

Česká zemědělská univerzita v Praze

Institut vzdělávání a poradenství

Katedra pedagogiky



**Analýza dokumentů jako součást evaluace vzdělávacích
institucí**

Bakalářská práce

Autor: Monika Bartůňková

Vedoucí práce: Ing. Karel Němejc, Ph.D.

2019

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma:

Analýza dokumentů jako součást evaluace vzdělávacích institucí vypracovala samostatně a citovala jsem všechny informační zdroje, které jsem v práci použila a které jsem rovněž uvedla na konci práce v seznamu použitých zdrojů.

Jsem si vědoma, že na moji bakalářskou/závěrečnou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, především ustanovení § 35 odst. 3 tohoto zákona, tj. o užití tohoto díla.

Jsem si vědoma, že odevzdáním bakalářské/závěrečné práce souhlasím s jejím zveřejněním podle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a to i bez ohledu na výsledek její obhajoby.

Svým podpisem rovněž prohlašuji, že elektronická verze práce je totožná s verzí tištěnou a že s údaji uvedenými v práci bylo nakládáno v souvislosti s GDPR.

.....

V dne

Poděkování

Ráda bych poděkovala svému vedoucímu bakalářské práce Ing. Karlu Němejcovi, Ph.D. za vedení bakalářské práce, poskytnutou odbornou pomoc a dohled při zpracování práce.

Abstrakt

Práce se zabývá problematikou evaluace jakožto pojmem mnoha významů, který je dnes nedílnou součástí profesního i běžného života. V teoretické části práce jsou charakterizovány evaluační systémy a především evaluační nástroj analýza dokumentů, který je použit v praktické části práce jako metoda studia vybraných legislativních dokumentů. Jsou zde konkrétně charakterizovány vybrané evaluační nástroje, systémy a to na základě dostupné odborné literatury. Teoretická část také pojmenovává základní pojmy, které evaluace využívá. Charakterizuje rozdělení evaluace z hlediska předmětu zaměření a z hlediska účelu.

Praktická část je zaměřena konkrétní průzkum vybraných pasáží legislativního dokumentu. Je zde provedena komparace jednotlivých pasáží legislativních dokumentů vzdělávacích institucí. Cílem praktické části práce je zjistit rozdíly mezi jednotlivými částmi hodnocení výsledků vzdělávání. Na základě získaných informací jsou zpracovány výsledky práce pojednávající o tom, jaká kritéria jsou naplněna v prozkoumaných pasážích legislativních dokumentů vzdělávacích institucí. Na závěr přináší doporučení možných řešení klíčových nedostatků v oblasti legislativního dokumentu a jeho zkoumaných pasáží.

Klíčová slova

Evaluace, evaluační nástroje, odborné vzdělávání, analýza dokumentů, vzdělávací instituce.

Abstract

The thesis deals with the issue of evaluation as a concept of many meanings, which is an integral part of professional and everyday life. In the theoretical part of the thesis are characterized the evaluation systems and, above all, the evaluation tool the document analysis, which is used in the practical part of the thesis as a method of study of selected legislative documents. Specific evaluation tools, systems are characterized specifically based on available literature. The theoretical part also mentions the basic concepts used by the evaluation. It characterizes the distribution of the evaluation from the point of view of the subject and the purpose.

The practical part focuses on a specific survey of selected passages of the legislative document. There is a comparison of the individual passages of the legislative documents of the educational institutions. The aim of the practical part is to find out the differences between the individual parts of the evaluation of the educational results. On the facts of the information obtained, the results of the work on the criteria which are fulfilled in the examined passages of the legislative documents of the educational institutions are processed. Finally, it recommends possible solutions to key shortcomings in the area of the legislative document and its examined passages.

Keywords

Evaluation, evaluation tools, vocational training, document analysis, educational institutions.

OBSAH

ÚVOD.....	10
1 Cíl a metodika.....	11
TEORETICKÁ VÝCHODISKA.....	12
2 Evaluace ve vzdělávání.....	12
2.1 Pojem evaluace.....	12
2.1.1 Rozdělení evaluace z hlediska předmětu zaměření	13
2.1.2 Rozdělení evaluace z hlediska účelu	16
2.2 Význam evaluace	17
2.3 Vymezení pojmu hodnocení	18
2.3.1 Porovnání hodnocení vs. evaluace.....	18
2.4 Dělení základních pojmů evaluace.....	19
3 Analýza dokumentů	22
3.1 Příklady možností evaluace vzdělávacích institucí.....	23
3.1.1 Evaluační nástroje.....	23
4 Evaluační systémy	28
4.1 Vybrané evaluační systémy.....	28
4.1.1 TQM systém	28
4.1.2 Damingův model – PDCA.....	29
4.1.3 EFQM Excellence model.....	30
4.1.4 ISO 9001	31
4.1.5 Kaizen	32
4.1.6 Kirkpatrikův systém.....	32
5 Školní řád školy	34
PRAKTICKÁ ČÁST	35
6 Hypotézy průzkumu.....	36

7	Charakteristika vybraných vzdělávacích institucí	37
7.1	Seznam vybraných vzdělávacích institucí	37
8	Studium dokumentů.....	42
8.1	Charakteristika jednotlivých pasáží	42
8.2	Komparace jednotlivých pasáží	48
8.3	Společné znaky.....	49
9	Výsledky průzkumného šetření	52
9.1	Ověření hypotéz	53
	ZÁVĚR	55
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	57
	SEZNAM TABULEK, OBRÁZKŮ A GRAFŮ.....	60

ÚVOD

Problematiku analýzy dokumentů coby součást evaluace vzdělávacích institucí jsem si vybrala, protože oblast pedagogické evaluace a školního hodnocení je rozsáhlá a zajímavá. Avšak zejména na středních odborných školách zakončených státní maturitní zkouškou se jí nevěnuje taková pozornost, jakou by si zasloužila. Proto chci v této práci prozkoumat okruh příčin problematiky evaluace a rozklíčovat podstatné pojmy s ní spojené.

Teoretická část práce se zabývá evaluací, jakožto pojmem mnoha významů. Zaměřuje se na analýzu dokumentů jako součásti evaluace vzdělávacích institucí a jejími dalšími nástroji. Dále také evaluačními systémy, hodnocením a dokumenty, které s touto problematikou úzce souvisí. Vychází zejména z odbornosti vybraných autorů, kterými jsou například Jan Průcha, Zdeněk Kolář, Renata Šikulová nebo Jan Hendl spolu s Jiřím Remrem. Nejpodstatnějšími dokumenty s ohledem na zvolené téma bakalářské práce byly autorkou zvoleny školní řády středních odborných škol a jejich vybrané pasáže věnované školnímu hodnocení. Dále je zmíněn metodický portál Rámcových vzdělávacích programů nebo České školní inspekce.

Praktická část práce se zaměřuje na komparaci vybraných pasáží školních řádů, které jsou věnované školnímu hodnocení. Ty jsou zkoumány prostřednictvím evaluačního nástroje analýzy (studia) dokumentů. Cílem praktické části je zjistit rozdíly mezi jednotlivými částmi hodnocení výsledků vzdělávání. Průzkum jednotlivých částí se dle stanovených kritérií soustředí na střední odborné školy zakončené státní maturitní zkouškou. Rozsah mnou vybraných pasáží školních řádů je globalizován na celou Českou republiku. Tento systematický způsob byl autorkou zvolen proto, aby výsledky analýzy byly relevantní a reliabilní.

1 Cíl a metodika

Cílem práce je popsat a prověřit evaluaci vzdělávacích institucí v kontextu aplikace vybraných evaluačních technik. U vybraných vzdělávacích institucí odborného zaměření je pozornost věnována zejména analýze (studiu) dokumentů coby jednomu z možných evaluačních nástrojů.

Teoretická část práce je zpracována na základě studia dostupné relevantní literatury a přiblížila problematiku evaluace vzdělávání obecně, její význam, charakteristiku evaluačních technik, postupů a modelů.

Praktická část vychází z cílů práce a je zaměřena na konkrétní vzdělávací instituce, u nichž je provedena analýza a komparace vybraných legislativních dokumentů a to prostřednictvím techniky studium (analýza) dokumentů.

Průzkum je zaměřen na 30 vybraných vzdělávacích institucí, které musí splňovat statut středních odborných škol ukončených maturitní zkouškou. Komparace vybraných částí legislativních dokumentů se bude zaměřovat na hodnocení ve vzdělávacím prostředí. Období sledovaných dokumentů, které jsou volně dostupné na internetových stránkách, probíhalo ve třech měsících a to od ledna do března roku 2019. Cílem je rozklíčovat rozdíly a podobnosti v těchto částech a navrhnout řešení pro případné zlepšení. Vyhodnocení průzkumu je uvedeno v závěru práce.

TEORETICKÁ VÝCHODISKA

2 Evaluace ve vzdělávání

Pedagogické vědní disciplíny jsou poměrně rozsáhlé. Vycházíme-li z faktu, že pedagogické vědy nejsou strukturovány jednotně, je možné narazit na mnohá dělení. Jedním z nich je rozdělení pedagogických věd na základní, aplikované a hraniční vědy. Toto členění je pouze jedním z mnoha výkladů, které literatura poskytuje. Evaluaci ve vzdělávání se zabývá poměrně nová disciplína pedagogických věd. Věnuje se hodnocení skutečného a objektivního stavu jevů, aktivit, procesů a efektu výchovy a vzdělávání. Tato edukační realita se často liší v subjektivních, ale i oficiálně prohlašovaných cílech. Pedagogická evaluace, dle slov Jana Průchy, má široký dosah. Důvod je ten, že předměty zkoumání mají rozličnou povahu (2000, s. 124).

Do povědomí pedagogické teorie se termín evaluace dříve dostal zejména v zahraničí. Stejně jako pedagogická evaluace je poměrně novou disciplínou, pojem evaluace přišel do českého povědomí také relativně v nedávném období. „V současné době se stal termín evaluace jedním z nejvíce frekventovaných jak v české, tak v zahraniční pedagogické teorii, v dokumentech vzdělávací politiky, ale i mezi odborníky z praxe“ (Průcha, 1996, s. 9).

Pedagogická evaluace má několik oblastí, dříve než budou konkrétní oblasti představeny, je důležité vymezit samotný pojem evaluace.

2.1 Pojem evaluace

Na vymezení pojmu evaluace nepohlíží jednotný směr. Hendl a Remr (2017, s. 271) při charakterizování pojmu odkazují na mnoho autorů, například na Fitzpatricka, House, Clarka, Owena a další, kteří se zabývají evaluací. Tvrdí, že jedním z hlavních a podstatných cílů evaluace je přinášet zpětnou vazbu. V neposlední řadě poskytovat poučení z realizovaných aktivit. Pojem evaluace lze definovat pomocí slovníků, například pedagogického, ale i pomocí jiných interpretací. Pokud se v oblasti vzdělávání zmíní pojem evaluace, zpravidla je spojován s hodnocením výsledků vzdělávání žáků (Průcha, 2000, s. 125). Obecně ji lze definovat jako proces, který je prováděn systematicky za účelem doporučení či změny.

- Konkrétně: „Evaluace je systematický proces cíleně zaměřený na určování a posuzování hodnoty dopadu programů, institucí, politik, procesů, intervencí nebo služeb a jejich účastníků. Klíčovým záměrem evaluace je tvorba doporučení nebo změny ve vzdělávacím procesu“ (Miller a Němejc, 2014, s. 6).
- Evaluace vyjadřující teorii: V kontextu pedagogické vědy jako disciplíny je pedagogická evaluace zejména teorií, zabývající se edukační realitou vedoucí k ohodnocení (Průcha, 1996, s. 10).
- Evaluace vyjadřující metodologii, využívá pedagogická evaluace. Je možné ji vykládat jako soubor metod, speciálních procedur a technik. Dále také profesních úmluv určujících způsoby, jak hodnocení provádět. To vše vede ke splnění stanovených kritérií (Průcha, 2000, s. 125).
- Evaluace vyjadřující praxi: Na pedagogickou evaluaci lze pohlížet jako na proces. Díky spojení teorie a metodologie pedagogické evaluace vznikla specifická oblast pro praktické využití – edukometrie (Průcha, 2000, s. 125).
- Výklad pojmu v Mezinárodním pedagogickém slovníku: Evaluací se rozumí „hodnocení dat získaných pozorováním nebo měřeními ve výkonných testech či jinak“ (Page et al., 1978, s. 126).
- Výklad pojmu Pedagogického slovníku: „Jde o zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat charakterizujících stav, kvalitu, efektivnost vzdělávací soustavy, vzdělávacích procesů, vzdělávacích projektů, vzdělávacích výsledků a učebnic, má důležitou roli pro korekce a inovace vzdělávací soustavy, pro strategie plánování jejího rozvoje“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2013 s. 164).
- Výklad pojmu Andragogického slovníku: Andragogika evaluaci pojímá spíše ze stránky hodnocení (Průcha a Veteška, 2012, s. 106).

