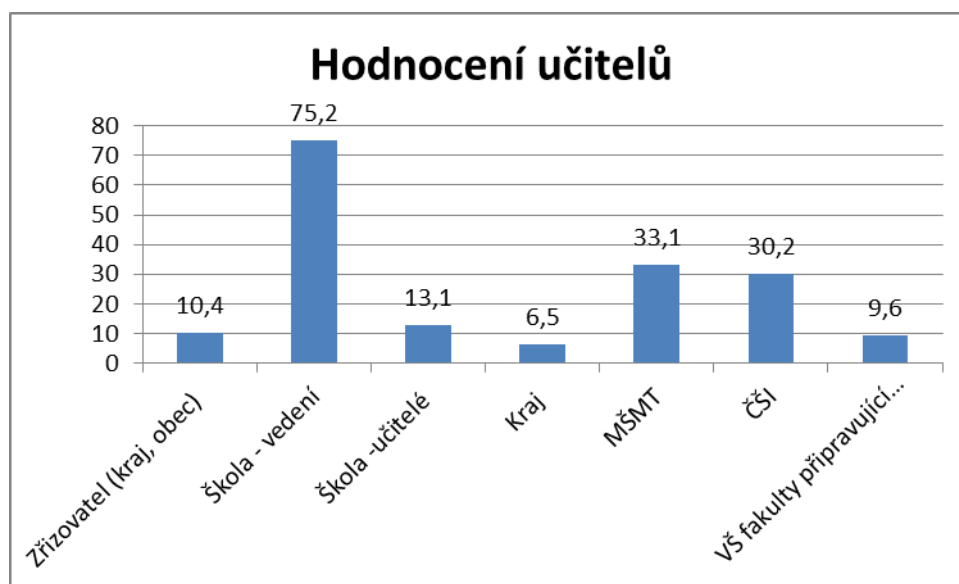
Graf č. 2 Jak rychle je možné uskutečnit doporučená opatření, aby došlo ke zlepšení?
(údaje v %)



Graf č. 3 Jaké finanční prostředky na úrovni jednotlivých škol si uskutečnění doporučených opatření vyžádá? (údaje v %)



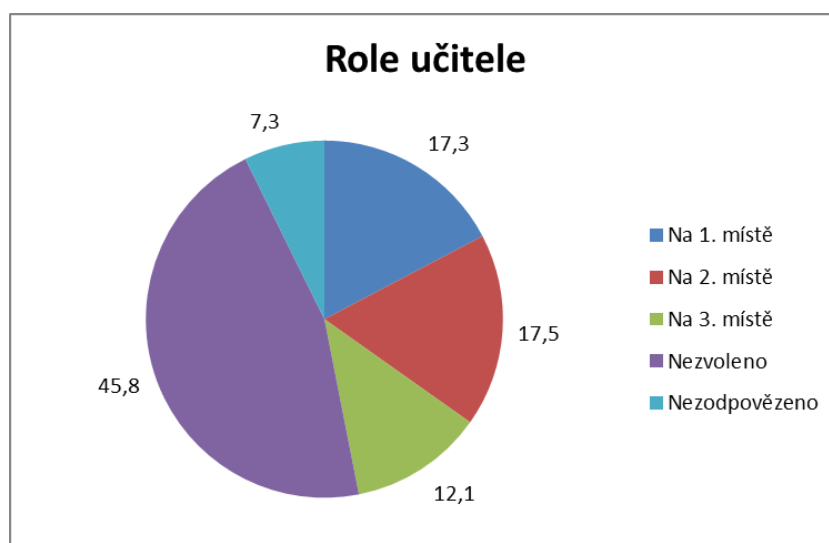
Graf č. 4 Kým mají být doporučovaná opatření provedena? (údaje v %)



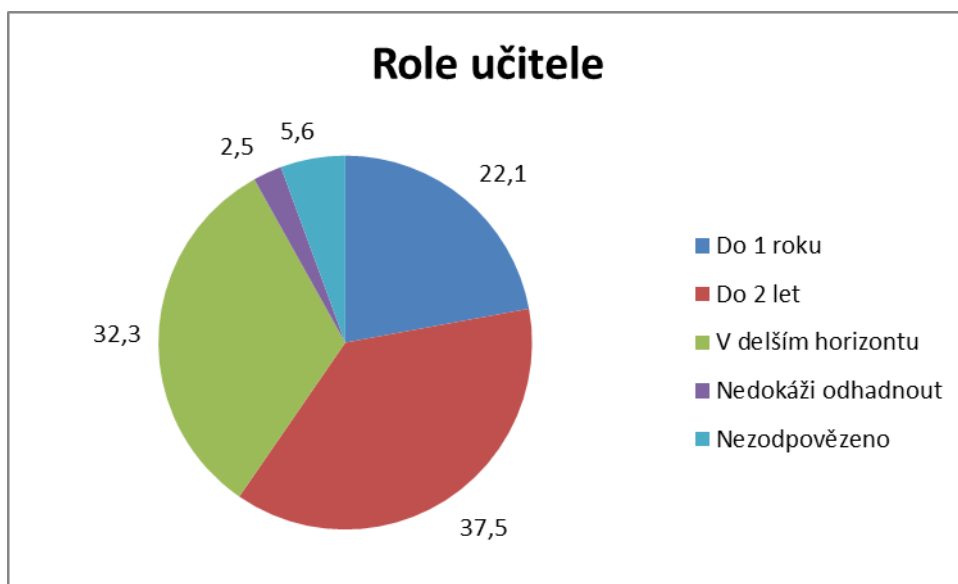
Okruhy diskutovaných témat: Role učitele

| Téma | Téma diskuse | Co OECD vnímá jako <u>rizikové</u> | Doporučení OECD |
|--------------|---------------------------------------|------------------------------------|----------------------------------|
| Role učitele | Profesní profil učitele, kariérní řád | Profese učitele nemá pevné obrysy | Vytvořit profesní profil učitele |
| | | Neexistuje kariérní řád | Vytvořit kariérní řád |

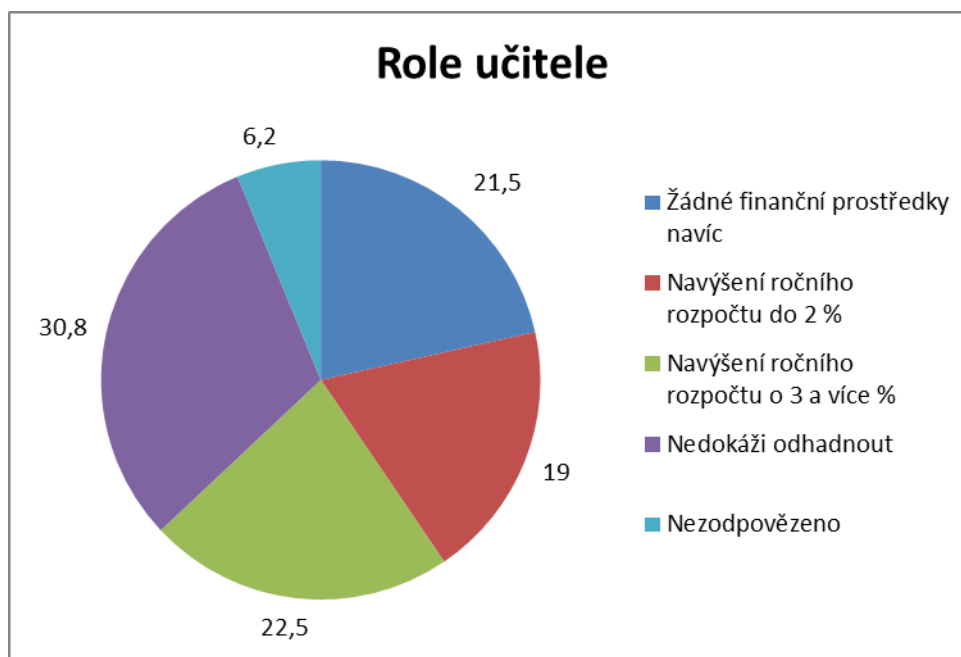
Graf č. 1 Za jak závažné je téma považováno? (údaje v %)

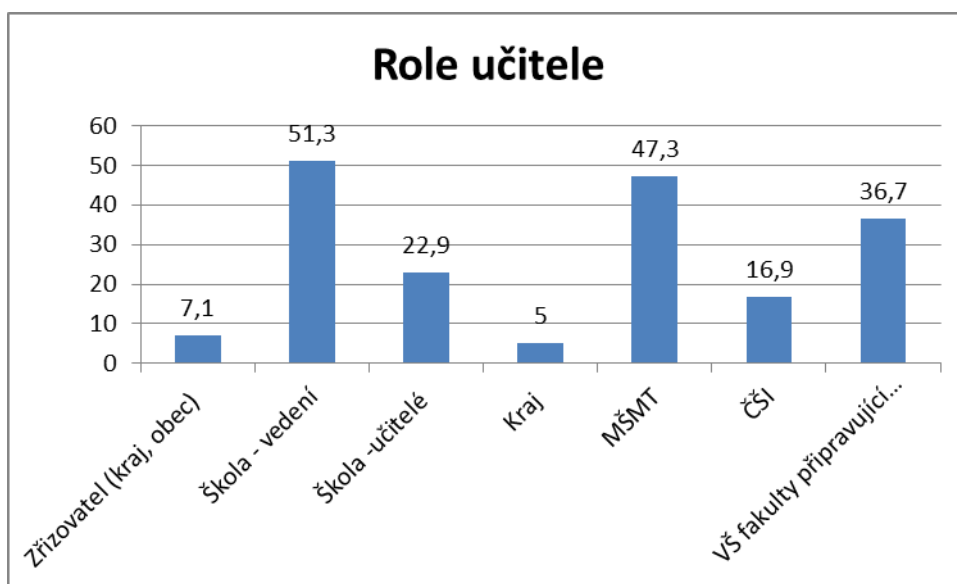


Graf č. 2 Jak rychle je možné uskutečnit doporučená opatření, aby došlo ke zlepšení?
(údaje v %)



Graf č. 3 Jaké finanční prostředky na úrovni jednotlivých škol si uskutečnění doporučených opatření vyžádá? (údaje v %)



Graf č. 4 Kým mají být doporučovaná opatření provedena? (údaje v %)

A. Co obecně dobře funguje a příklady dobré praxe

- Z diskuse bylo patrné, že **hodnocení učitelů** je obecně přijímaným faktem, který všichni berou jako samozřejmý, stejně jako to, že hodnocení provádí ředitel školy.
- Většina účastníků uváděla, že v jejich škole má hodnocení pevný řád a koná se pravidelně.
- S kritérii jsou učitelé seznamováni a tato kritéria jsou dodržována.
- Velká pozornost byla věnována **postupům a metodám hodnocení učitelů**. Řada ředitelů škol udávala, že se jim pro jejich hodnocení osvědčilo každodenní pozorování vyučujících.
- Hospitace představují důležitou součást hodnocení práce učitelů.
- Přítomní ředitelé vyjádřili v diskusích **nesouhlas s rizikem, uváděným OECD**, že odměňování učitelů se neváže na jejich hodnocení. Odměňování se váže na jejich hodnocení, ale vzhledem k omezeným finančním zdrojům se jedná o nejisté a spíše malé částky.
- Učitelé ještě stále přijímají i jiné formy ocenění výborné práce než jen ocenění finanční, například formou veřejného poděkování.
- Příkladem dobré praxe se dá označit přístup k vzájemným hospitacím, kdy ředitelka sama zve kolegy na hospitaci do svých hodin a podařilo se jí prosadit pravidelný cyklus hospitací.
- Několik ředitelů škol uvedlo pravidelné setkání jednou i vícekrát za rok ke společnému vyhodnocení kvality práce jednotlivých učitelů i školy jako celku.

V oblasti hodnocení učitelů nebyl v diskusích zaznamenán větší počet příkladů, které by se nějak významně vymykaly z obecné praxe.

B. Kde jsou hlavní a dílčí zjištěné problémy

Hodnocení učitelů není dostatečně spojeno s možnostmi finančního ohodnocení

- Hodnocení učitelů má smysl, pokud je spojeno s motivací a oceněním. Nedostatek peněz na ocenění lepší práce učitelů snižuje i motivaci k hodnocení.
- Všichni zúčastnění poukazovali na stav dlouhodobě podfinancovaného školství.
- Výše mimotarifních odměn je zejména v základním školství natolik nízká, že prakticky nejde o motivační složku platu. (*Deziluze ředitelů je obrovská, neboť – jak uváděli – jen dobré slovo, byť i opakované, samo o sobě již nestačí.*)

V současné době není význam hodnocení učitelů dostatečně doceněn, chybí celostátní pravidla a v mnohých případech je hodnocení učitelů pojímáno jako formální povinnost

- Déle sloužící ředitelé mají svůj zaběhnutý systém, mají „své“ učitele zaškolené a jen neradi svůj názor mění. Přítomní potvrdili, že kvalitní a detailní hodnocení učitelů se skutečně netýká vždy a všech vyučujících, jak to uvádí Zpráva OECD. Tuto praxi potvrdili i přítomní zástupci ČŠI.
- Součástí hodnocení by měly být závěry i z **hospitační činnosti**, ale ta není dostatečná. Z diskuse je zřejmé, že soustavná hospitační činnost není běžnou praxí. Pedagogové si tento nedostatek uvědomují a uvádějí, že na hospitační práci a její využívání pro zlepšování vzdělávání chybí učitelům, a zejména ředitelům čas.
- Za jeden ze zásadních problémů při hodnocení zaměstnanců, učitelů, uvádějí ředitelé **nedostatek času**. Hodnocení je značně časově náročné a ne vždy si ředitel dokáže vymezit čas na podrobné zhodnocení práce všech učitelů školy.
- **Vlastní hodnocení** – jako součást hodnocení učitele – je využíváno, ale jen výjimečně.
- Hodnocení učitelů se řídí obecnými ustanoveními zákoníku práce. Školská legislativa žádná podrobnější pravidla nestanovuje a to umožňuje velmi rozdílné přístupy jednotlivých škol, respektive ředitelů.
- **Návrhy na kariérní řád** a profesní profil jsou sledovány s obavami. Již několikrát MŠMT tato opatření slibovalo, ale k realizaci nedošlo a odborná veřejnost se obává dalších nenaplněných ambicí a nedostatečné finanční podpory.

Hodnocení učitelů je aktéry vnímáno jako zanedbatelný problém našeho školství.

3.3 Hodnocení na úrovni školy

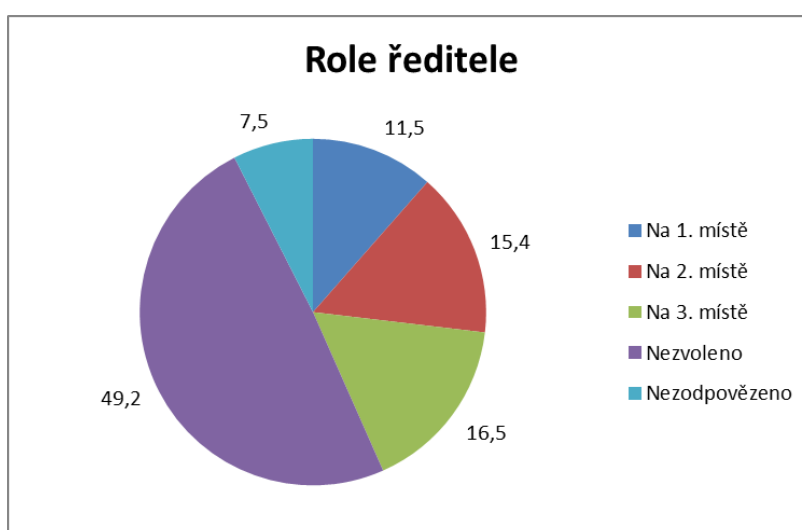
Hodnocení školy je ve Zprávě OECD pro Českou republiku spojeno s hodnocením ředitelů, proto byla obě témata součástí jednoho diskusního bloku. Toto spojení vyplývá také z klíčové role ředitele v hodnocení školy a jeho plné odpovědnosti za kvalitu a efektivitu vzdělávání ve škole. Experti tuto roli nezpochybňují, 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 zaměřením externího hodnocení na zlepšování výsledků a využívání vlastního hodnocení.

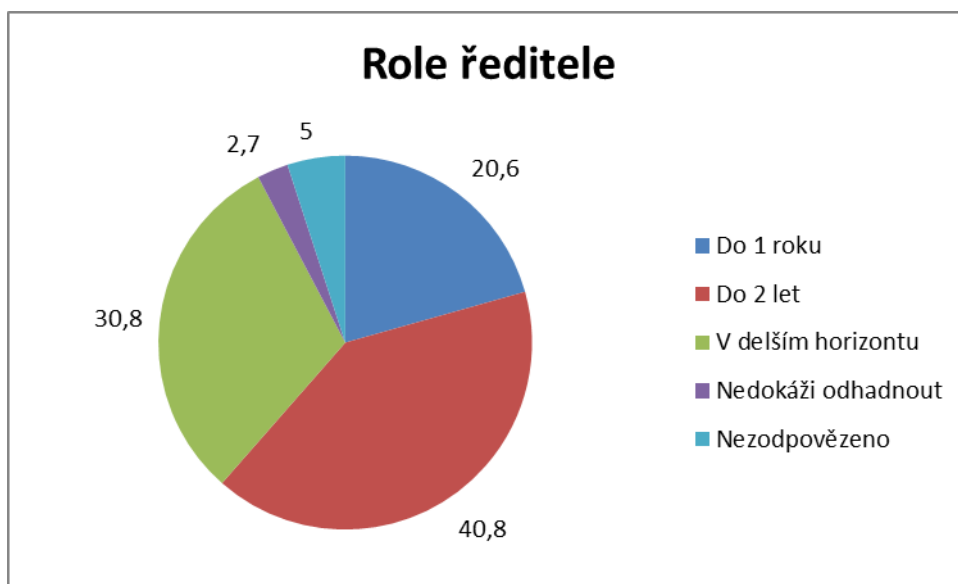
Okruhy diskutovaných témat: Role ředitele

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

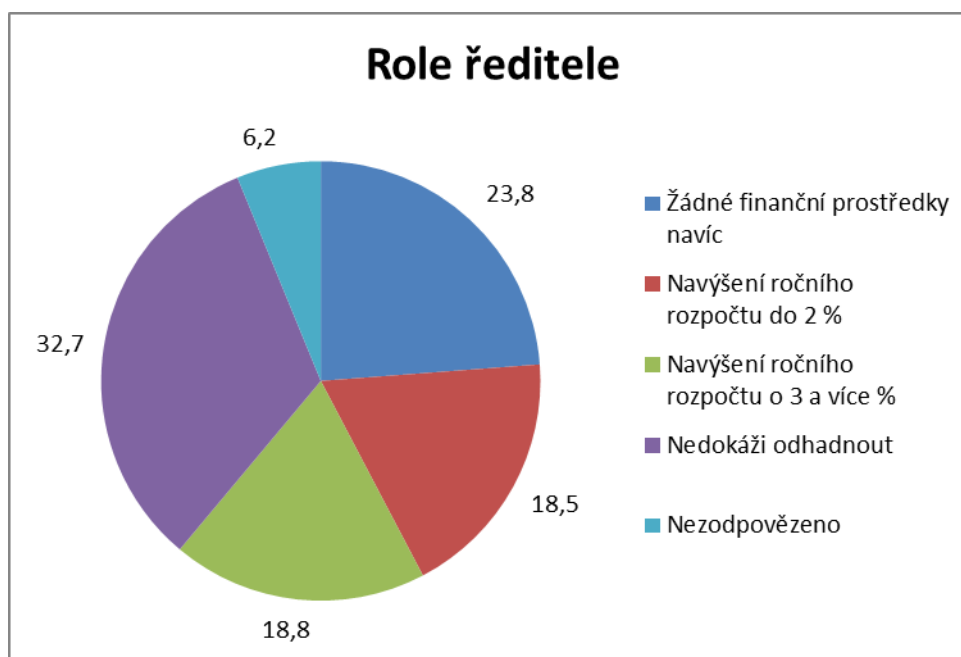
Graf č. 1 Za jak závažné je téma považováno? (údaje v %)