2.1.1 Rozdělení evaluace z hlediska předmětu zaměření

Tato podkapitola obrací svou pozornost na rozdělení evaluace z hlediska předmětu zaměření.

Evaluace vzdělávacích potřeb

V případě evaluace vzdělávacích potřeb v sobě veřejná politika zahrnuje mnoho částí, jednou z nich je také vzdělávací politika, pro kterou je důležitá právě evaluace vzdělávacích potřeb z hlediska praktického využití. Takové řízení vzdělávací oblasti v celé její šíři má za úkol plánovat a rozhodovat v mnoha funkcích. Mezi které můžeme zařadit funkce vzdělávací, poradenské, socializační, výchovné aj. Evaluace vzdělávacích potřeb zajišťuje, vyhodnocuje, monitoruje a analyzuje potřeby ve vzdělávacím procesu. Zaměřuje se nejen na jednotlivce, ale i na různé etnické, sociální či pracovní skupiny, kraje, instituce a regiony (Průcha, 2000, s. 125).

Evaluace vzdělávacích programů

Z hlediska evaluace vzdělávacích programů si pod tímto pojmem jen těžko představit jeden hodnotící program. Evaluace vzdělávacích programů zahrnuje rozsáhlý komplex plánů, projektů vzdělávání či analýz. Zvláštní pozornost však věnuje kurikulům pro mimoškolní a zejména školní činnost. Dříve se plánováním osnov, cílům učiva a výzkumem učiva, zabývala didakticky zaměřená sféra výzkumu. Ovšem dnes se tato oblast předmětu týká evaluace kurikula. Tyto výzkumy jsou uskutečňovány v rámci celého světa za účelem porovnání vzdělávacích systémů a jejich účinností (Průcha, 1996, s. 23).

Evaluace edukačních prostředí

Evaluace edukačních prostředí je klima, ve kterém se účastníci edukačního procesu nachází, působí na jejich duševní i tělesné vnímání, ale i na výsledky vzdělávacího procesu. Jelikož se každý vzdělávací proces nachází v nějaké fyzikální rovině a zároveň v psychosociální situaci, stává se důležitým faktorem v oblasti charakterizované jako edukační prostředí (Průcha, 1996, s. 24). Edukační prostředí se dá rozdělit na mnoho typů, zejména však ve školním prostředí se klade velký důraz na psychosociální klima tříd (Průcha, 2000, s. 126).

Evaluace učení a vyučování

V případě evaluace učení a vyučování: „Tento obor evaluace je zaměřen na vyhodnocování charakteristik průběhu reálné výuky, a to ve všech úrovních vzdělávání“ (Průcha, 2000, s. 127). Pro vyhodnocování byly vypracovány nejrůznější

evaluační nástroje. Hlavním cílem těchto nástrojů je zaměřit se na posouzení činnosti evaluátora, v tomto případě učitele či jiného subjektu předávajícího informaci a na evaluovanou osobu. Nejčastěji je využíván evaluační nástroj pozorování. „Formativní hodnocení, respektive zpětná vazba, se stává neoddelitelnou součástí učení“ (Košťálová, Miková a Stang, 2008, s. 9).

Evaluace vzdělávacích výsledků

Evaluaci vzdělávacích výsledků můžeme charakterizovat jako oblast, která má nejvíce zpracované části evaluace ve vzdělávání. Pedagogická evaluace se tedy dnes opírá o mnoho dokumentů, které zajišťují soubory nálezů o výsledcích vzdělávání na našem území. Měřením výsledků vzdělávání v kontextu mezinárodních úrovní se dnes zabývá například PISA, PIRLS, TIMSS, ICILS či TALIS. PISA „je považováno za největší a nejdůležitější mezinárodní šetření v oblasti měření výsledků vzdělávání, které v současné době ve světě probíhá“ (ČŠI, PISA, 2018). Tento projekt je jednou z aktivit Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj.

Evaluace a standardy

Evaluace na základě standardů: Standard je jedním ze základních pojmů využívaných v evaluaci. „Smyslem standardů je účinně napomáhat především školám a učitelům při naplňování cílů vzdělávání stanovených v RVP“ (NÚV, Standardy RVP, 2018). Standardy jakožto další rozvinutá oblast výzkumu v oblasti hodnocení vzdělávacích výsledků vznikla za účelem sestavení konkrétních požadavků zacílených na výkony žáků. Jednotlivé předměty, ročníky a druhy škol jsou specifikovány (Průcha, 2000, s. 128).

Evaluace procesu

Evaluace procesu: Podle Hendla a Remra je tento typ evaluace soustředěný na zachycení mechanismů, které působí na sledované intervence (2017, s. 280). Domnívá se, že působení tohoto typu evaluace má spíše negativní dopad, jelikož vede k nesymetrickým výsledkům. Evaluace procesu jen výjimečně věnuje svou pozornost okolnostem, či vyzdvižení silné stránky. Soustřeďuje se především na problémy (Hendl a Remr, 2017, s. 281).

Evaluace efektu

Evaluace efektu: Zkoumá popis, vyhledávání nových, informací a změny, které nastaly u cílové skupiny v důsledku systematického procesu hodnocení a plánování (Hendl a Remr, 2017, s. 283). Hendl a Remr rozděluje tři skupiny efektu a to stupeň výstupu, výsledku a dopadu (2017, s. 283). První stupeň je chápán jako přímý efekt, druhý stupeň má spíše popisný charakter a rovina dopadu je chápána jako dlouhodobý efekt evaluace (Hendl a Remr, 2017, s. 285).

2.1.2 Rozdělení evaluace z hlediska účelu

V této podkapitole budou popsány dva typy evaluace z hlediska účelu. Budou porovnány rozdíly mezi formativní evaluací a formativním hodnocením ve školství. Dále také srovnání formativní a sumativní evaluace.

Formativní evaluace

S rozvíjením intervencí, čili vybraných programů, veřejných politik a projektů, je formativní evaluace propojována ve smyslu zlepšování a rozvíjení právě již vyjmenovaných intervencí. Pokud je zvolen tento způsob formativní evaluace v praxi, výsledky, které přináší, mají jasně dané instrukce pro řízení nebo návrh nových opatření ve zkoumané oblasti. Tyto informace jim přináší zpětná vazba. Všechna tato nashromážděná data slouží k vylepšení stávajících stavů (Hendl a Remr, 2017 s. 275).

Starý a Laufková definují formativním hodnocením ve výuce a jeho tendence zařadit se do stávajícího systému klasifikace jako důležitého nástroj pedagoga, kdy s výstupem známky, by student měl získat i písemnou odezvu na svůj výkon, respektive jeho klady i zápory a stručný návod, jak se zlepšit na čem zapracovat. Tento nástroj pedagoga by měl být pro studenty motivační, zároveň by je měl učit přijímat konstruktivní kritiku, naučit se s ní pracovat, poučit se ze svých chyb a snažit se je odstranit, případně zapracovat na jejich snížení. Důraz v dnešním školním hodnocení je kladen na kvalitativní, formativní hodnocení, které by mělo studentům dávat možnost zpětné vazby na jejich práci, a tento poznatek využít pro sebereflexi a následné zaměření na další vývoj a rozvoj svého vzdělávání (Starý a Laufková, 2016).

V porovnání tedy lze konstatovat, jak je důležité vhodně volit daný typ evaluace v závislosti na prostředí a subjektu.

Sumativní evaluace

Na rozdíl od formativní evaluace nehledá vhodné návrhy na zlepšení. Tato evaluace je vyhledávána spíše k posuzování vytyčených cílů na začátku a jejich dosažení na konci procesu. Jejím hlavním úkolem je dále rozhodnout, zda v hodnotících intervencích pokračovat pokud se osvědčily. V opačném případě je zastavit (Hendl a Remr, 2017, s. 277).

Porovnání formativní a sumativní evaluace lze rozdělit dle mnohých kritérií. Z hlediska cíle použití se sumativní evaluace na rozdíl od formativní snaží zaměřit na budoucnost intervencí, které se ve svých rozhodnutích snaží podpořit, nikoli zlepšit. Mezi specifické otázky, které si pokládá sumativní evaluace, patří například: Jaké jsou výsledky intervencí?, Za jakých podmínek bylo výsledků dosaženo?. Neptá se na cestu, která vedla za zlepšením, či jak daná intervence funguje. Formativní evaluace tedy dychtí po zpětné vazbě. Využívaná metodologie u sumativní evaluace je výhradně kvantitativní a z hlediska formy provedení spíše externí. Rola evaluátora je v tomto případě spíše nezávislá a příjemcem se stávají sponzoři či osoby s pravomocemi rozhodovat. V opačném případě u formativní evaluace se příjemcem stávají manažeři, pracovníci a další, role evaluátora je zde v těsném kontaktu s osobami nebo objekty zájmu, kterým jsou výsledky evaluace sdělovány neformálně na rozdíl od sumativní evaluace. Sumativní evaluace se snaží kontrolovat proces implementace a případně poukázat na vniklé chyby, tento způsob chování je také rozlišujícím znakem pro porovnání těchto dvou přístupů. U druhého typu evaluace se snaží implementaci jasně ověřit a předem si vyjasnit cíle (Hendl a Remr, 2017, s. 278).

2.2 Význam evaluace

S evaluací, v širším pojetí ve smyslu hodnocení, se každý setkává denně. Je to jakási přirozená potřeba člověka hodnotit a být hodnocen za účelem dosažení cílů či prozkoumání edukační reality. Vnitřní motivace vede člověka k evaluaci zcela bezprostředně, naopak vnější motivace vzniká z vnějších popudů. A tak je člověk veden k hodnocení, či je sám hodnocen, v rodinném prostředí, mezi přáteli i v pracovním kolektivu a to po celý život (Kolář a Šikulová, 2005, s. 9).

Určit kvalitu vzdělávací činnosti s ní spojenou efinci je zásadním významem pro evaluaci. Výčet specifických jevů a pojmů využívaných v pedagogické evaluaci je celá

řad. Pro přehlednost a správnou orientaci v problematice v evaluace ve vzdělávání je nutností rozeznávat s ní spojené pojmy a jejich definice. Mezi nejdůležitější patří autoevaluace, evaluační nástroje, evaluační procedura, evaluační systémy, evaluační úrovně, evaluátor, externí a interní evaluace, kritéria, kvalita, standardy (Miller a Němejc, 2014, s. 8).

2.3 Vymezení pojmu hodnocení

Stejně tak jako evaluaci lze chápat hodnocení z různých úhlů pohledu. Nejčastěji se však setkáváme s pojmem školní hodnocení, které si i pedagogika, jakožto věda, vykládá různými způsoby (Kolář a Šikulová, 2005, s. 15). Podle Slavíka (1999, s. 23-24) lze školní hodnocení chápat jako širokou škálu úkonů, které je nutno dodržovat v celém procesu hodnocení. Tvrdí také, že je nutno rozlišovat nejen pojmy evaluace a hodnocení, ale také školní hodnocení a pedagogické hodnocení. Pojem pedagogické hodnocení chápe nejenom jako hodnocení horších, či lepších výsledků, ale i jako hodnocení vzdělávacích programů a částí.

Kolář a Šikulová odkazují na mnoho autorů, kteří si vysvětlují pod pojmem hodnocení jiný význam, jedním z nich je například Velikanič, který chápe hodnocení jako zhodnocení práce žáka, či poukázat na jeho neúspěchy v daných předmětech a vést je k nápravě. Odkazuje se také na Skalkovou, která chápe hodnocení jako komplexní proces, ve kterém přisuzuje hodnotu i neverbálnímu hodnocení (Kolář a Šikulová, 2005, s. 16). „Hodnocení je mocným prostředkem k dosažení cílů výuky a učení, ale současně je samo jedním z cílů výuky a učení“ (Košťálová, Miková a Stang, 2008, s. 17).