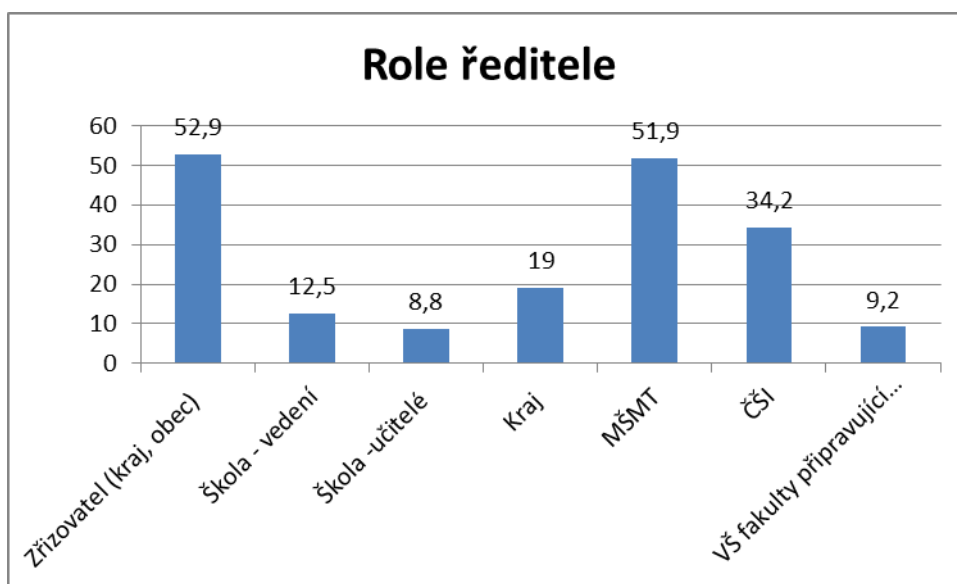


Graf č. 2 Jak rychle je možné uskutečnit doporučená opatření, aby došlo ke zlepšení?
(údaje v %)



Graf č. 3 Jaké finanční prostředky na úrovni jednotlivých škol si uskutečnění doporučených opatření vyžádá? (údaje v %)



Graf č. 4 Kým mají být doporučovaná opatření provedena? (údaje v %)

A. Co obecně dobře funguje a příklady dobré praxe

Hodnocení ředitele je spojováno s hodnocením školy

- Obecně platí, že ředitel je vzor a má autoritu.
- Moravskoslezský kraj má systém periodického hodnocení ředitelů svých škol (132 organizací), popis metodiky je v příloze č. 10.
- Odbor školství a kultury Úřadu městské části Praha 11 má vypracovanou a schválenou metodiku pro hodnocení ředitelů. Hodnocení se koná každoročně, a to ve dvou oblastech, jednak pedagogické a řídicí, jednak v oblasti ekonomické, podle předem stanovených kritérií. Hodnoceno je 9 ZŠ, 15 MŠ. Pětileté zkušenosti již přináší možnost objektivně hodnotit. Několik zjištěných pozitivních dopadů: toto hodnocení je zpětnou vazbou pro ředitele – pro jejich zlepšování, dále hodnocení slouží ke stanovení odměn, nemusely se realizovat hromadné konkursy. Má to však i svá rizika: časová náročnost a občasné konflikty.
- Také zástupkyně zřizovatele za město České Budějovice informovala o používání kritérií pro hodnocení ředitelů.
- Někteří zřizovatelé pomáhají již dnes řediteli malé školy zvládnout jeho roli.

B. Kde jsou hlavní a dílčí zjištěné problémy

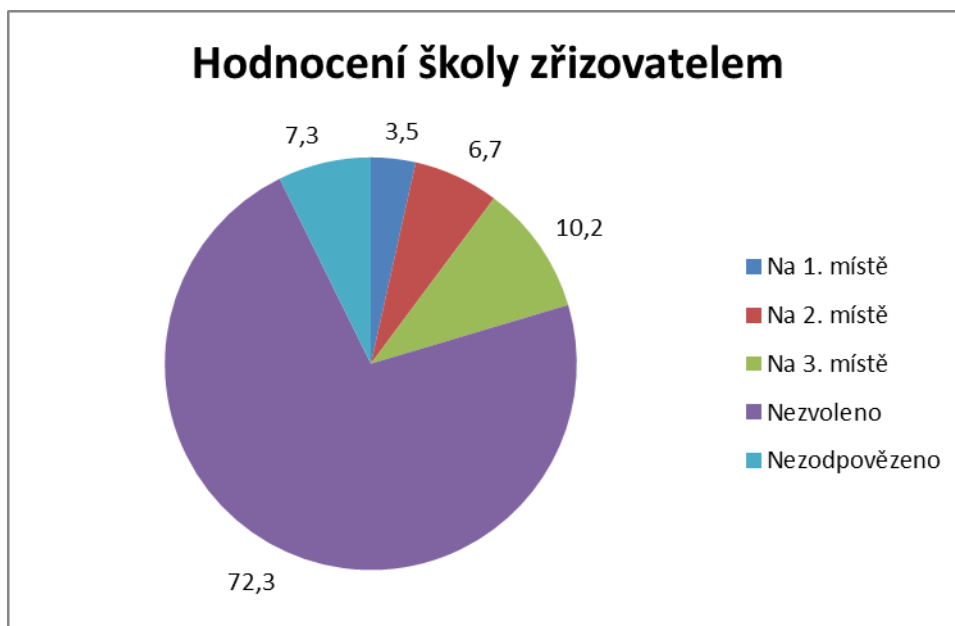
Je nutné rozlišovat mezi řediteli malých a velkých škol

- Pro **ředitele malých škol** je velmi obtížné zvládnout všechny role, které ve škole má (role manažera i pedagogického vedení), protože nemůže mít další odbornou placenou sílu a musí sám být odborníkem na všechny činnosti.
- Pro malé školy je autonomie velkou zátěží, bez právní subjektivity jim bylo lépe.
- **Ředitelé obecně** nemají dost času na pedagogické vedení a na osobní pohovory s učiteli.
- Ředitel potřebuje pomoc odborných pracovníků, jako jsou samostatný pracovník ICT, zástupce pro ekonomiku, zástupce pro pedagogickou činnost.
- Při výběru ředitele se zřizovatel zaměřuje na výběr manažera, klade důraz na manažerské dovednosti, existuje obava, že bez nich ředitel roli nezvládne.
- Ředitel by měl učit, i když jen několik hodin.
- Zkušenost ředitele s hodnocením ze strany zřizovatele je v mnoha případech taková, že zřizovatel zkontroluje „papíry“, a když jsou všechny v pořádku, je podle něj škola dobrá.
- Školská legislativa se stává i pro ředitele dost komplikovanou – jeden z ředitelů spočítal od roku 2004 celkem 30 novelizací.

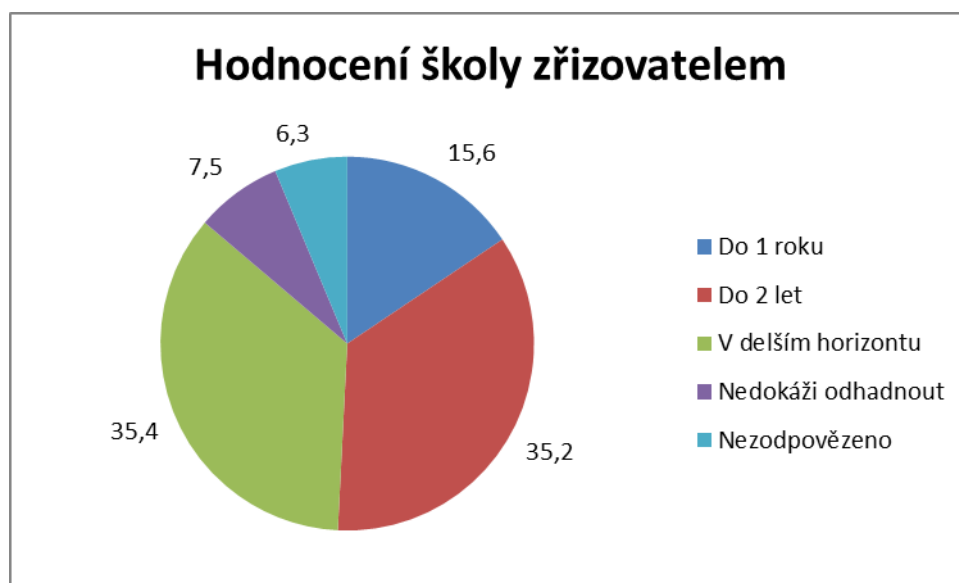
Okruhy diskutovaných témat: Hodnocení školy zřizovatelem

| Téma | Téma diskuse | Co OECD vnímá jako <u>rizikové</u> | Doporučení OECD |
|------------------------------|--|--|--|
| 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 |

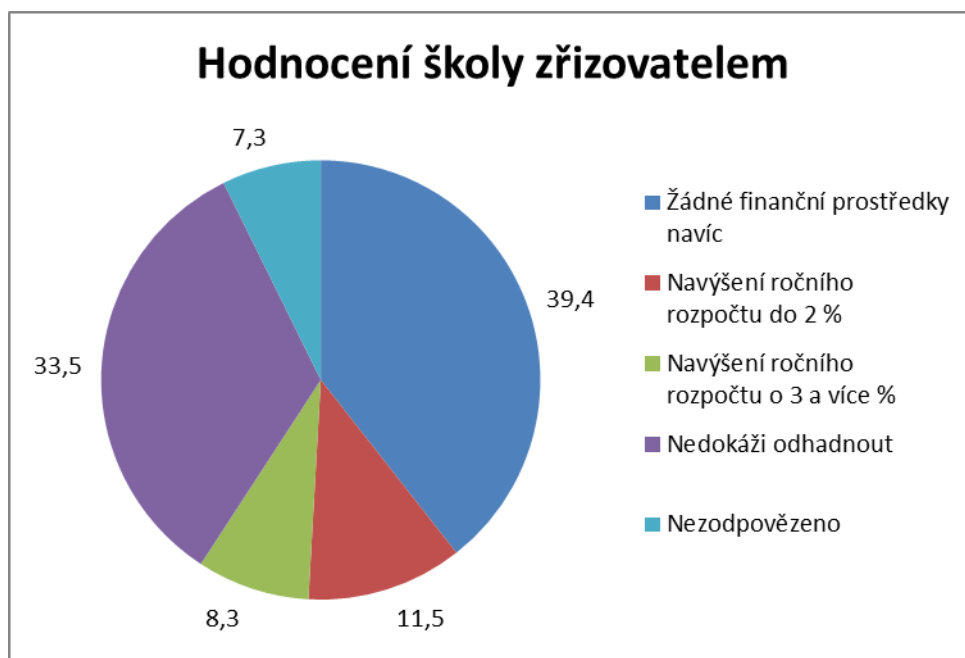
Graf č. 1 Za jak závažné je téma považováno? (údaje v %)



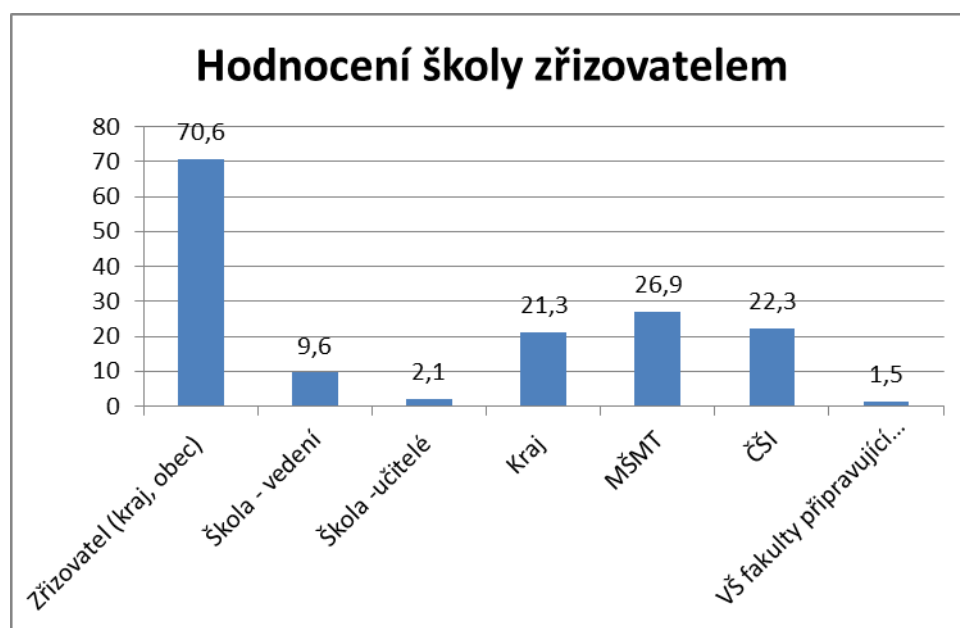
Graf č. 2 Jak rychle je možné uskutečnit doporučená opatření, aby došlo ke zlepšení? (údaje v %)



Graf č. 3 Jaké finanční prostředky na úrovni jednotlivých škol si uskutečnění doporučených opatření vyžádá? (údaje v %)



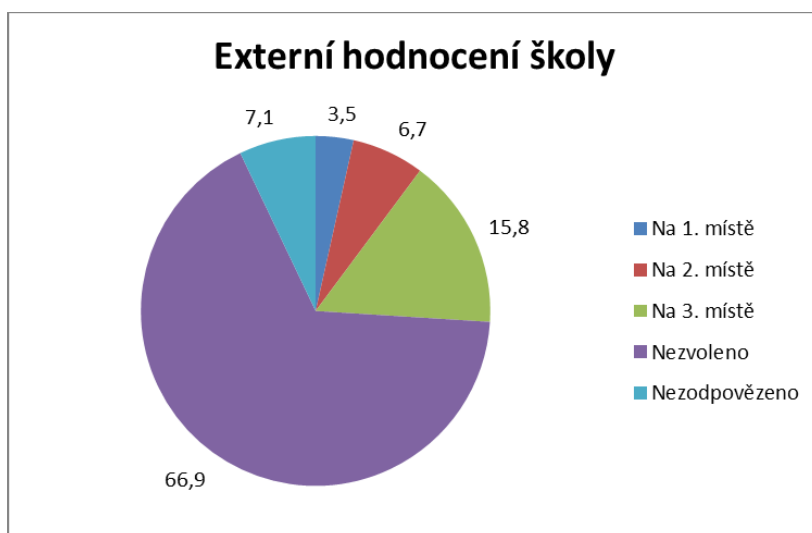
Graf č. 4 Kým mají být doporučená opatření provedena? (údaje v %)



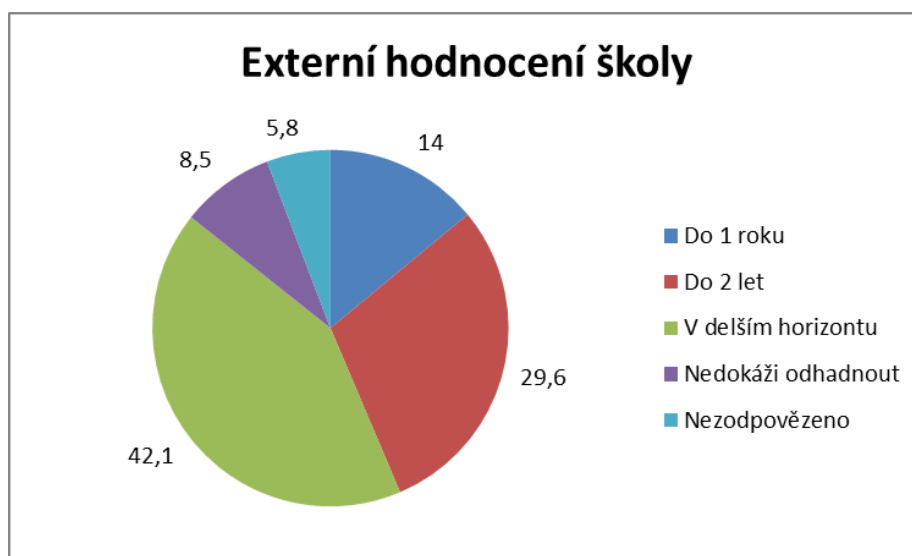
Okruhy diskutovaných témat: Externí hodnocení školy

| Téma | Téma diskuse | Co OECD vnímá jako <u>rizikové</u> | 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 |

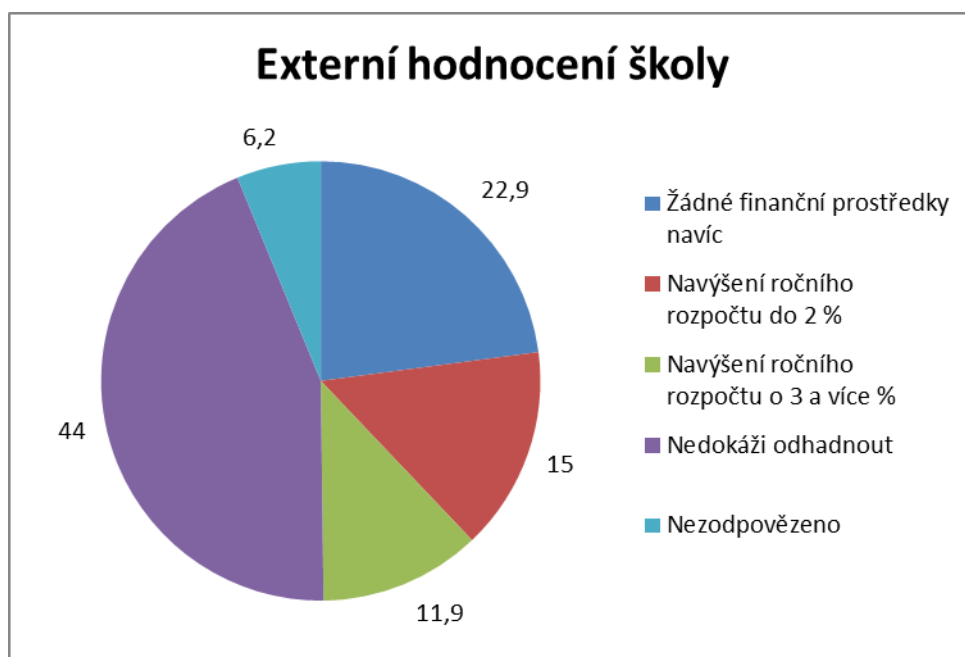
Graf č. 1 Za jak závažné je téma považováno? (údaje v %)



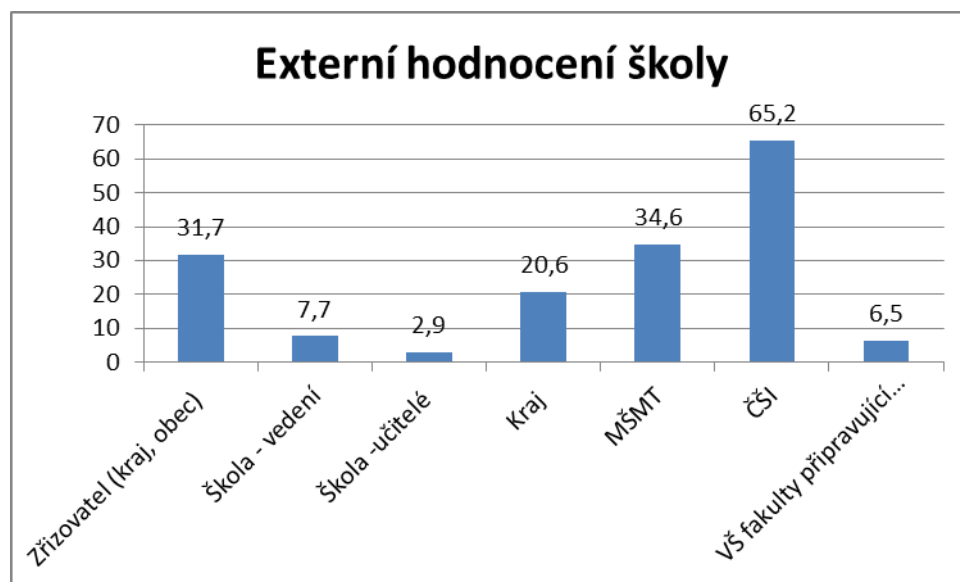
Graf č. 2 Jak rychle je možné uskutečnit doporučená opatření, aby došlo ke zlepšení? (údaje v %)



Graf č. 3 Jaké finanční prostředky na úrovni jednotlivých škol si uskutečnění doporučených opatření vyžádá? (údaje v %)



Graf č. 4 Kým mají být doporučená opatření provedena? (údaje v %)



A. Co obecně dobře funguje a příklady dobré praxe

- ČŠI je vnímána jako nezávislá instituce – je oceňována, několikrát zaznělo poděkování ze strany účastníků diskuse.
- Inspektoři umí dobře poradit, bylo by dobré, aby to bylo součástí náplně jejich práce.