2.3.1 Porovnání hodnocení vs. evaluace

Faktem je, že tyto dva pojmy jsou v běžném životě často mezi sebou zaměňovány a lidé jim přisuzují stejný význam. Evaluaci a hodnocení nelze považovat za synonyma ve smyslu slova stejného významu, nýbrž za slova podobající se významem, jelikož nuance jsou nepatrné a průkaznost těchto odlišností se dokazuje komplikovaně (Průcha, 1996, s. 11).

Pomocí této tabulky lze charakterizovat body, ve kterých se hodnocení a evaluace liší. Nejzásadnější difference lze vidět v metodách, evaluačním plánu a kritériích. U evaluace jsou metody, kritéria i evaluační plán jasně vymezeny a strukturovány.

Z těchto faktorů lze přisuzovat hodnocení spíše neformální význam, přičemž je jeho charakteristika v obecné rovině chápána právě naopak (Nezvalová, RVP, 2019).

Obrázek 1: Hodnocení vs. evaluace

HODNOCENÍ (neřízené hodnocení)	EVALUACE (řízené hodnocení)
Kritéria: <ul style="list-style-type: none"> ○ nejsou vymezena; ○ indikátory výkonu nejsou stanoveny explicitně; ○ nejsou sdílena mezi partnery. 	Kritéria: <ul style="list-style-type: none"> ○ jsou vymezena explicitně a odsouhlasena; ○ jsou stanoveny specifické oblasti priorit založené na vymezených cílech; ○ jsou formulovány indikátory výkonu.
Evaluační plán: <ul style="list-style-type: none"> ○ není přesně stanoven; ○ není jasné, co kdo bude dělat; ○ není konzistentní s cíli; ○ není připravován záměrně, je použit v případě potřeby. 	Evaluační plán: <ul style="list-style-type: none"> ○ je strukturovaný; ○ je daná jasná odpovědnost; ○ jsou definovány explicitní vztahy s cíli; ○ vyžaduje detailní plánování.
Metody: <ul style="list-style-type: none"> ○ nejsou předem stanoveny; ○ metody jsou nekonzistentní; ○ nepromyšlená analýza dat. 	Metody: <ul style="list-style-type: none"> ○ systematické; ○ přesně určené zdroje dat; ○ použit reprezentativní vzorek; ○ evaluační nástroje odpovídají metodám použitým pro sběr dat; ○ systematická analýza dat; ○ vypracování zprávy.

Zdroj: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/963/pedagogicka-evaluace.html/>

2.4 Dělení základních pojmů evaluace

V podkapitole budou představeny základní pojmy využívané v evaluaci.

Dle výkladu Andragogického slovníku je **autoevaluace** systematická činnost subjektů vedoucí k sebehodnocení či hodnocení výsledků organizací podniků, škol a jiných institucí. Je důležité, aby probíhala objektivně opakovaně a v řádných intervalech, aby její výsledky byly relevantní (Průcha a Veteška, 2012, s. 40). Sebeuposuzování je v současné době trendem v profesním i školním prostředí. Povinnost autoevaluace škol jsou zakotveny v školském zákoně. Vzhledem k faktu, že je autoevaluace v českém vzdělávacím systému celkem novým prostředkem hodnocení, je stále co zlepšovat, zejména evaluační nástroje a kritéria.

Zvolený metodologický postup by měl vždy vést k validním výsledkům. Těmito pravidly by se měla řídit **evaluační procedura**. Aby k tomu došlo, musí subjekt vhodně zvolit evaluační nástroje, které posléze aplikuje. Vhodné využití evaluačních

nástrojů v procesu, je klíč k úspěšné evaluační proceduře (Miller a Němejc, 2014, s. 7).

Evaluační nástroj využívá zažité a prozkoumané pomůcky, metody a techniky sběru dat. Jejich cílem je podpořit fáze vzdělávacího procesu či posílit vlastní hodnocení školy. (NÚOV, 2018).

Komplexní systém s jasně danými pravidly, by se měl vyznačovat každý systém. Je tomu tak i u **evaluačního systému**. Díky těmto vlastnostem, je schopen vyhodnocovat soubory metodických postupů vedoucí k formulaci nabytých zjištění. Tyto poznatky z evaluačního šetření napomáhají v dalších fázích evaluace (Miller a Němejc, 2014, s. 7).

Každá vzdělávací instituce má jasně danou strukturu, podle které se evaluační úrovně řídí. **Evaluační úrovně** jsou dle posloupnosti řazeny vždy od vzdělávaného (Miller a Němejc, 2014, s. 7).

Klasifikace je pojem s dvěma možnými výklady. Z hlediska vědecké metodologie je jejím cílem třídění objektů, procesů či skupin podle předem učených kritérií. V oblasti vzdělávání je vymezena jako forma hodnocení vzdělávacích výsledků žáků. (Průcha a Veteška, 2012, s. 144).

Bez vzájemné propojenosti, se dle různých pohledů na **externí a interní evaluaci**, nelze systematicky a účinně působit na efektivitu (Nevo, 1995, s. 2). Interní evaluaci provádí pověření pracovníci vzdělávacího zařízení, kdežto externí evaluaci realizují profesionálové z vnějšího prostředí v příslušné vzdělávací instituci (Miller a Němejc, 2014).

Hodnotitel, neboli **evaluátor**, je osoba jehož úkolem je posuzovat kvalitu, význam či hodnotu evaluovaného (Miller a Němejc, 2014, s. 6).

Jako měřítko slouží **kritéria** pro srovnání úrovně dalších indikátorů. Nastavená kritéria by neměla být subjektivní. Objektivita, důvěryhodnost a vhodnost kritérií by měli být samozřejmostí. V oblasti vzdělávání se využívá zejména pojem hodnotící kritéria, která popisují požadované výkony studentů, podle kterých se určují jejich měřitelné výsledky učení. (Průcha a Veteška, 2012, s. 119). Podle Slavíka je kritérium „název

pro vlastnost, která se vyskytuje u několika rozmanitých objektů, ale případ od případu nabývá různé míry hodnoty“ (1999, s. 41).

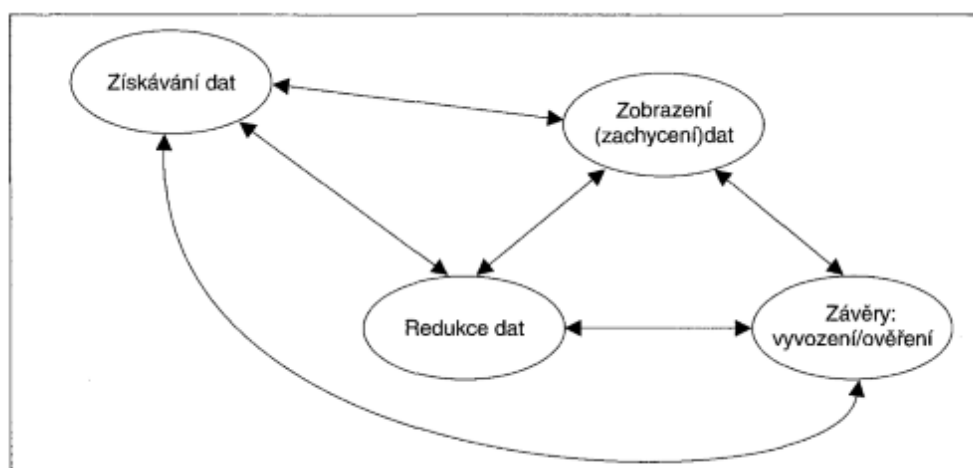
Pokud lze hovořit o **kvalitě**, jedná se o údaj vlastnosti či stavu osob, předmětů či jiných zkoumaných jevů. Kvalitu lze posoudit dle předešlých nastavených kritérií (Miller a Němejc, 2014, s. 7).

Standard se prokazuje pomocí složky nazývané ukazatel standardu. Je to „obecně uznávaná hodnota posuzovaného prvku“ (Miller a Němejc, 2014, s. 7). Je to jakýsi obecně uznávaný vzor společnosti. Na rozdíl od kritérií jsou standardy formalizované (Slavík, 1999, s. 48).

3 Analýza dokumentů

Tato práce se ve své praktické části zabývá právě analýzou (studiem) dokumentů v období od ledna do února roku 2019. „Úkolem analýzy dat je redukce, organizace, syntéza a sumarizace informací s cílem dát získaným údajům nějaký význam a provádět úvahy podporované kvalitní evidencí“ (Hendl a Remr, 2017, s. 59). Dokumenty, které lze analyzovat jsou zařazeny do dvou kategorií. Povinné dokumentace a ty dokumentace, která si příslušná instituce vede za určitým cílem. Povinnost vytvářet a uchovávat dokumenty závisí na státních či jiných příspěvcích, které jsou čerpány v důsledku jejich poskytnutí. U nepovinných dokumentací je jasné vidět záměr a realizace cest vedoucí k zacíleným plánům (Miller a Němejc, 2014, s. 14).

Obrázek 2: Interaktivní model tří základních komponent analýzy dat a komponenty získávání dat



Zdroj: upraveno podle Miovského (2006, s. 196)

Analýza dokumentů jako evaluační nástroj využívaný ve vzdělávacích institucích. K tomuto nástroji lze zařadit dokumenty z různou obsahovou stránkou, nejčastěji jsou to plány vzdělávacích zařízení, vzdělávací programy, dokumenty o rozpočtu instituce, zápisy z porad nebo osobní listy pedagogických pracovníků (Miller a Němejc, 2014, s. 14).

3.1 Příklady možností evaluace vzdělávacích institucí

V této kapitole budou podrobně rozebrány vybrané evaluační nástroje. Každý proces evaluace je uskutečňován za pomoci různých nástrojů, které by v rámci vzdělávacích institucí měli procházet standardizací. Pojímají v sobě mnoho metod sběru dat či výzkumu. Mohou jimi být například pozorování, rozhovor, dotazníkové šetření, hospitace, portfolia a mnoha dalších (NÚV, 2018). Dále zde budou popsány vybrané postupy využívané při evaluaci. V procesu, ať už pedagogickém, nebo vědeckém, využíváme mnoha způsobů sběru dat. V závislosti na vybrané metodě a formě, je nutné zvolit si příslušný kvalitativní či kvantitativní evaluační nástroj. Zřídka kdy se jedná pouze o jeden typ, je vhodné volit kombinace těchto nástrojů (Průcha, Walterová a Mareš, 2013).

3.1.1 Evaluační nástroje

Metoda pozorování

Mezi evaluační nástroje s nejstarší historií patří bezesporu pozorování a rozhovor (Miovský, 2006, s. 142). Pozorování je důležité při získávání informací o tom, co se skutečně děje, protože v rozhovoru lidé často neříkají nebo nechtějí říci vše o svém chování. Často nedělají to, co říkají, a dělají to, co neříkají“ (Hendl a Remr, 2017, s. 83). Pozorování v evaluačním prostředí se od toho klasického liší tím, že je zaměřené a osoba, která pozorování provádí, si dopředu vytyčí, co bude pozorovat. Pedagogický pracovník či pověřená osoba dané vzdělávací instituce zaznamenává informace o chování jedinců a průběhu intervencí. Jedná se vždy o systematickou a plánovitou činnost prováděnou smyslovými orgány nebo vhodnými přístroji, posléze je nutná dokumentace, nejčastěji zápis o předmětu pozorování. Jak již bylo zmíněno, pozorování je proces, který prochází několika fázemi. První fáze je přípravná, následuje vlastní pozorování, rozbor získaných dat a interpretace výsledků (ADIKTOLOGIE, 2019).