- Hodnocení ČŠI je vnímáno pozitivně, je objektivní, nestranné.
- Ředitelé základních i středních škol sdělovali své zkušenosti s dobrou konzultací s inspektory, s ochotou poradit s problémem, pokud se na inspekci jako ředitelé obrátili.
- Účastníci diskuse vnímali velkou autonomii školy spíše jako pozitivní a výhodnou, ale upozorňovali na potřebu větší podpory, zejména ze strany zřizovatelů. Pozitivně autonomii hodnotili i ředitelé malých a malotřídních škol.
- Několikrát zazněl názor, že testování vytváří motivační systém, a dokonce že potřebujeme seřadit školy do žebříčků, jako to dělají jinde.
- Celostátní maturita je správným krokem, nedostatky se musí postupně odstraňovat.
- Inspekční zprávy jsou zřizovatelem využívány, jsou předávány příslušným útvarům krajských úřadů, aby se s nimi seznámily, z hodnocení ČŠI jsou vyvozovány důsledky a opatření vůči školám i vůči regionální koncepci vzdělávání.
- Ve vystoupeních zaznělo:
 - o existují úřady zřizovatelů, které fungují jako servis a školám pomáhají,
 - o řada škol se inspiruje ze spolupráce se zahraničními školami, bylo upozorněno na holandský systém, který sleduje pokrok žáka.
- Ředitelé a učitelé se netajili tím, že již mnoho let testují, používají testy společností Kalibro, Scio, využívají je pro své hodnocení školy jako zpětnou vazbu a součást autoevaluace.
- Pro velké školy je kupování komerčních testů finančně náročné, proto vítají testy maturitní a testy pro 5. a 9. ročníky.

B. Kde jsou hlavní a dílčí zjištěné problémy

Hodnocení obecně je u nás orientováno na chybu a to se týká i inspekční činnosti

- Opakovaně se ředitelé zmiňovali o tom, že zřizovatel inspekční zprávy nečte a nepoužívá k hodnocení školy. Důvodem je v některých případech i to, jak je zpráva napsaná, příliš odbornému textu zastupitelé, laici a širší veřejnost nerozumí.
- Inspekční zpráva by měla obsahovat srozumitelné vyjádření kvality školy a jejího vývoje.
- Zřizovatel se nedočte, v čem je škola dobrá, srozumitelně a jasně. Zřizovateli pak chybí v některé důležité informace, podle kterých by školu hodnotil.
- Inspekční hodnocení jednou za pět let považují někteří účastníci (ředitelé) za nedostatečné.

Zřizovatel sám konstatuje, že na svém úřadě nemá zkušené odborníky pro oblast vzdělávání

- Zřizovateli chybí metodická role ze strany MŠMT vůči školám, zřizovatel ji poskytnout nemůže.
- Jsou úřady, krajské i obecní, kde se s inspekčními zprávami vůbec npracuje, anebo minimálně.

Školy mají obavy ze zneužití výsledků testů

- Školy se obávají, že školská rada si vezme výsledky testů a podle úspěšnosti žáků bude hodnotit školu. Tato obava se objevovala opakovaně. Například budou-li chybět 3 nejlepší žáci, sníží se výrazně úspěšnost žáků, tj. školy.
- Střední školy neví, podle čeho se bude provádět optimalizace a hodnotit kvalita školy.
- Opakovaně zaznělo, že zřizovatel nemá kritéria hodnocení (ani zveřejněná, jak ukládá zákon).
- Ukazuje se, že velká autonomie školy je výhodou, ale neodpovídají tomu pravomoci, naopak odpovědnost je velká.
- Zazněla připomínka k tomu, že neumíme dobře hodnotit „výchovy“.

4 Návrhy pro systémová opatření, které zazněly v rámci veřejné diskuse o doporučeních OECD

V rámci veřejné diskuse zazněly návrhy na systémová opatření na jednotlivých úrovních hodnocení.

4.1 Návrhy systémových opatření na úrovni hodnocení žáka

Obecně je sdílený názor, že změny v hodnocení žáků i škol musí být stanoveny v návaznosti na cíle vzdělávání. V diskusi nezazněl požadavek na výraznou podporu opatření pro zvýšení srovnatelnosti hodnocení žáků, respektive škol, zejména s odkazem na různorodost ŠVP a jejich vnějších podmínek.

Vyvarovat se kontraproduktivních nesystémových opatření. V diskusi byla zdůrazněna odlišnost pohledu na hodnocení žáků v základním a středním vzdělávání. Důležité pro střední školy je uplatnění absolventů na trhu práce a na vysokých školách – není proto pro ně aktuální jednotná metodika hodnocení. Doporučuje se respektovat v návrzích hodnocení, zejména u změn v maturitní zkoušce, zaměření odborných škol na praxi. Panuje obava z toho, že střední odborná škola se bude zaměřovat na předměty společné části maturitní zkoušky (všeobecné) na úkor odborných předmětů důležitých pro praxi.

Zvyšovat motivaci pro dosahování lepších výsledků. Přejít ze základní na střední školu musí být spojen s hodnocením výsledků, je třeba omezit počet a kapacity středních škol.

Zlepšovat srovnatelnost hodnocení vhodnými prostředky. Ředitelé G i SOŠ požadují, aby znalosti a dovednosti absolventů základních škol byly srovnatelné. Přesto se nedoporučuje výrazně metodicky zasahovat do školního hodnocení žáků s ohledem na autonomii v ŠVP a na požadavky rodičů na obecná kritéria umožňující individuální přístup k hodnocení žáků. Metodický pokyn sjednocující hodnocení podle účastníků veřejné diskuse nepomůže, protože situace žáků a škol je individuální.

Sledovat výsledky žáků. Poměrně často zazněla v diskusi podpora opatření na zavedení státem garantovaného ověřování znalostí a dovedností žáků v tzv. „uzlových bodech“ na závěr jednotlivých období podle RVP ZV (3., 5. a 9. ročník).

Uvážit načasování plošného testování. Testování žáků 9. ročníků má smysl pouze ve vazbě na přijímací řízení na střední školu. Bez této motivace je plošné testování neefektivní a nedoporučuje se.

Uvážit využití výsledků „státních“ maturit a plošného testování. Účastníci diskuse vyjadřovali obavu z nepromyšleného využití výsledků „státních“ maturit nebo jiného plošného testování. Spolu s těmito obavami zazněly návrhy na důkladné zvážení cílů testování a případné omezení medializace výsledků testů i v kontextu se svobodným přístupem k informacím, který média zneužívají ke zveřejnění žebříčků škol a k různým interpretacím výsledků.

Zaměřit se na metodickou podporu. Opakovaně byla zdůrazněna poptávka po lepší metodické podpoře učitelů i vedení škol. Sdílení pohledu na hodnocení umožňovala pravidelná setkávání na úrovni bývalých okresních úřadů. Nejen zástupci škol, ale i zástupci zřizovatelů na úrovni obcí se shodovali na tom, že aktuálně chybí náhrada za zrušené odvětvové řízení škol, která by školám zajišťovala metodickou podporu.

Zaměřit nabídku DVPP na požadované metody hodnocení. Pro učitele by bylo užitečné, když by byla nabídka DVPP kurzů zaměřená na to, jak připravit testy pro žáky a na využití dalších forem hodnocení.

Věnovat pozornost hodnocení s ohledem na integraci žáků se SVP, školy by uvítaly rozšíření nabídky DVPP a celostátní metodiku pro zohledňování potřeb žáků se SVP při hodnocení. Srovnatelnost mezi školami i v rámci škol je nesnadná také s ohledem na integrování žáků. Vzhledem k aktuálnímu zdůrazňování potřeby inkluze byla v diskusích akcentována komplikovaná situace týkající se hodnocení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Pro práci se žáky se SVP chybí vybavení učitelů dovednostmi v oblasti základní diagnostiky, uzpůsobování hodnocení atd. Doplnění těchto kompetencí v nabídce kurzů DVPP je obtížné, protože takto zaměřené kurzy podle účastníků diskuse chybí.

I při dosažení určité shody na kritériích hodnocení v rámci škol je ale podle většiny účastníků zřejmé, že nelze stejná kritéria „aplikovat“ na všechny žáky. Např. žáci se speciálními vzdělávacími potřebami potřebují hodnocení daleko více zaměřené na motivaci, které ocení jejich pokrok a zlepšení v určitém předmětu, i když podle kritérií „srovnatelného“ hodnocení by měli být ohodnoceni známkou nedostatečně. Učitelé by uvítali celostátní metodickou podporu pro inkluzivní metody hodnocení.

Nesnižovat finanční zdroje škol na DVPP. Zohlednit „nerovnosti“ mezi školami v tom smyslu, že školy z menších měst a obcí musí za kurzy DVPP dojíždět i desítky kilometrů. O tuto finanční i časovou náročnost se snižují již tak omezené možnosti DVPP oproti školám z velkých měst, kde se školení konají.

4.2 Návrhy týkající se fakult připravujících učitele a podmínek pro lepší start nových učitelů

Na fakultách připravujících učitele je žádoucí posílit přípravu na hodnocení žáků a věnovat tomuto tématu více času.

Z hlediska přípravy budoucích učitelů se opakovaly požadavky na **dřívější praxi** (v nižších ročnících studia, aby si studenti dříve dovedli představit, co profese učitele přináší), **na výrazně delší praxi a na posílení časové dotace didaktických a pedagogických předmětů.** Ze strany samotných zástupců fakult zaznělo, že je pro ně závazné stanovisko akreditační komise, která delší praxi nepožaduje.