Dělení metody observace podle Miovského (2006, s. 142):

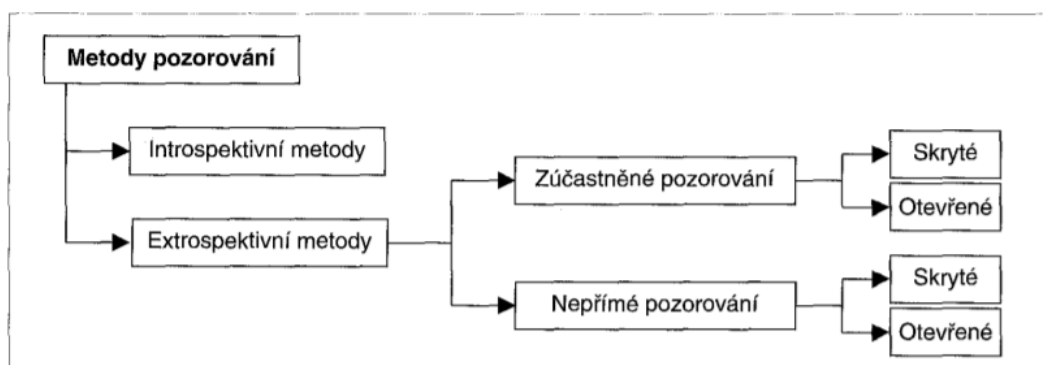
- Podle objektu můžeme pozorování rozdělit na introspekci a extrospekci. Introspekce bývá často považována za neobjektivní, jelikož je zaměřené na sebe sama. Pozorovatel se snaží o sebereflexi. Extrospekce je na opak

zaměřená na druhého jedince, jeho projevy či chování, Bývá bezprostřední v některých případech i zprostředkovaná.

- Dle struktury můžeme observaci rozdělit na dva typy a to na nestrukturovanou a strukturovanou. Nestrukturovaná se ve vědeckém výzkumu téměř nepoužívá. U strukturovaného pozorování je veden zápis do předem standardizovaného archu. Tento způsob je ve výzkumu častý. Pokud se pozorovatelé seznámí s předem prozkoumávaným prostředím a stanoví si jasně dané cíle, výsledek bývá spolehlivý, pokud se většina pozorovatelů shodne na jednom stěžejním problematickém bodě.

Metodu pozorování můžeme dělit z hlediska časového na krátkodobou, to se uskutečňuje v řádu minut až jedné hodiny a dlouhodobou. Dlouhodobá observace trvá dny až roky, přičemž se sleduje jednotlivce či celé skupiny (Rymešová a Chamoutová, 2014, s. 21).

Obrázek 3: Členění metod pozorování



Zdroj: Miovský (2006, s. 142)

Metoda rozhovoru

Jedná se o zásadní metodu, která hraje nejen ve světě vzdělávacích institucí velkou roli. Každodenně je předáváno právě rozhovorem nespočet verbálních i neverbálních informací (Rymešová a Chamoutová, 2014, s. 24). Jedná se o komunikaci, při nichž je nejčastěji využívána technika kladení otázek. K této sociální interakci dochází mezi více, nebo dvěma osobami to lze zařadit podle různých kritérií. Jedním z nich je typ kontaktu. V tomto případě se dá členit rozhovor uskutečněný za pomoci technického

prostředku (telefon) či osobní. Dalším kritériem na skupinový, nebo individuální rozhovor. Metodu lze postupovat observací (ADIKTOLOGIE, 2019).

Třídění rozhovoru dle dalších hledisek podle Rymešové a Chamoutové (2014, s. 24):

- Podle stupně standardizace lze dělit rozhovor na **volný** a **řízený**. Kdy u volného dochází k mapování situace, zjišťování dalších informací. Bývají u něj z pravidla kladeny delší otázky a zodpovídány delší odpovědi. Řízený má jasný cíl a závěr. Otázky bývají jasně formulované. Stručně a jasně směřované k cíli rozhovoru. Dochází tedy k dichotomickým odpovědím ano/ne. U obou případů by prostředí mělo vzbuzovat důvěru.
- Podle účelu se dělí rozhovor na **přijímací**, **poradenský**, **výzkumný** a mnoho dalších.

Fáze, které by měly být naplněny během rozhovoru, lze rozklíčovat pomocí otázek. V první etapě přípravy je nutné si položit otázku cíle, ke kterému směřuji. Dále s kým bude uskutečňován rozhovor a jakým způsobem. Dříve, než dojde na samotný rozhovor, předchází mu fáze uvedení jeho cílů a atmosféry vzbuzující příjemné a důvěryhodné prostředí. Při samotném rozhovoru je vhodné nechávat dotazovanému prostor. Na závěr by měl být každý rozhovor zakončen poděkováním, krátkým shrnutím. Vedený zápis vždy pomáhá v poslední fázi vyhodnocení rozhovoru (Ferjenčík, 2000, s. 175).

Dotazníková metoda

Velkou výhodou tohoto evaluačního nástroje je fakt, že na rozdíl od předešlých zmiňovaných, může zasáhnout velké množství respondentů najednou. Zpracování dat se může jevit jako komplikované, avšak zpravidla k němu není zapotřebí speciálního výcviku. Písemná nebo elektronická forma dotazníku má velký dosah, avšak lze polemizovat nad reliabilitou výsledků (Rymešová a Chamoutová, 2014, s. 26). Existuje více druhů dotazníků. Jsou nastaveny tak, aby formulace otázek či zvolený styl dotazníku vedl respondenta jasně k vytyčenému cíli výzkumníka (Hendl a Remr, 2017, s. 82). Při použití tohoto evaluačního nástroje existuje mnoho variant otázek, které se v dotazníku dají využít. Zpravidla hned v úvodu bývají otázky týkající se pohlaví, věku, úrovně vzdělání či rodinný vztah. Tyto otázky označujeme jako

identifikační. Dále lze třídit otázky na uzavřené a otevřené nebo škálového typu (Rymešová, 2014, s. 26).

SWOT analýza

Tento typ evaluačního nástroje je vhodný při hloubkovém rozboru instituce. SWOT analýza je běžným nástrojem využívaným ve světě managementu. Díky tomuto nástroji je možné zaměřit se na 4 klíčové stránky instituce. Pokud si jednotlivá písmena rozebereme postupně **S** (Strengths) představuje silné stránky, **W** (Weaknesses) vyjadřuje slabé stránky, **O** (Opportunities) znázorňuje příležitosti plynoucí z vnějšího prostředí a **T** (Threats) představuje hrozby (ADIKTOLOGIE, 2019).

Evaluační nástroj tohoto druhu lze dobře znázornit i pomocí grafického schématu. Čtyři počáteční písmena dosazená do jednotlivých kvadrantů, znázorňují jasně a přehledně, které faktory ovlivňují instituci externě a interně. Mezi vnější faktory patří silné a slabé stránky. K vnějším faktorům lze zařadit příležitosti a hrozby. Zpravidla se tato analýza aplikuje na počátku evaluační procedury, v některých případech může docházet i k realizaci v počáteční úvodní části (Miller a Němejc, 2014, s. 13).

Obrázek 4: SWOT analýza



Zdroj: Miller a Němejc (2014, s. 13)

S přihlédnutím na všechny čtyři zmiňované faktory je možné konstatovat fakt, že provázanost kvadrantů má klíčový ať už pozitivní nebo negativní vliv na závěrečnou

implementaci řešení (ADIKTOLOGIE, 2018). Váchal et al. tvrdí, že hlavním významem tohoto evaluačního nástroje je soustředěná pozornost na ty stránky SWOT analýzy, které mají pro instituci největší smysl (2013, s. 432).

Profesní portfolio

Evaluační nástroj zvaný profesní portfolio se nejčastěji využívá ve vzdělávacích institucích, kde slouží jako zrcadlení schopností osoby. Do portfolio se shromažďují veškeré podstatné dokumenty či materiály, kterých osoba dosáhla (NÚOV, 2019).

Dělení portfolio z hlediska účelu a zaměření podle Millera a Němejce (2014, s. 22):

- Na portfolio lze pohlížet jako na jakousi tabulku, ke které je nutné přidělit body. V tomto případě se jedná o takzvané **skórované** portfolio.
- Dle dalšího členění lze dělit profesní portfolio na **nestandardizované**, do kterého si vytvářející osoba vloží ty materiály, které si sama vybere.
- **Řízené** portfolio je dle jasně daných instrukcí standardizované do těch dokumentů a materiálů, které jsou po vzdělávaném dotazovány.

Materiály, které lze považovat za vhodné do profesního portfolio jsou například diplomy, publikace, certifikáty a mnoha dalších (Miller a Němejce, 2014 s. 22).

4 Evaluační systémy

V této kapitole budou představeny evaluační systémy, které se zaměřují na kvalitu institucí a jejich rozvoj. Bude zde představen management kvality jako hlavní klíčový bod pro správné vedení instituce.

4.1 Vybrané evaluační systémy

U koncepcí a postupů, podle kterých se lze v dané instituci řídit, nastává rychlý postup kupředu. Vývoj ve všech ohledech organizace procesů vyzdvihuje důležitost zkoumání kvality, za jednu z nejpodstatnějších částí správného fungování celku (Vochozka et al., 2012, s. 365). Podle Bělohávků, Košťana a Šuleře byla kvalita a její zařazování do pozice zkoumání, chápána spíše jako technická oblast, která svými statistickými údaji tvoří nepřehledný celek, o který se není třeba v širším rozsahu zajímat (c2006, s. 334). Management kvality má dnes na poli působnosti váhu nezastupitelného (Váchal et al., 2013, s. 497).

4.1.1 TQM systém

Tento systém, se řadí spolu s Damingovým cyklem k nestarším soustavám zabývajícím se jakostí. Historie se váže s japonskými inženýry v automobilovém průmyslu, kteří jsou obecně proslulí svou precizní prací. Tato filozofie TotalQuality Managementu věří, že síla je v neustálém zdokonalování a učení se. Postupem času se rozšířila do celého světa (Vochozka et al., 2012, s. 366). „Učením i vzděláváním se rozšiřuje potenciál člověka – vznikají nebo se rozvíjejí lidské zdroje“ (Plamínek, 2014, s. 18).

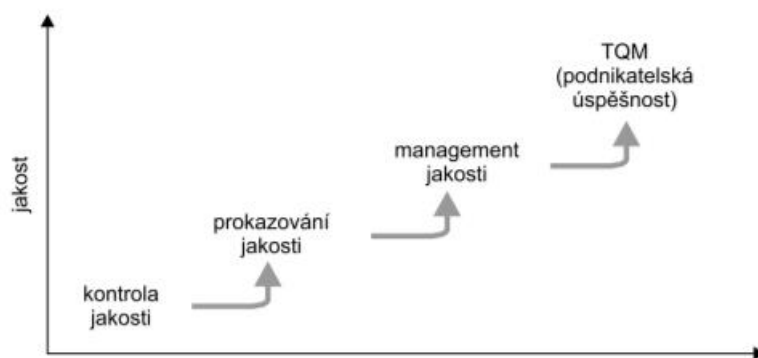
Vochozka et al. (2012, s. 366) odkazuje na Vebera, který si vysvětluje pod pojmy:

- Total komplexní zaměření nejen na instituci či podnik, ale i na jeho zaměstnance.
- Quality si lze představit, že se jedná o kvalitu nejen produktů, ale hlavně o organizaci a provedení činností.
- Management charakterizuje jako řídicí jednotku, která efektivně aplikuje taktiku a strategii.

Jedná se o otevřený systém, který z hlediska normativní stránky není nijak vázán, tento fakt plyne i z toho, že je považován za filozofii. Má výbornou vlastnost pohlcení všech

podstatných složek, které slouží k rozvoji a prospěchu (Vochozka et al., 366). Nenadál tvrdí, že přístupy, které vedou k úplnému splnění požadavků tohoto systému, jsou v dnešní době natolik pokročilé, že jich lze využít spousta (in Váchal et kol., 2013, s. 513).

Obrázek 5: Vývoj řízení jakosti

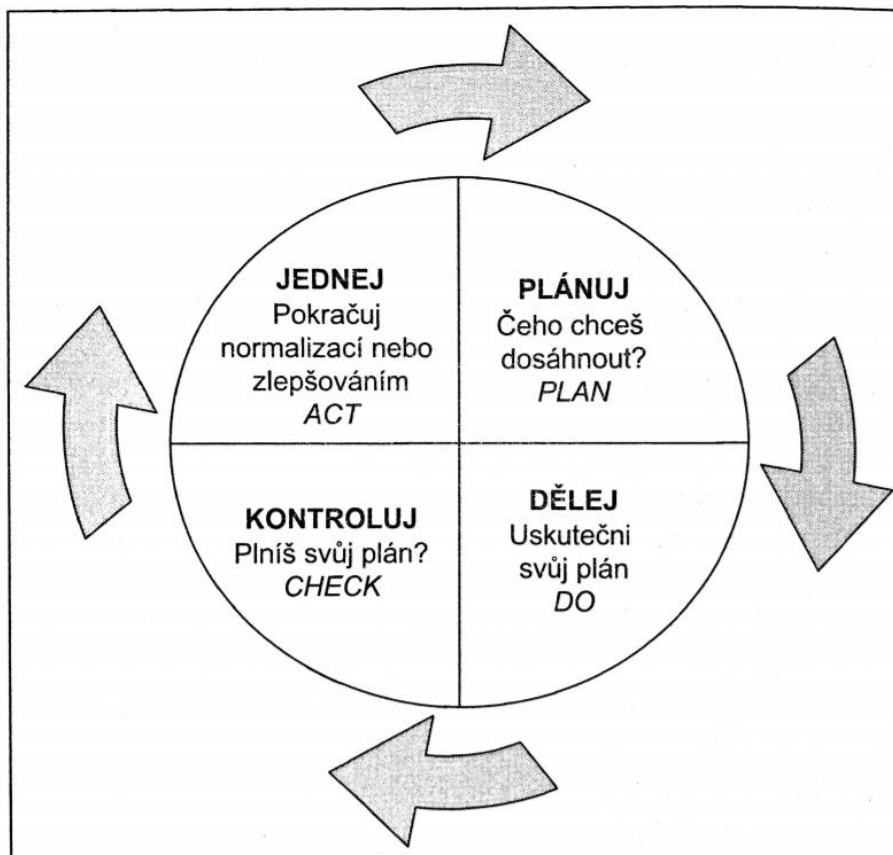


Zdroj: Veber (2007, s. 16)

4.1.2 Damingův model – PDCA

W. Edwards Daming je původem Američan, který se za druhé světové války zasloužil, v důsledku neustálého nátlaku na zavedení příslušných kroků pro zajištění kvality výroby, o inovativní průběh řízení jakosti, které popsal ve čtrnácti bodech. Později vymyslel tzv. metodu PDCA, která jeho jménu připisuje značnou váhu (Veber, 2007, s. 17). Pod pojmem PDCA se ukrývá koloběh čtyř aktivit, které se neustále opakují, dochází tak k cyklu. Tento princip Plan, Do, Check a Act se stal pro mnohé následující modely výchozím bodem a inspirací, jedním takovým, je například model EFQM Excellence model, který bude popsán v další podkapitole (Vochozka et al., 2012, s. 376).

Obrázek 6: PDCA diagram

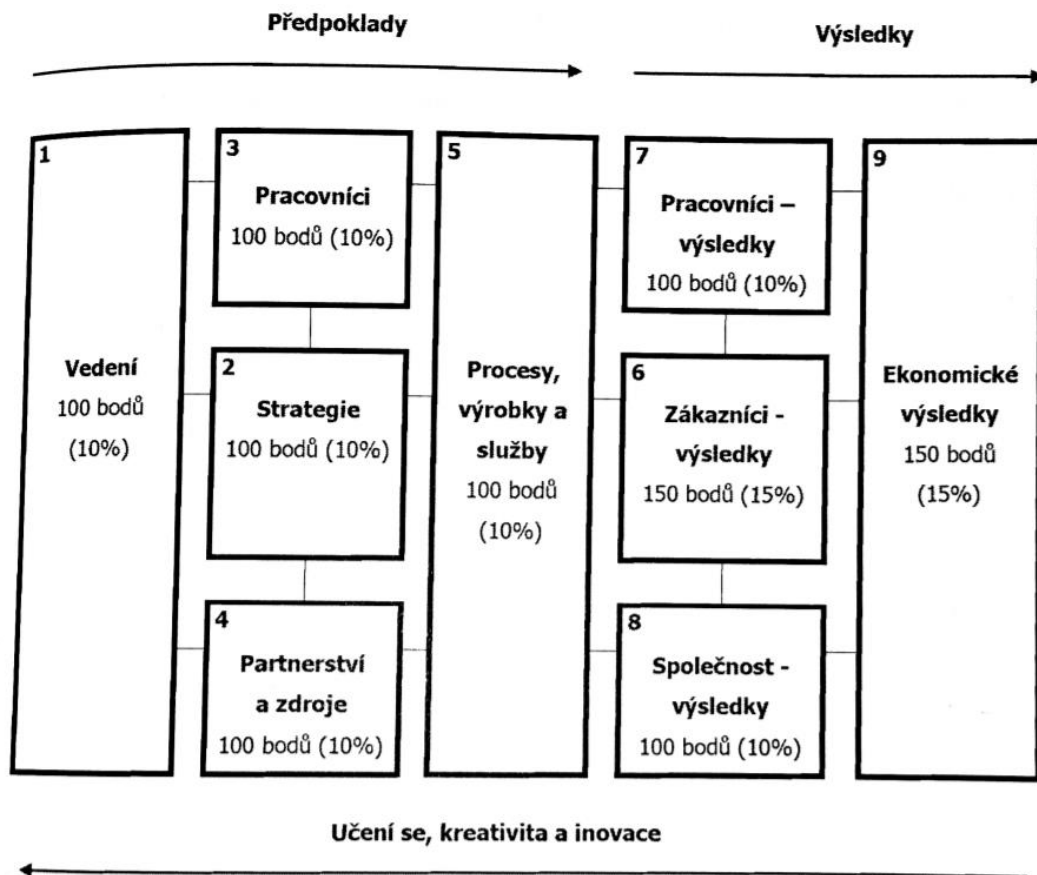


Zdroj: Briš, P.: Management kvalit, 2005 (in Vochozka et al., 2012, s. 376)

4.1.3 EFQM Excellence model

Původ předešlých evaluačních systémů a jejich využití je již zřejmý, v tomto případě model EFQM nachází největší uplatnění ve státech na území Evropy. Soustředí se na kontrolu a řízení kvality v rozsáhlém systému, který zahrnuje mnoho oblastí. Je především určen pro autoevaluaci příslušné instituce a zlepšování jakosti (Vochozka et al., 2012, s. 376). European Foundation for Quality Management vychází z předešlých modelů, jedním z nich je například TQM, ze kterého v důsledku zdokonalování vzešel nejpropracovanější systém managementu. V modelu EFQM Excellence se přisuzuje význam celkem devíti oblastem, z nichž se pět soustředí na předpoklady správného organizování a zbylé čtyři na výsledky. V průběhu celého procesu je kladen důraz na učení se, ale i na novosti, které by instituci pomohly pro další fungování (Váchal et al., 2013, s. 514).

Obrázek 7: Model excelence EFQM 2013



Zdroj: Rada kvality ČR, 2013 (in Váchal et al., 2013, s. 515)

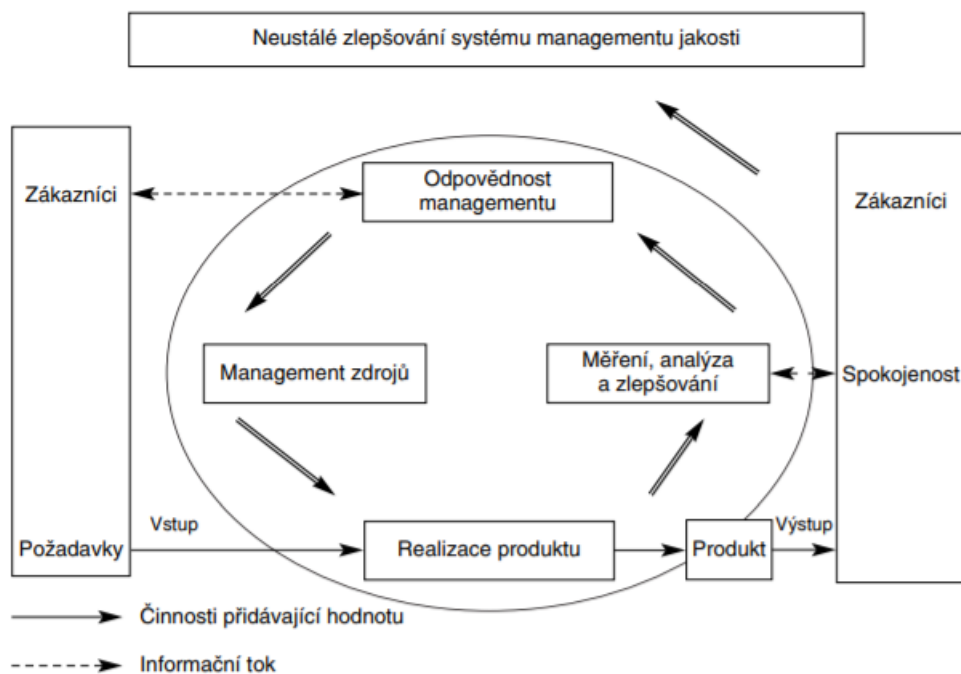
„Na model lze nahlížet jako na jakýsi ideál, neboli cestu k dosažení excelence u všech činností firmy, a tedy i u vyráběných produktů“ (Vochozka et al. 2012, s. 328).

4.1.4 ISO 9001

Tato evaluační koncepce je jednou z řad ISO 9000. ISO 9001:2008 je součástí struktury této koncepce a zaměřuje se na systém managementu kvality - požadavky. Tvoří standardy, které jsou využívány po celém světě. Jsou certifikované a jejich hlavním cílem je dokázat kvalitu podniku či instituce (Váchal et al., 2013, s. 498). Pokud chce subjekt dosáhnout certifikátu tohoto typu ISO 9001, musí splňovat veškeré požadavky, které skýtá. Po získání ovšem platnost nenabývá doživotní lhůty, ale dochází k pravidelným kontrolám, které mohou certifikaci ukončit (Vochozka et al.,

2012, s. 369). Tato norma není dokonalou novinkou, která by udržovala krok s narůstajícími požadavky této doby (Nenadál, 2008, s. 45).

Obrázek 8: Procesní model systému managementu jakosti v koncepci ISO



Zdroj: Nenadál (2008, s. 45)

4.1.5 Kaizen

Slovo má japonský původ, z tohoto cizojazyčného slova není na první pohled znám význam, avšak pod pojem Kaizen se skrývá změna k lepšímu. Stejně tak jako TQM systém je považována spíše za filozofii bez striktně řízených normativních úkonů, lze tak chápat i systém Kaizen. Tuto filozofii je možné v procesu zaměřit kdykoliv na cokoli, nejlépe každý den (Váchal et al., 2013, s. 518). Na změnách, které jsou vedeny k neustálému zlepšování, se podílejí nejen pracovníci na nižších postech, ale i vedoucí pracovníci. Tento způsob koncepce Kaizen je využíván zejména v Japonsku, jeho implementace na Českém trhu se nesečkala s popularitou, i přesto existují velké firmy, které ji využívají.

4.1.6 Kirkpatrikův systém

V předešlých podkapitolách byly popsány systémy, které své pole působnosti soustřeďovaly především na ty typy organizací, které se zabývají obchodem, avšak

tento systém je nejvíce využíváný v prostředí vzdělávání. Soustřeďuje se na čtyři úrovně evaluace. Lze jimi zjišťovat komplikovanější úkol, produktivitu i finanční sféru. Jednotlivé úrovně mezi sebou souvisí (Miller a Němejc, 2014, s. 58).

Podle Millera a Němejce (2014, s. 59) lze jednotlivé úrovně vidět ve schématu pyramidy:

Obrázek 9: Úrovně Kirkpatrickova systému



Zdroj: Miller a Němejc (2014, s. 59)

Pokud se v tomto schématu mezi jednotlivými úrovněmi postupuje výše, je časově náročnější uzpůsobit veškeré subjekty vzhledem k aplikaci tohoto systému. Finanční stránka je dalším faktorem, který závisí na aktuální úrovni. Výsledek není vždy jednoduché rozklíčovat, v některých případech se k němu organizace ani nepřiblíží (Miller a Němejc, 2014, s. 59).

5 Školní řád školy

Zákon č. 561/2004 Sb. § 30 charakterizuje školní řád jako dokument, který vydává ředitel školy. Vymezuje:

- „, podrobnosti k výkonu práv a povinností dětí, žáků, studentů a jejich zákonných zástupců ve škole nebo školském zařízení a podrobnosti o pravidlech vzájemných vztahů se zaměstnanci ve škole nebo školském zařízení,
- provoz a vnitřní režim školy nebo školského zařízení,
- podmínky zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků nebo studentů a jejich ochrany před sociálně patologickými jevy a před projevy diskriminace, nepřátelství nebo násilí,
- podmínky zacházení s majetkem školy nebo školského zařízení ze strany dětí, žáků a studentů
- obsahuje také pravidla pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků a studentů“ (Zákony pro lidi, 2019).