Dále bylo poukazováno na to, že hodně záleží na přístupu vedoucích praxe a na „cvičných“ učitelích, kteří mají potenciál ovlivnit studenty učitelství pozitivně i negativně.

Vstupu a udržení absolventů v praxi by pomohlo posílení mentoringu a snížení úvazku uvádějícího učitele, aby se mohl absolventovi více věnovat. Některé pedagogické fakulty si provádí šetření mezi absolventy a zjišťují, že řada začínajících učitelů odchází po méně než roce ze školy s pocitem selhání.

Se zájmem a podporou se setkal návrh na asistenční praxe studentů ve školách. Studenti by velkou část své povinné praxe měli provádět jako asistenti pedagogů. Škola by získala asistenta a student by získal dlouhodobou ucelenou zkušenost školní praxe a byl by lépe připraven na všechny školní situace, včetně forem hodnocení.

Příliš vysoký počet fakult, které učitele připravují, příliš velké kapacity. U zástupců pedagogických fakult převažoval názor, že je relativně vysoký počet fakult, které mohou učitele připravovat (cca 50).

Stát (MŠMT) by měl řešit kontext trhu práce, počet míst učitelů a ředitelů ve školách s ohledem na demografický vývoj žáků a věkové složení pedagogických sborů. Fakulty i školy jsou dominantně placeny z veřejných peněz, proto by od státu mělo přicházet základní zadání, jaké absolventy a v jakých počtech potřebuje a bude potřebovat ve školách. Odborná veřejnost očekává, že MŠMT by mělo být schopné dát vysokým školám jasnější rámcové zadání o počtech a oborech připravovaných učitelů.

V diskusi s akademickou obcí se neobjevily konkrétní návrhy a doporučení ve věci zlepšení přípravy budoucích učitelů na hodnocení žáků. Pedagogické fakulty sice jisté aktivity zmínily, ale jedná se spíše o dílčí projekty, u kterých se nedá tvrdit, že by silně směřovaly ke zlepšení v oblasti dovedností a schopností absolventů hodnotit žáky.

Z diskuse vyplynulo, že hodnocení není hlavním problémem ani nástrojem ke zlepšení výsledků vzdělávání. Názor akademické obce se v tomto nijak neliší.

4.3 *Návrhy systémových opatření na úrovni hodnocení učitelů*

Metodicky hodnocení podpořit, zapojit vlastní hodnocení, další vzdělávání a posílit finanční prostředky. Ředitelé by uvítali určitá pravidla, body, které by měly být při hodnocení splněny a podle kterých by hodnocení probíhalo. Nepožadují jednotnou metodiku, té by se naopak velmi bránili.

Pro zkvalitnění hodnocení učitelů se navrhuje zapojit jejich vlastní hodnocení, možnost vyjádřit se ke své práci, ke svému pracovnímu výkonu.

Věnovat dostatečný čas v rámci DVPP a v rámci pedagogických rad osvojení si metod vlastního hodnocení. Pomocí pro ředitele by bylo rozšíření možností sdílení zkušeností v oblasti hodnocení učitelů, včetně specifických kurzů DVPP.

Pro podporu motivace a zajištění smysluplnosti hodnocení učitelů je nezbytné jeho spojení s finanční odměnou.

Zavedení kariérního řádu musí být doprovázeno potřebným finančním zajištěním. Pouze v takovém případě má smysl.

4.4 Návrhy systémových opatření na úrovni hodnocení ředitelů

Doporučuje se ponechat řediteli možnost výuky, ale ne povinně. Ředitel by měl být i dobrý učitel.

Vedení pedagogického sboru (lidí) by mělo podle ředitelů tvořit alespoň 50 % pracovního času. Podpořit vedení škol. V zahraničí mají ředitelé velkých škol k dispozici odborné nepedagogické pracovníky, u nás si to stále ještě většinou nemůžeme dovolit.

Pomohlo by, kdyby ředitelé malých škol nemuseli vykonávat povinnosti spojené s právní subjektivitou, doporučuje se ulehčit v administrativě, zjednodušit administrativní činnosti.

Profesní profil a kariérní řád pro učitele, který NIDV připravuje, by měl být také pro ředitele škol.

Doporučuje se vyvážit velkou odpovědnost ředitele rozšířením pravomocí pro výběr a zaměstnávání učitelů. Pokud učitel neporuší zákon, je velmi obtížné, spíše nemožné, aby ho ředitel vyměnil, i když s jeho výkonem není spokojen.

4.5 Návrhy systémových opatření na úrovni hodnocení škol

Doporučuje se posílení externího hodnocení a poradenské role ČŠI. Účastníci vyjadřovali souhlas s posílením poradenské role ČŠI, zejména ti, kteří měli dobrou zkušenost s inspekční činností. Návštěva inspekce jim pomohla odhalit nedostatky nejen formální, ale pomohla i ve zlepšení pedagogického procesu, práce s pedagogy a celkových výsledků školy (Brno, Ostrava, Olomouc).

Účastníci souhlasili s tím, že již dnes „nepřímá poradenská činnost“ vlastně probíhá při projednání závěrů inspekčního hodnocení anebo při hodnocení hospitací. Na základě dobrých zkušeností ředitelů v několika případech podpořili návrh OECD na rozšíření role ČŠI o jistou formu poradenství.

Doporučuje se v inspekčních zprávách hodnotit a psát o pozitivěch školy.

Doporučuje se stabilizovat kritéria hodnocení ČŠI.

Zřizovatelé navrhují, aby inspekční zprávy zaznamenávaly pokrok školy, její vývoj po kvalitativní stránce, podle kterého budou moci také hodnotit práci ředitele a vedení školy. Doporučuje se provádět inspekční hodnocení častěji, aby je mohl zřizovatel pro hodnocení školy využívat.

Doporučuje se, aby se zřizovatelé inspekčními zprávami zabývali, aby se naučili interpretovat výsledky externího hodnocení. Kromě odborných pracovníků na krajských a městských úřadech by inspekčním zprávám měli rozumět i volení zástupci a rodiče, kteří nemusí být odborníky ve vzdělávání.

Od ČŠI se očekává hodnocení objektivní, s nadhledem a profesní odborností, bez osobních zaujatostí, jako určitá forma auditu, ale také jako určitá forma poradenství.

Závěry

Veřejná diskuse k doporučením OECD v oblasti monitoringu a evaluace přinesla důležitá zjištění a řadu příkladů dobré praxe. V diskusi o problémech hodnocení na jednotlivých úrovních byly zaznamenány významné podněty pro doporučení změn a opatření v oblasti monitoringu a evaluace ve vzdělávání v České republice.

Zájem o sdílení zkušeností byl mezi aktéry rozdílný. Pro pedagogickou veřejnost to byla vítaná příležitost k načerpání nových podnětů a předání zkušeností.

Ředitelé škol a jejich zástupci měli zájem o nové informace a chtěli se podělit o své zkušenosti v oblasti, která se jich osobně dotýká.

Z vystoupení pedagogů bylo zřejmé, že tato setkání jsou vítanou a v podstatě vzácnou příležitostí k načerpání nových informací, ale také k předání svých osvědčených metod, ke sdělení svých úspěchů, k pochválení svých kolegů, ale také ke sdělení svých obav a starostí.

Zájem ze strany zřizovatelů byl výrazně menší.

Závěr č. 1: Pedagogické veřejnosti chybí otevřená odborná diskuse v regionech. Vedení otevřené a konstruktivní diskuse bylo dobrou zkušeností pro všechny účastníky.

Účastníci, zejména ředitelé a učitelé, na regionálních setkáních ocenili již samotnou možnost vyjádřit se k tématům, slyšet zkušenosti a získat inspiraci od kolegů z jiných škol. Velmi úzce to souvisí se skutečností (řadou účastníků explicitně zmíněnou), že ředitelé a učitelé nemají možnost se pravidelně setkávat a diskutovat metodické záležitosti. I když se situace mezi kraji liší, obecně častější sdílení zkušeností a metodická podpora pedagogické veřejnosti chybí. V této souvislosti byly často připomínány výhody odborného zázemí, které školám poskytovalo odvětvové řízení.

Závěr č. 2: Pedagogická veřejnost považuje podle anketního šetření z hlediska zlepšení situace v hodnocení za nejzásadnější téma srovnatelnosti hodnocení.

Z moderované diskuse vyplývá, že představy účastníků o srovnatelnosti hodnocení se různí. Přestože v anketě ho účastníci jednoznačně označili za nejdůležitější opatření, v diskusi nezazněly požadavky na výraznou podporu opatření pro zvýšení srovnatelnosti hodnocení žáků, respektive škol, zejména s odkazem na různorodost ŠVP. Toto zjištění, stejně jako další potřeby aktérů budou ověřeny následným kvantitativním výzkumem.

Anketní zjištění přispělo k přípravě dotazníků pro výzkum potřeb aktérů v oblasti hodnocení, které bude na veřejnou diskusi navazovat. Přineslo některá překvapivá zjištění. Anketa byla záměrně účastníkům předložena ještě před jednotlivými diskusními bloky, aby byl zjištěn jejich názor neovlivněný diskusí.

Na základě výsledků ankety byla seřazena doporučení OECD na zlepšení systému hodnocení podle priorit a postojů hlavních aktérů. Pro zlepšení situace považují respondenti za nejzávažnější téma srovnatelnosti hodnocení. Za opatření, jejichž realizace si vyžádá relativně

krátkou dobu, považují změny v hodnocení učitelů a změny rolí ředitelů a učitelů. Největší odpovědnost za důležité změny v hodnocení nese podle respondentů MŠMT. Nečekaným zjištěním je nízké očekávání od fakult připravujících učitele, které podle respondentů hrají výraznější roli pouze při zavedení kariérního systému a při změnách ve využívání sumativního a formativního hodnocení, ale i zde jsou až za vedením školy a ministerstvem školství. Většina opatření si podle respondentů vyžádá výraznější navýšení rozpočtu škol, ale až 40 % respondentů nedokáže odhadnout finanční náročnost některých změn.