Michalík charakterizuje školní řád jako interní normativní směrnici, z čehož vyplývá, že se nejedná o obecně závazný dokument, ale pouze o podmíněně závaznou směrnici uvnitř instituce. Tvrdí, že by tento řád neměl být využíván jako donucovací prostředek pedagoga, nýbrž jako vzor pravidel chování, které je dobré dodržovat, jelikož právě školní řád školy je jakýmsi prvním dokumentem s normativně vázanými pravidly, se kterým se žák dostane do kontaktu (Pedagogická orientace, 2019).

PRAKTICKÁ ČÁST

Tato část práce se zabývá problematikou hodnocení ve vzdělávacích institucích. Vychází z cílů práce a je zaměřena na konkrétní vzdělávací instituce, u nichž je provedena analýza a komparace vybraných legislativních dokumentů a to prostřednictvím techniky studium dokumentů. Průzkum analyzuje vybrané části legislativních dokumentů školních řádů, které jsou zaměřeny na hodnocení výsledků vzdělávání. Dochází zde ke komparaci částí s názvem hodnocení vzdělávacích výsledků žáků vybraných středních škol, které dle stanovených kritérií musí mít odborné zaměření a jejich absolvování je ukončeno státní maturitní zkouškou.

Pro začátek tohoto průzkumu bylo důležité jasně si stanovit a vybrat střední odborné školy. Aby byla analýza reilabilní v rámci plošného zastoupení po celé České republice, jsou vybrány z každého kraje nejméně dvě vzdělávací instituce. Bylo nutné stanovit si jasná kritéria, kterými jsou: z každého kraje České republiky byly náhodně vybrány minimálně dvě střední odborné školy ukončené státní maturitní zkouškou, u kterých bylo nutné vyhledat legislativní dokument, školní řád školy, dostupný na internetových stránkách školy. Hlavním cílem bylo zaměřit se na vybrané pasáže týkající se hodnocení výsledků vzdělávání a posléze provést komparaci těchto pasáží a identifikovat rozdíly. Oblastmi průzkumu bylo všech čtrnáct krajů v časovém období od ledna do března roku 2019. Analýza dokumentů, jako jeden z možných evaluačních nástrojů, byla tak použita v praxi.

6 Hypotézy průzkumu

Pro tuto práci jsou vysloveny tyto hypotézy.

Teze průzkumu:

H1: Předpokládám, že na středních odborných školách Prahy a Středočeského kraje bude větší výskyt alternativních způsobů hodnocení vzdělávacích výsledků, než na školách v ostatních krajích.

H2: Domnívám se, že ve většině případů bude klasické známkování ve vybraných pasážích školních řádů týkajících se hodnocení výsledků vzdělávání převažovat, z důvodu odborného zaměření.

H3: Předpokládám, že důraz na výkon a další dozdělávání a ve své podstatě na snahu získat prestižní zaměstnání mají spíše gymnázia, proto by se v případě středních odborných škol mělo hodnotit i jinými způsoby, nežli klasifikací.

H4: Očekávám, že vzhledem k dlouholeté tradici hodnocení výsledků vzdělávání, ve smyslu klasifikace, budou vybrané školy dávat přednost právě klasickému způsobu hodnocení.

H5: Předpokládám, že hodnocení výsledků vzdělávání bude vždy součástí legislativního dokumentu školního řádu.

H6: Mám za to, že v legislativních dokumentech a vybraných pasážích budou u hodnocení vzdělávacích výsledků jasně definovaná kritéria, podle kterých lze hodnotit.

7 Charakteristika vybraných vzdělávacích institucí

V této kapitole jsou charakterizovány vybrané vzdělávací instituce dle jednotlivých krajů a odborné zaměření. Náhodná selekce probíhala na internetových stránkách Atlas školství (2019), kde bylo vybráno třicet středních odborných škol.

7.1 Seznam vybraných vzdělávacích institucí

Integrovaná střední škola Rakovník

Střední odborná škola pedagogická, gymnázium a vyšší odborná škola Karlovy Vary

Střední pedagogická škola Boskovice, příspěvková organizace

Střední průmyslová škola Česká Lípa

Střední průmyslová škola chemická Pardubice

Střední průmyslová škola Ostrov, příspěvková organizace

Střední průmyslová škola sochařská a kamenická Hořice

Střední průmyslová škola stavební a Obchodní akademie Kadaň

Střední průmyslová škola stavební Josefa Gočára Praha 4

Střední průmyslová škola stavební Pardubice

Střední průmyslová škola strojní a elektrotechnická České Budějovice

Střední průmyslová škola strojnická Vsetín

Střední škola designu a umění, knižní kultury a ekonomiky Náhorní Praha 8

Střední škola gastronomie a služeb Přerov

Střední škola informatiky, elektrotechniky a řemesel Rožnov pod Radhoštěm

Střední škola pedagogická, hotelnictví a služeb Litoměřice

Střední škola polytechnická Brno, Jílová, příspěvková organizace

Střední škola Rokycany

Střední škola řemesel a služeb Moravských Budějovicích

Střední škola řemesel Frýdek-Místek, příspěvková organizace

Střední škola stavební Třebíč

Střední škola zahradnická Kopidlno

Střední škola zemědělská a přírodovědná Rožnov pod Radhoštěm

Střední škola železniční, technická a služeb Šumperk

Střední školu hotelnictví a služeb a Vyšší odborná školu Opava

Střední uměleckoprůmyslová škola a vyšší odborná škola Turnov

Střední uměleckoprůmyslovou školu Bechyně

Střední zdravotnická škola a Vyšší odborná škola zdravotnická Liberec

Střední zdravotnická škola a Vyšší odborná škola zdravotnická Plzeň

Vyšší odborná škola zahradnická a Střední zahradnická škola Mělník

Praha

V Praze jsou vybrány tyto střední odborné školy zakončené státní maturitní zkouškou. Střední škola designu a umění, knižní kultury a ekonomiky Náhorní, Praha 8, Střední průmyslová škola stavební Josefa Gočára, Praha 4.

Vybrané instituce tohoto kraje jsou zcela rozdílné svým oborem. První zmiňovaná se zaměřuje na design, umění, knižní kultury a ekonomiku má spíše umělecký záběr. Oproti tomu střední průmyslová škola stavební, jak již z názvu vyplývá, se soustředí na technické obory.

Středočeský kraj

V tomto kraji jsou zvoleny následující školy. První zmiňovaná je Střední škola v Rakovníku nabízí širokou škálu oborů z toho však pouze cestovní ruch a stravovací služby jsou ukončené maturitním oborem. Druhá vybraná škola je se zaměřením na zahradnictví a je spojena s Vyšší odbornou školou. Jedná se tedy o tuto instituce: Integrovaná střední škola, Rakovník, Vyšší odborná škola zahradnická a Střední zahradnická škola, Mělník.

Jihočeský kraj

V Jihočeském kraji jsou vybrány spíše vzdělávací instituce technického zaměření. Jde o Střední uměleckoprůmyslovou školu, Bechyně a Střední průmyslovou školu strojní a elektrotechnickou, České Budějovice.

Jihomoravský kraj

V Jihomoravském kraji jsou zkoumány tyto vzdělávací instituce: Střední školy polytechnické, Brno, Jílová, příspěvková organizace, Střední pedagogická škola Boskovice, příspěvková organizace.

Karlovarský kraj

Na severozápadě Čech jsou vybrány střední odborné školy z Ostrova a Karlových Varů. Střední průmyslová škola Ostrov, příspěvková organizace, Střední odborná škola pedagogická, gymnázium a vyšší odborná škola, Karlovy Vary.

Královehradecký kraj

Vzorke škol z Královéhradeckého kraje jsou Střední škola zahradnická, Kopidlno a Střední průmyslová škola sochařská a kamenická, Hořice.

Liberecký kraj

Výběr škol v Libereckém kraji se zaměřuje na instituce z Turnova, Liberce a České Lípy, kde jsou vybrány následující instituce:

- Střední uměleckoprůmyslová škola a vyšší odborná škola, Turnov
- Střední zdravotnická škola a Vyšší odborná škola zdravotnická, Liberec
- Střední průmyslová škola, Česká Lípa

Moravskoslezský kraj

V tomto kraji je vybrána škola zaměřující se na řemesla a do kontrastu s oborem hotelnictví. Jedná se o: Střední školu hotelnictví a služeb a Vyšší odborná školu, Opava dále jde o Střední školu řemesel Frýdek-Místek, příspěvkovou organizaci.

Olomoucký kraj

V Olomouckém kraji je pozornost obrácena na instituce v Přerově a Šumperku. Konkrétně se jedná o: Střední školu gastronomie a služeb, Přerov, Střední školu železniční, technickou a služeb, Šumperk

Pardubický kraj

Školy vybrané v tomto kraji jsou obě z Pardubic. Konkrétně jde tedy o průmyslové školy s názvem: Střední průmyslová škola chemická, Pardubice, Střední průmyslová škola stavební Pardubice.

Plzeňský kraj

V Plzeňském kraji na vybrané škole v Rokycanech jsou jedinými maturitními obory: Obchodník, Gastronomie a Mechanik seřizovač. Dále byla vybrána z tohoto kraje Střední zdravotnická škola a Vyšší odborná škola zdravotnická, Plzeň a již zmiňovaná Střední škola, Rokycany.

Ústecký kraj

V tomto kraji jsou vybrány tyto vzdělávací instituce:

- Střední průmyslová škola stavební a Obchodní akademie, Kadaň
- Střední škola pedagogická, hotelnictví a služeb, Litoměřice.

Vysočina

Analýza dokumentů na Vysočině, probíhala na škole zaměřené na řemesla a na střední škole stavební. Konkrétně: Střední škole stavební, Třebíč, Střední škole řemesel a služeb v Moravských Budějovicích.

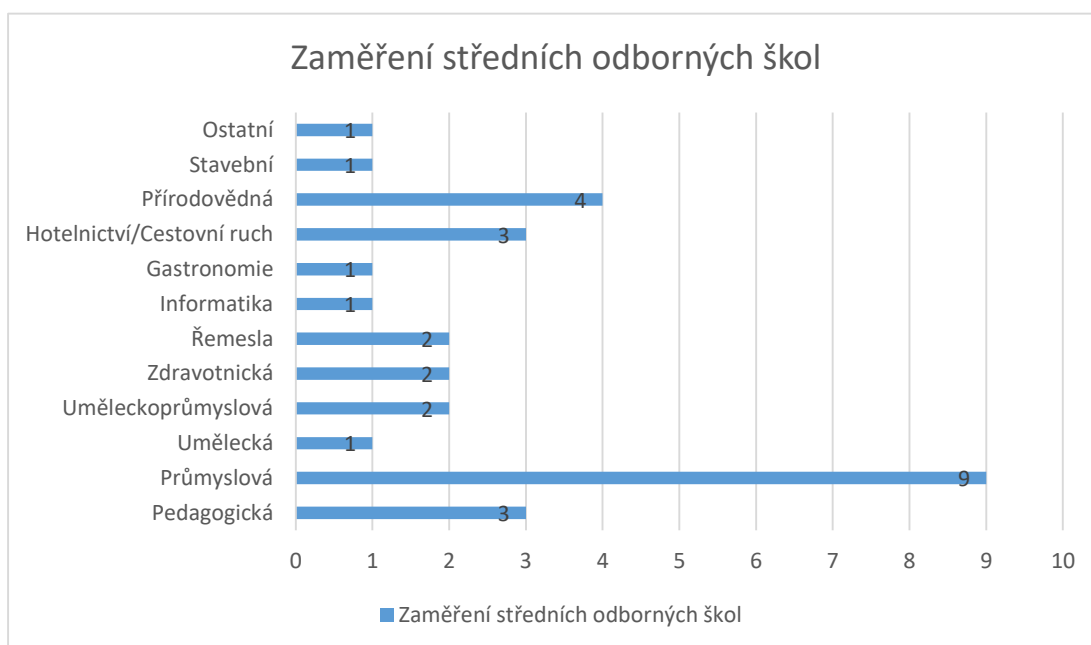
Zlínský kraj

Ve Zlínském kraji jsou vybrány školy se zaměřením na informatiku a výpočetní techniku, zemědělství a na strojnictví:

- Střední škola zemědělská a přírodovědná, Rožnov pod Radhoštěm
- Střední průmyslová škola strojnická, Vsetín
- Střední škola informatiky, elektrotechniky a řemesel, Rožnov pod Radhoštěm.

Na základě větší přehlednosti je vytvořený graf, který poukazuje na zaměření středních odborných škol. Z celkového počtu třiceti škol dominují z náhodného výběru středních odborných školy průmyslové. Celkem devět vzdělávacích institucí tohoto zaměření bylo podrobena studiu dokumentů a jejich vybraných částí. Druhý největší počet škol, celkem čtyři, byly vybrány z přírodovědného oboru. Dále s celkovým počtem o jednotku nižším jsou školy se zaměřením na pedagogiku a hotelnictví spolu s cestovním ruchem. Ostatní zaměření škol se pohybuje na škále výskytu ve výběru od dvou do jedné.

Graf 1: Zaměření středních odborných škol



Zdroj: vlastní zpracování

8 Studium dokumentů

U výše uvedených středních odborných škol se průzkum zaměřuje na analýzu dokumentů. Zkoumaným dokumentem je legislativní dokument školní řád školy, který je rozdělen na mnoho částí, avšak předmětem zkoumání pro tuto práci je pasáž týkající se hodnocení výsledků vzdělávání žáků. Tento legislativní dokument jasně vymezuje kritéria pro jednotlivé vybrané školy, podle kterých lze hodnotit, veškeré informace jsou volně dostupné na internetu.

8.1 Charakteristika jednotlivých pasáží

Praha

Školní řád Střední školy designu a umění, knižní kultury a ekonomiky Náhorní, Praha 8 s platností od 1. 11. 2017 má pod podkapitolou druhého řádu s názvem Pravidla pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků vymezena kritéria pro hodnocení prospěchu.

Kritéria jsou jasně specifikovaná, jedná se tradiční klasifikaci od jedničky do pětky, kdy jednička znázorňuje nejlepší stupeň. Klasifikační stupně jsou zde podrobně popsány, a tak je zřejmé co má žák pro jejich dosažení splnit. Neglobalizuje jednotné podmínky hodnocení pro všechny obory. Jsou zde popsány specifikace zvláště pro obor design a umění. Pasáže týkající se hodnocení jsou součástí školního řádu. Z toho legislativního dokumentu je zřejmé, že má jasně nadefinovaná kritéria a rozděluje požadavky pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků vzhledem k oborům.

Školní řád Střední průmyslové školy stavební Josefa Gočára, Praha 2, Družstevní ohoz 3, je rozdělen do hlav, kdy pro pravidla výsledků vzdělávání žáků je vyhrazena hlava sedm. Klasifikace zde probíhá také dle klasifikačních stupňů od jedničky po pětku. Jednotlivé stupně zde určuje učitel. Ve článku s číslem 4, jsou popsány pravidla pro kvalifikaci u předmětů, které mají teoretickou povahu a praktickou povahu. Jednotlivé pasáže pro kvalifikaci praktických a teoretických předmětů jsou jasně popsány.

Středočeský kraj

Školní řád Integrované střední školy Rakovník postrádá obsahovou složku pro lepší orientaci v samotném dokumentu. Pod kapitolou 4, lze najít hodnocení výsledků vzdělávání žáků. I když se jedná o školu, která nabízí obory nejen zakončené státní

maturitní zkouškou, není zde individuální školní řád pro jednotlivé obory. Avšak jsou zde podrobně popsány metody, formy a prostředky hodnotící výsledky vzdělávání. Také je zde využívána klasifikace, podle které se žáci hodnotí. V kapitole kritéria stupňů prospěchu jsou stanoveny a rozepsány pravidla pro teoretické a praktické zaměření.

Česká zahradnická akademie Mělník – Střední škola a Vyšší odborná škola, příspěvková organizace, Mělník v legislativním dokumentu (školní řád) s platností od 1. 9. 2017 obsahuje část, která se zabývá školním hodnocením, specifikuje klasifikaci podle tradičních využívaných stupňů. Část týkající se hodnocení je součástí školního řádu, avšak zcela postrádá specifikace, podle kterých jsou známky dle klasifikace udělovány. Podrobně je zde popsána pouze část, která se zabývá hodnocením chování žáků.

Jihočeský kraj

Střední uměleckoprůmyslová škola v Bečyni a její školní řád je rozdělen do paragrafů. Konkrétně paragraf 13 se soustředí na hodnocení vzdělávání žáků, které je vyjádřeno klasifikací. Jednotlivé stupně jsou přesně charakterizovány až v paragrafu 15 s názvem Klasifikace předmětu.

Legislativní dokument, který vymezuje pravidla pro hodnocení vzdělávání žáků na Střední průmyslové škole strojní a elektrotechnické v Českých Budějovicích v článku 8, který se věnuje hodnocení a klasifikaci. Uvádí, že hodnocení výsledků vzdělávání žáků je řízeno dle klasifikace. Avšak nejsou charakterizovány jednotlivé stupně klasifikace v samotném dokumentu, k tomuto školnímu řádu je přiložen Klasifikační řád školy s potřebnými informacemi. Samotný dokumenty tedy tyto informace neobsahuje.

Jihomoravský kraj

Školní řád Střední školy polytechnické Brno, Jílová, příspěvková organizace obsahuje přehledný obsah, přičemž zkoumaná část se nachází v kapitole 11. Tento dokument informuje, že klasifikace je pouze jedna z forem, kterými se na této škole hodnotí, uvádí, že slovní hodnocení je součástí hodnocení, podle kterých se žák klasifikuje.

Jednotlivé stupně klasifikace jsou zde podrobně charakterizovány. Obsahuje také zásady sebehodnocení žáků.

Při studiu dokumentů na Střední pedagogické škole v Boskovicích je zřejmé, že hodnocení výsledků žáků není přímou součástí školního řádu, nýbrž je zde v příloze dokument s názvem Pravidla pro hodnocení výsledků vzdělávání (klasifikační řád). Hodnocení je prováděno také pomocí klasifikace, ale ani v tomto dokumentu nejsou přesně rozepsaná kritéria pro udělování známek, nýbrž spíše zásady pro udělování známek.

Karlovarský kraj

Na Střední průmyslové škole v Ostrově, která je současně příspěvkovou organizací, je ve školním řádu školy část vyhrazená hodnocení ve článku číslo 6. Hodnocení se zde uděluje pomocí klasifikace a jednotlivé stupně jsou přesně charakterizovány. Pravidla pro klasifikaci jsou tedy součástí tohoto legislativního dokumentu.

Pro Střední odbornou školu pedagogickou, gymnázium a vyšší odbornou školu Karlovy Vary je vymezen jeden společný legislativní dokument školní řád školy s jednotnými podmínkami. Pasáž, týkající se pravidel hodnocení je sepsána v samostatném dokumentu. Dokument je rozdělen do článků, přičemž specifikace týkající se klasifikace nesou stejné informace, dále je hodnocení u praktických částí popsáno jednotlivě, dle příslušných oborů.

Královéhradecký kraj

Školní řád Střední školy zahradnické v Kopidlně je rozčleněn do kapitol pomocí římských číslic, přičemž kapitola s pravidly výsledků vzdělávání žáku, je označena číslem 7. Pasáž týkající se hodnocení je součástí tohoto dokumentu, avšak až v příloze s názvem Klasifikační řád. Zde jsou specifikovány zásady klasifikace a i v tomto případě platí, že se žáci hodnotí pomocí klasického známkovacího systému.

Střední průmyslová škola sochařská a kamenická v Hořicích s platným školním řádem, ve kterém uvádí, že hodnocení výsledků vzdělávání žáků uděluje pomocí evaluačního nástroje klasifikace. Samotný dokument neobsahuje jasná specifikata pro toto hodnocení, avšak jsou specifikována v Klasifikačním řádu v příloze dokumentu s danými kritérii.

Liberecký kraj

Po studiu dokumentů na Střední uměleckoprůmyslové škole a Vyšší odborné škole v Turnově je zřejmé, že je školní řád rozdělen do článků. Není na webových stránkách vložen jako samostatný soubor v textovém dokumentu, ale tvoří součást webových stránek školy, což se stalo pouze v tomto případě. Pravidla pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků jsou popsány ve článku s číslem 7. I když tato škola má jednotný řád s Vyšší odbornou školou, specifikace týkající se hodnocení jednotlivých oborů, jsou rozděleny. Střední uměleckoprůmyslová škola hodnotí své žáky pomocí klasifikace, která není popsána podrobným způsobem, jako tomu bylo u předchozích škol, ale alespoň uvádí klíčové informace.

Na Střední průmyslové škole v České Lípě je legislativní dokument strukturován do kapitol, kde zkoumaná část hodnocení nese název Hodnocení prospěchu. Pro hodnocení vzdělávání žáků v tomto případě je také zvolen prostředek klasifikace, kde je uveden podrobný popis jednotlivých stupňů 1 – výborný až 5 – nedostatečný. Klasifikace a její popis jsou součástí tohoto zkoumaného legislativního dokumentu.

Střední odborná škola zdravotnická a Vyšší odborná škola zdravotnická v Liberci má pravidla pro hodnocení vzdělávání žáků zachycena mimo dokument školní řád. Informace týkající se hodnocení, uvádí v Zásadách pro hodnocení žáku SZŠ. Mimo klasickou formu hodnocení pomocí klasifikačních stupňů se zde u předmětu TEV vyskytuje forma slovního hodnocení, která je v tomto průzkumu ojedinělá.

Moravskoslezský kraj

Pravidla pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků nejsou součástí školního řádu Střední školy hotelnictví a služeb a Vyšší odborné školy v Opavě, nýbrž veškerá specifikata týkající se hodnocení, vymezuje stejnojmenný dokument. Zvlášť charakterizuje pravidla pro hodnocení střední školy. Využívá formu klasifikace a specifikuje její užití v praktické i teoretické výuce.

Na Střední škole řemesel, Frýdek-Místek, která je příspěvkovou organizací, zde je klasifikační řád součástí školního řádu. Na této škole dokument specifikuje hodnocení pomocí klasifikace. Nejsou zde informace, které by specifikovaly, za co jsou

udělovány jednotlivé stupně známek, ani které vědomosti a dovednosti by měl mít student pro dosažení příslušné známky.

Olomoucký kraj

Školní řád na Střední škole gastronomie a služeb v Přerově obsahuje pravidla pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků. Hodnocení je udělováno formou klasifikace, kdy tento řád obsahuje hodnotící škálu a jasná kritéria, která vymezují pravidla pro jejich získání.

Střední škola železniční, technická a služeb v Šumperku má pravidla pro hodnocení žáků součástí školního řádu a to ve třetí kapitole. Prospěch žáka se v jednotlivých vyučovacích předmětech klasifikuje stupni. Jsou zde rozděleny požadavky pro teoretickou i praktickou část. Veškeré stupně jsou jasně charakterizovány.

Pardubický kraj

Střední průmyslová škola chemická i Střední průmyslová škola stavební v Pardubicích mají obě vyhrazeny dokumenty mimo školní řád. Pravidla pro hodnocení u Střední průmyslové školy chemické obsahují zásady, které jsou vymezeny stejně i pro obory, které nejsou zakončeny státní maturitní zkouškou. Jsou zde uvedeny metody, za pomoci kterých jsou žáci hodnoceni v praktických i teoretických předmětech. Není zde zmínka o formě hodnocení.

Střední průmyslová škola stavební využívá klasifikaci. V dokumentu o pravidlech hodnocení výsledků žáků jsou jasně specifikovány stupně klasifikace pro předměty teoretického zaměření i praktického zaměření.

Ústecký kraj

Střední průmyslová škola stavební a Obchodní akademie Kadaň, poskytuje dokument týkající se pravidel o hodnocení výsledků vzdělávání žáků mimo školní řád. Takzvaný Vnitřní klasifikační řád obsahuje zásady klasifikace. Je zde podrobně popsána klasifikace pro teoretickou část a praktickou část výuky neodděleně. Také uvádí pasáž, která se týká klasifikace předmětů s převahou výchovného působení, o které při studiu dokumentů předešlých řádu nebyla zmínka.