Závěr č. 3: Pro hodnocení na úrovni žáků byl vznesen zásadní požadavek na to, aby změny byly stanoveny v návaznosti na upřesnění cílů vzdělávání.

Zavádění standardizovaného hodnocení žáků, ať už maturitní zkoušky, nebo plošného testování žáků na úrovni 5. a 9. ročníků, je vnímáno spíše pozitivně s ohledem na požadavek srovnatelnosti a zvyšování motivace pro dosahování lepších výsledků, ale částečně i s obavami z nejasnosti využívání výsledků těchto zkoušek (porovnávání škol, „žebříčky“). Ředitelé i učitelé otevřeně hovořili o obavě ze zneužití výsledků žáků pro hodnocení školy, respektive ředitele školy, bez znalosti a zohlednění kontextu včetně „přidané hodnoty“ jednotlivých škol.

Učitelé si uvědomují nutnost zohledňování potřeb žáků i v hodnocení. Pokud to má být součástí státní politiky, pak se také očekává státní metodická podpora pro zohledňování potřeb žáků se SVP při hodnocení a pro větší využívání inkluzivních metod hodnocení.

Tento závěr je třeba vnímat za závažný i s ohledem na další dva aspekty, které účastníci v diskusi často zmínili. **Zaprvé je stále náročnější motivovat žáky k co nejlepším výsledkům.** Nastavení národních standardizovaných testů a jejich využití se této problematice velmi úzce týká například v možnosti využití výsledků žáků při rozhodování o jejich další vzdělávací dráze (přijímání na střední školu).

Druhým negativně vnímaným aspektem jsou příliš velké kapacity středních škol, které ve spojení se snížením požadavků na uchazeče (absence přijímacích zkoušek) o studium znamenají:

- snižování nároků při hodnocení, kterým základní školy reagují na snižující se požadavky přijímacích řízení středních škol (přijímání jen podle známek na vysvědčení);
- nižší motivaci žáků se o něco snažit;
- komplikaci pro střední školy, které v prvním ročníku obtížně srovnávají „úroveň“ žáků z různých základních škol, kteří měli na vysvědčeních stejné známky, ale jejich znalosti a dovednosti nejsou srovnatelné.

Závěr č. 4: Hodnocení na úrovni učitelů je aktéry vnímáno jako zanedbatelný problém našeho školství, který musí řešit především ředitel školy a bez navýšení finančních prostředků je jeho vliv na zlepšování výsledků omezený.

Většina aktérů považuje kariérní systém a profesní profil učitele za potřebný, ale ztrácejí důvěru v jeho úspěšné dokončení a v jeho napojení na zvýšené finanční zdroje.

Diskuse o hodnocení učitelů se nevyhnula ani otázkám nedostatečného financování a nízkých platů ve školství, zvláště když na tento nedostatek upozorňuje i zpráva OECD.

Diskuse o hodnocení ředitele školy ukázala, že odborná veřejnost vnímá důležitost obou jeho rolí, manažera i lídra pedagogického sboru. Ředitelé si chtějí ponechat možnost učit přesto, že je to zatěžuje, ale uvítali by větší metodickou i praktickou pomoc, zejména v případě malých škol. V rámci diskuse bylo konstatováno, že většina ředitelů nastupuje do funkce bez splněných funkčních předpokladů a teprve po jmenování do funkce se přihlašují ke studiu.

Závěr č. 5: Vzhledem ke zvyšování zájmu a vlivu veřejnosti, role zřizovatele a školských rad zazněl v diskusi výrazný požadavek na srozumitelnost a využitelnost inspekčních zpráv pro hodnocení školy, respektive ředitele školy, a na jistou formu poradenství i ze strany ČŠI.

Stávající externí hodnocení školy zajišťované Českou školní inspekcí je pro většinu škol informací o tom, jak plní své povinnosti. Inspekční zjištění jim pomáhá odstraňovat nedostatky, a to jak formální, tak v zajišťování kvalitního vzdělávání. Většina aktérů nepožaduje žádné zásadní změny v inspekčním hodnocení, ale uvítala by větší důraz na zpětnou vazbu, na zaznamenání vývoje školy, její posun 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.

Diskuse ukázala, že zřizovatelé s inspekčním hodnocením školy zatím většinou systematicky nepracují, až na výjimky, a považují je za příliš odborné. Zejména pro většinu zastupitelů a rodičů nemají dostatečnou vypovídací hodnotu.

Závěr č. 6: Pro hodnocení na všech úrovních se ukazuje nevyužitý potenciál fakult připravujících učitele.

Z diskuse vyplynulo, že fakulty při přípravě budoucích učitelů nevěnují dostatečnou pozornost jiné než odborné (předmětové) přípravě. U absolventů je za nedostatečné považováno „vybavení“ v dovednostech týkajících se didaktiky, v dovednostech hodnocení a motivace.

Věřná diskuse nepochybně přispěla k rozšíření povědomí o mezinárodních zkušenostech v oblasti hodnocení. Podle expertů OECD hodnocení nabývá na významu právě 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 to, že v České republice hodnocení není 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.

Pedagogická veřejnost otevřeně vyjadřovala své zklamání z nenaplněných očekávání v souvislosti s dlouhodobě slibovaným kariérním systémem, z využití velké části evropských fondů mimo přímou výuku ve školách, z nedostatečné metodické podpory ze strany státu, z nenaplněného očekávání lepších finančních podmínek.

Dopad i těchto zklamání, která jsou vnímána jako selhání odpovědných činitelů a státu, se projevil v jejich obecně slabě vnímaném významu hodnocení pro zpětnou vazbu a motivaci, a konečně i pro skládání účtů a v posilování prvků akontability v rámci vzdělávacího systému.

Poznatky a podněty, které v diskusi zazněly a které tato zpráva obsahuje, budou využity k formulování doporučení v oblasti monitoringu a evaluace ve vzdělávání v České republice.

Zpracovali

Ing. Michaela Šojdrová
PhDr. Josef Basl, Ph. D.
Mgr. Petr Drábek

Vydala Česká školní inspekce
Fráni Šrámka 37, Praha 5
v roce 2013

www.csicr.cz

Citovaná literatura

SANTIAGO, P. et al., 2012. *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Czech Republic 2012*. OECD Publishing, 2012. ISBN 978-92-64-11675-7.

Seznam zkratk

ČR – Česká republika
ČŠI – Česká školní inspekce
DVPP – další vzdělávání pedagogických pracovníků
ESF – Evropský sociální fond
G - gymnázium
KÚ – krajský úřad
MŠ – mateřská škola
MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NIDV – Národní institut pro další vzdělávání
NNO – nestátní nezisková organizace
OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development
ONIV – ostatní neinvestiční výdaje
OPVK – operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost
PISA – Programme for International Student Assessment
PIRLS – Progress in International Reading Literacy Study
ŘŠ – ředitel školy
SŠ – střední škola
SOŠ - Střední odborná škola
SV – střední vzdělávání
SVP – speciální vzdělávací potřeby
SZ – sociální znevýhodnění
ŠVP – školní vzdělávací program
RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
TIMSS – Trend in International Mathematics and Science Study
VŠ – vysoká škola
VOŠ – vyšší odborná škola
ZŠ – základní škola



INVESTMENTS IN EDUCATION DEVELOPMENT

Summary and Conclusions of the Report on the course of the public discussion regarding the OECD recommendations in the area of monitoring and evaluation

Summary

The public discussion took place within the key activity focused on the issues of “The assessment of system of evaluation and monitoring in the Czech Republic” which takes part in the ESF project Competence III – Realization of international surveys on lifelong learning and publication of their results.

The aim of the public discussion was to introduce the informed public to OECD Report and recommendations, to discuss and to gain feedback from a wide range of actors in education. The OECD Report contains the analysis of strengths and weaknesses of the education system evaluation in the Czech Republic and seventeen recommendations, which are related to the quality of evaluation and assessment framework, to the student assessment, to the appraisal of teacher, to the principal and school evaluation and to the evaluation of education system. The realization team of the project identified the key themes at the level of STUDENT assessment, TEACHER appraisal and SCHOOL evaluation, with regard to the aim and efficiency of public discussion from a wide range of themes contained in recommendations.

STUDENT assessment

| Themes | Theme of discussion | What does OECD perceive as a <u>risk</u> | OECD recommendations |
|--------------------------|--|---|--|
| Assessment comparability | Limited consistency of assessment across schools | Assessment rules and practices differ; schools use same marking scale but have different marking criteria (the marks at one school do not correspond to the same marks at other school). The lack of national specifications or regulations for student assessment prevents from consistent application of assessment criteria. | Develop national guidelines Develop assessment criteria |

INVESTMENTS IN EDUCATION DEVELOPMENT

| | | | |
|---|--|---|--|
| Use of summative and formative assessment framework | More efficient use of summative assessment and strengthening of assessment for learning (formative assessment) | Too much emphasis on the so-called summative student assessment – it is considered as traditional approach, that puts very little emphasis on the so-called assessment for learning (formative assessment) - using of evaluation as a feedback to respond to the educational needs of students (the focus on common student – teacher "dialogue") | Support teacher professional development activities Update study programmes of university faculties dealing with new teachers education and training Develop methodical, guidelines and teaching materials that teachers will be able to use |
|---|--|---|--|

TEACHER appraisal

| Themes | Theme of discussion | What does OECD perceive as a risk | OECD recommendations |
|-------------------|---|--|--|
| Teacher appraisal | Teacher appraisal, feedback on the quality of their work; what feedback would help them | Teacher reward is not connected to their appraisal | Link teacher economic reward with their appraisal |
| | | The lack of consistency | Systematically evaluate all teachers |
| Role of teachers | Teacher profile, career ladder | Teaching profession does not have solid outlines | Develop a professional profile for teaching profession |
| | | There is no career ladder | Develop a career ladder |

SCHOOL evaluation

| Themes | Theme of discussion | What does OECD perceive as a risk | OECD recommendations |
|--------------------|---|--|--|
| Role of principals | Principal – shall rather be a teacher (pedagogical leader) or a manager (administrative and economic agenda); on what basis to evaluate the school management | Insufficient educational leadership of schools | Principals should have more time for instructional leadership, they should prepare for it and should be assessed according thereto |

INVESTMENTS IN EDUCATION DEVELOPMENT

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | Teachers are not guided, but are only controlled | Give principals substantially more space for leadership of the teaching staff; focus the principals' education thereto |
| The school evaluation by the organising body (founder) | How does school organising body (local educational authority) evaluate a school, according to what? What is important, what information is missing? | Monitoring and evaluation done by educational authorities (regions, municipalities) differ significantly | Objectively and consistently collected student data would complete still missing information for educational authorities, that nowadays have to rely on reports and various investigations done by the Czech School Inspectorate (CSI) |
| External school evaluation | How an external evaluation helps schools for improvement (in particular evaluation done by the CSI)? Generally: how the CSI's activity (feedback) contributes to schools improvement, what would help (what could be changed)? | The CSI focuses significant proportion of agenda on compliance controls | Strengthen external school evaluation The CSI should add to its monitoring and evaluation roles also an advisory role and assist schools in making progress |

The public discussion was officially initiated by the conference held on 15th March 2012 in Prague where Paulo Santiago, the head of the OECD expert team, presented the OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education – Czech Republic (<http://www.oecd.org/czech/49479976.pdf>).

Within the public discussion, 14 seminars for all regions in the Czech Republic were held, of which two meetings were specifically focused on school organising bodies and on faculties training future teachers. Teachers, school principals of all degrees, representatives of organising bodies, of universities, professional and research institutes, associations, Parliament of the Czech Republic, members of the staff of the Czech School Inspectorate (CSI) and the Ministry of Education, Youth and Sports (MEYS) (610 participants in total) took part in the seminars.

This project is co-financed by the European Social Fund and Czech republic State Budget.



INVESTMENTS IN EDUCATION DEVELOPMENT

Within the public discussion, the preliminary research under the form of inquiry was led to make preparations for survey of actors' needs in assessment framework, which will be subsequently carried out within the activity A4 of Competence III project.

Conclusions

The public discussion about the OECD recommendations concerning the area of monitoring and evaluation led to the important findings and a number of examples of good practice. Significant incentives for recommended changes and measures in the area of monitoring and evaluation in education in the Czech Republic were recorded during the discussion about the problems of assessment at different levels.

The interest in sharing experiences was different among the actors. It was a very welcomed opportunity for the pedagogical public to gain new ideas and share the experience.

The school principals and their representatives were interested in new information and they wanted to share their own experience in the area that concerns them personally.

The performance of teachers showed that these meetings were welcomed and in fact a unique opportunity to obtain new information, as well as to transmit their own experienced methods, to inform of the success, to praise their colleagues, as well as to express their concerns and worries.

The school organising bodies were considerably less interested.

Conclusion No. 1: The pedagogical public is missing the open expert discussion in the regions. Leading an open and constructive discussion was good experience for all participants.

The participants in the regional meetings, in particular school principals and teachers, appreciated the opportunity itself to comment on the issues, to hear about the experience and to draw inspiration from colleagues from other schools. It is closely related to the fact (explicitly mentioned by a number of participants), that principals and teachers do not have the opportunity to gather together more often and to discuss the methodical issues. Even though the situation differs in each region, sharing the experience and the methodological support of pedagogical public is generally missing. In this context, the advantages of the



INVESTMENTS IN EDUCATION DEVELOPMENT

expert staff, which were provided for schools by the sector management, were often remarked.

Conclusion No. 2: According to questionnaire survey that regarded the improvement of the evaluation and assessment situation, the pedagogical public considers the comparability of evaluation and assessment framework as the crucial topic.

It follows from the moderated discussion that the notions of participants about the comparability of evaluation and assessment rather differ. Even though the participants marked it in the survey as the most important measure, within the discussion the requirements for a significant promotion of increase of the comparability of student assessment, or more precisely of school evaluation, especially with the reference to the diversity of School Education Programmes (SEPs), however did not come out. This finding, as well as the other needs of actors, will be verified in the subsequent quantitative research.

The survey findings contributed to preparations for the research on the needs of actors in the area of assessment, which will be followed by public discussion. It has brought some unexpected findings. The survey had been presented to the participants on purpose before the beginning of discussion sessions to find out their opinion unaffected by the discussion.

Pursuant to the outcomes of the survey, the OECD recommendations for the improvement of the evaluation and assessment system were defined in accordance with the priorities and needs of actors. For the improvement of the situation, the respondents consider the theme of comparability of evaluation and assessment as the most serious. As the measures whose implementation will take a relatively short time are considered the changes in teacher appraisal and the changes of roles of principals and teachers. According to the respondents, the main responsibility for the important changes in evaluation and assessment bears the Ministry of Education, Youth and Sports (MEYS). An unexpected finding is the low expectation from the faculties of education training future teachers, which play, according to the respondents, a more significant role only in the implementation of a career system and in the changes in using of summative and formative assessment, but even here the faculties are behind school leaders and the MEYS. According to the respondents the majority of measures requires a significant increase in school budget but up to 40% of the respondents are not able to estimate the financial demands of some changes.

Conclusion No. 3: For the student assessment, an essential request was made that following the specification of learning objective the changes shall be set down.

The implementation of standardized student assessment, in school-leaving exam as well as in global testing of the 5th the and 9th grades, is perceived rather positively with respect to the



INVESTMENTS IN EDUCATION DEVELOPMENT

request for comparability and to the increase in motivation to achieve better results, but is also partly perceived with concern about lack of clarity concerning the use of results of these exams (comparability of schools, “scales”). The principals and the teachers openly discussed the concern for the abuse of student test results for the school evaluation, or rather for the school principal, without knowledge and taking into consideration the context, including “the added value” of each school.

Teachers realize the necessity for taking into consideration the student needs also in the assessment. If it is supposed to be a part of state policy, than the national guidance for student needs with SEPs in the assessment and of a greater use of inclusive assessment methods shall be expected.

This conclusion should be seen as serious, also with regard to another two aspects, which the participants mentioned quite often. **Firstly, it is more difficult to find student motivation to achieve possibly the best results.** The setting up the state standardized tests and their use is, for instance, very closely related to the possibility of the use of the students’ results while deciding about their next educational path (admission to the secondary school).

The second negatively perceived aspect is too large capacities of secondary schools which in conjunction with a reduction in requirements for applicants (absence of entrance exams) mean:

- reduction of requirements in assessment, which is the reaction of primary school to the reduction of requirements within the admissions to secondary schools (admission based only on marks in school report);
- lower motivation of students to make effort;
- complication for secondary schools to compare “quality” of students from different primary schools, who achieved the same results, but their knowledge and skills are not comparable.

Conclusion No. 4: The participants perceive teacher appraisal as a negligible problem of our education system, which should be solved particularly by the school principal and his influence on improving the results is without the increase in financial resources quite limited.

The majority of participants consider the career system and professional profile of teacher as needed, but they lose the trust in its successful completion a in its connection to the increased financial resources.



INVESTMENTS IN EDUCATION DEVELOPMENT

The discussion on the teacher appraisal did not avoid questions about inadequate finance and low salary in education, especially when the OECD report points out this deficiency as well.

The discussion on the evaluation of school principals has shown that the informed public perceives the importance of both of their roles, the manager and the leader of teaching staff. The principals would like to keep the possibility to teach, even though it is a burden, but the methodical and practice support, particularly in case of small schools, would be very welcomed. It was stated in the discussion that the majority of principals assume the function without meeting the functional requirements and only after the appointment to the function they apply for admission to study.

Conclusion no. 5: Due to increasing interest and impact of public, the role of organising bodies and the school councils, a significant requirement for comprehensibility and applicability of inspection reports for school assessment, respectively for school principal assessment and for some kind of consultancy by the Czech School Inspectorate, was stated in the discussion.

The current external school evaluation guaranteed by the Czech School Inspectorate represents for a majority of school the information how they fulfil their obligations. The inspection findings help them to remove imperfection, both formal and in guaranteeing high quality education. Most of the actors do not require any essential changes in inspection evaluation, but they would welcome a greater emphasis on feedback, on recording the school development, its progress in each criterion. The inspection report should more plastically describe what the school is good or outstanding at and what the school should make progress in. In this aspect, the pedagogical public would welcome a certain form of consulting.

The discussion has shown that the organising bodies have not worked yet systematically with the inspection evaluation and they consider it as too technical. Especially for a majority of organising bodies and parents, it does not have a sufficient reliable value.

Conclusion No. 6: For the evaluation and assessment at all levels, it shows the unused potential of faculties, which train the teachers.

The discussion has shown that within the training of future teachers the faculties do not sufficiently focus on other preparations except the technical (subject) preparations. Among graduates, their “equipment” of skills concerning the didactic, assessment skills and their motivation is considered as insufficient.



esf european
social fund in the
czech republic



EUROPEAN UNION



MINISTRY OF EDUCATION,
YOUTH AND SPORTS



OP Education
for Competitiveness

INVESTMENTS IN EDUCATION DEVELOPMENT

The public discussion certainly contributed to extend knowledge of the international experience in the area of evaluation and assessment. According to experts, the OECD evaluation and assessment gain its importance in terms of improving students' results, but as well the quality and efficiency of the whole education system.

The new general finding from the discussion, which is in contradiction to such international trend, is that the key actors in the Czech Republic do not consider the evaluation and assessment as the important tool for improving learning outcomes.

Regarding the assessment, there are rather concerns and doubts considering the insufficient definition of goals and purposes of some assessment forms.

The pedagogical public was openly expressing their disappointment at the unmet expectations related to long time promised career system, at the use of a large part of European funds outside the direct teaching, at insufficient methodical support from the state, at the unmet expectations of better financial conditions.

Also the impact of these disappointments, which are considered as failure of the responsible authorities and of the state, reflected their generally slightly perceived importance of evaluation and assessment for the feedback and motivation, and finally for rendering of accounts and in enhancement of the elements of accountability within the educational system.

The findings and suggestions mentioned in the discussion and included in this report will be used for the formulation of recommendations in the area of monitoring and evaluation in education in the Czech Republic.

The full text of the Czech Report on the course of the public discussion:

<http://www.csicr.cz/cz/O-nas/Mezinarodni-setreni/Posouzeni-systemu-evaluace-a-monitoringu-v-CR/Zprava-o-prubehu-verejne-diskuse-k-doporucenim-OEC>