Střední škola pedagogická, hotelnictví a služeb v Litoměřicích má dokument rozdělen do článků Dokument postrádá obsah. Pravidla pro hodnocení žáků jsou součástí školního řádu. Hodnotí také pomocí klasifikace a jsou zde podrobně popsány specifikace pro jednotlivé stupně.

Vysočina

Na Střední škole stavební v Třebíči je po studiu dokumentu školního řádu zřejmé, že se žáci hodnotí formou klasifikace. Kritéria hodnocení nejsou součástí samotného řádu, ale vlastního dokumentu Klasifikačního řádu. Řád obsahuje informace o klasifikaci předmětu výchovného působení zvláště. Klasifikace teoretického a praktického zaměření jsou sjednoceny.

Legislativní dokument školní řád na Střední škole řemesel a služeb v Moravských Budějovicích je sloučen s Klasifikačním řádem školy. Je velice přehledný a jasně nadefinovaný. Obsahuje specifikace: klasifikace v odborném výcviku, obecná pravidla pro klasifikaci a klasifikace žáků dálkového studia. Veškeré stupně jsou podrobně rozepsány.

Zlínský kraj

Školní řád Střední školy zemědělské a přírodovědné v Rožnově pod Radhoštěm je rozdělen do článků. Pravidla pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků jsou obsaženy v článku číslo 5, kde jsou podrobně rozepsány klasifikační stupně. I v tomto případě se tedy jedná o hodnocení pomocí tradiční formy. Podrobný popis zásad klasifikace je zde také obsažen.

Na Střední průmyslové škole strojnické ve Vsetíně školní řád uvádí informace o hodnocení výsledků vzdělávání i zde se hodnotí pomocí klasifikace. Kritéria pro dosažení jednotlivých stupňů jsou popsány pro teoretické i praktické předměty dohromady. Platí pro ně stejná kritéria. Zvláště jsou specifikovány zásady v předmětech výchovného působení.

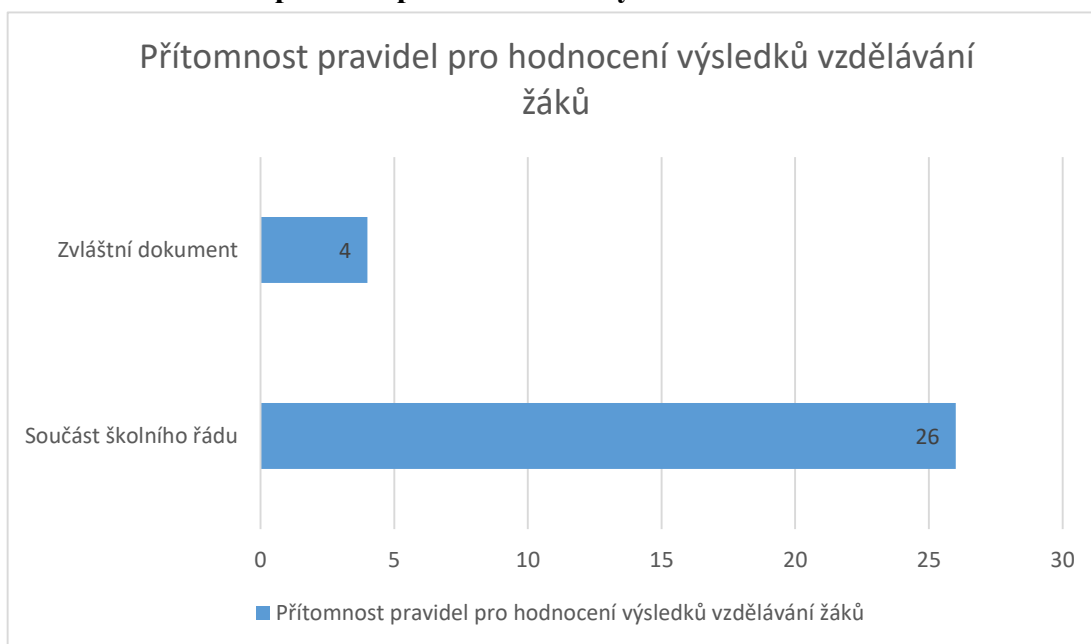
Na Střední škole informatiky, elektrotechniky a řemesel v Rožnově pod Radhoštěm lze po studiu legislativního dokumentu školního řádu této školy konstatovat, že je tento dokument strukturován a uvádí obsah na začátku dokumentu. Ačkoli se to zdá být samozřejmé, mnoho dokumentů tento prvek postrádal. Pravidla pro hodnocení

výsledků vzdělávání jsou obsaženy ve školním řádu školy i v tomto případě je využívána forma klasifikace. Stupně prospěchu jsou zde podrobně popsány a obohaceny pravidla klasifikace i v jiných oblastech hodnocení žáka.

8.2 Komparace jednotlivých pasáží

V této podkapitole jsou porovnány jednotlivé pasáže, které se týkají pravidel hodnocení výsledků vzdělávání žáků. Nejpodstatnější rozdíly tkví zejména ve formální stránce. Ve většině případů je pasáž o hodnocení součástí školního řádu. U několika dokumentů školy uvádějí samostatný řád, nejčastěji pojmenovaný jako Klasifikační řád. V dalších případech nese dokument název Pravidla hodnocení vzdělávání žáků.

Graf 2: Přítomnost pravidel pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků



Zdroj: vlastní zpracování

Některé legislativní dokumenty neuvádí jasně specifikované stupně klasifikace, které by měli žáci splňovat pro jejich dosažení. V případě několika institucí, které slučují více obrů či odlišný stupeň vzdělání, například vyšší odborné školy nedělají rozdíly v pravidlech pro hodnocení vzdělávání žáků a mají jednotné školní řády a pasáže o hodnocení. U oborů, které musí splňovat nejen teoretické předměty, ale i praktické

dochází nejčastěji ke sloučení nároků jednotlivých klasifikačních stupňů, které by dle mého názoru měli být specifikovány odděleně.

Graf 3: Specifikace stupňů klasifikace



Zdroj: vlastní zpracování

U většiny dokumentů chybí obsahová část, která slouží ke kvalitnější přehlednosti dokumentu. Při studiu těchto dokumentů chybí u mnohých platnost řádu, což znevažuje jejich věrohodnost. Dle mého názoru by měl každý takový legislativní dokument obsahovat i zásady klasifikačního systému. Při specifikaci tohoto faktoru lze kvalitněji naplňovat vyhrazená kritéria. Pouze u jedné z výše zmiňovaných škol, konkrétně na Střední zdravotnické škole v Liberci je v předmětu TEV využívána forma slovního hodnocení.

8.3 Společné znaky

Hodnocení pomocí klasifikace je využíváno u všech zde zmiňovaných středních odborných škol. Veškeré legislativní dokumenty jsou online přístupné na webových stránkách každé, zde uvedené vzdělávací instituce. V každém takovém řádu je uvedena informace, která poukazuje na rámcový vzdělávací program, podle kterého se řídí. Aby jednotlivé dokumenty byly v souladu se Zákonem č. 561/2004 Sb.

Tabulka 1: Přehled zjištěného

Školy	Specifikace stupňů klasifikace	Klasifikace	Jiný způsob hodnocení	Školní řád je součástí
Škola 1	✓	✓	✓	✓
Škola 2	✓	✓		✓
Škola 3	✓	✓		✓
Škola 4	✓	✓		✓
Škola 5	✓	✓		✓
Škola 6	✓	✓		✓
Škola 7	✓	✓		✓
Škola 8	✓	✓		✓
Škola 9	✓	✓		✓
Škola 10	✓	✓		✓
Škola 11	✓	✓		✓
Škola 12	✓	✓		✓
Škola 13	✓	✓		✓
Škola 14	✓	✓		✓
Škola 15	✓	✓		✓
Škola 16	✓	✓		✓
Škola 17	✓	✓		✓
Škola 18	✓	✓		✓
Škola 19	✓	✓		✓
Škola 20	✓	✓		✓
Škola 21	✓	✓		✓
Škola 22		✓		✓
Škola 23		✓		✓
Škola 24		✓		✓

Škola 25		✓		✓
Škola 26		✓		✓
Škola 27		✓		
Škola 28		✓		
Škola 29		✓		
Škola 30		✓		

Zdroj: vlastní zpracování

9 Výsledky průzkumného šetření

Z výsledků je patrné, že forma, která byla zvolena pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků, je u všech středních odborných škol stejná. Zkoumané školy volí tradiční systém hodnocení pomocí klasifikačních stupňů, kdy jednotlivé známky znázorňují:

- 1 – výborně
- 2 – chvalitebně
- 3 – dobře
- 4 – dostatečně
- 5 – nedostatečně.

Dle tohoto rozložení je zřejmé, jaký stupeň hodnocení je určen pro nejlepší a jaký pro nejhorší hodnocení výsledků vzdělávání žáků. U většiny dokumentů jsou tyto stupně obohaceny o slovní specifikaci, která popisuje schopnosti, dovednosti a vědomosti žáků, kterými by měli oplývat po jejich získání. Lze usuzovat, že neutříbenost jednotlivých dokumentů, které neobsahují kupříkladu obsah řádu, vedou k zmatečnému provedení a nejasnému specifikování nejen pasáží týkajících se hodnocení výsledků vzdělávání žáků, ale i ostatních kapitol, článků či paragrafů. Na základě zjištěného stavu lze konstatovat, že pokud je řád určující pravidla hodnocení mimo dokument školního řádu či se nachází v příloze školního řádu, jeho zpracování, forma a další faktory, jsou na kvalitnější úrovni. Především se toto týká srozumitelnosti a vymezení kritérií pro pravidla hodnocení výsledků vzdělávání žáků.

Hodnotím, že jiná forma hodnocení například slovní hodnocení se nevyskytuje. Předpokládala jsem větší výskyt, než který byl vysledován ze vzorků třiceti vybraných vzdělávacích institucí. Domnívám se, že tato forma slovního hodnocení pro vzdělávací instituce středních odborných škol je víc komplikovaná a časově náročnější na realizaci jak u předmětů teoretického i praktického charakteru. Avšak domnívám se, že právě tento způsob hodnocení by prospěl přinejmenším oborům, u kterých by se připomínky slovního charakteru pozitivně podepsaly na zisku praktických dovedností v reálném životě. Poskytnutí této možnosti vede k posilování osobního růstu více, než samotné stupně klasifikační stupnice využívané v České republice. Je vidět, že vybraná forma hodnocení na zkoumaných středních odborných školách se nepřiklání

k tendencím moderního systému hodnocení častěji využívaného ve světě například formativní hodnocení.

9.1 Ověření hypotéz

1. Předpokládám, že na středních odborných školách Prahy a Středočeského kraje bude větší výskyt alternativních způsobů hodnocení vzdělávacích výsledků, než na školách v ostatních krajích.
 - Hypotéza se nepotvrdila, pouze u jedné školy se vyskytla alternativní forma hodnocení a to v Libereckém kraji.
2. Domnívám se, že ve většině případů bude klasické známkování pomocí klasifikace ve vybraných pasážích školních řádů týkajících se hodnocení výsledků vzdělávání převažovat, z důvodu odborného zaměření.
 - Tento předpoklad se naplnil u všech zkoumaných vzorků středních odborných škol, které byly vybrány. Každá vzdělávací instituce odborného zaměření hodnotila pomocí klasifikace.
3. Předpokládám, že důraz na výkon a další dozdělávání a ve své podstatě na snahu získat prestižní zaměstnání mají spíše gymnázia, proto by se v případě středních odborných škol mělo hodnotit i jinými způsoby, nežli klasifikací.
 - Tato hypotéza byla zcela vyvrácena, pouze u Střední školy zdravotnické v Liberci byla snaha o formu slovního hodnocení a to pouze u jednoho praktického předmětu.
4. Očekávám, že vzhledem k dlouholeté tradici hodnocení výsledků vzdělávání, ve smyslu klasifikace, budou vybrané školy dávat přednost právě tradici.
 - Tento předpoklad se naplnil v plném rozsahu, dle mých očekávání.
5. Předpokládám, že hodnocení výsledků vzdělávání bude vždy součástí legislativního dokumentu školního řádu.
 - Tato teze byla vyvrácena ve 4 případech z 26. V těchto čtyřech případech legislativní dokument školní řád neobsahoval pravidla pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků.
6. Mám za to, že v legislativních dokumentech a vybraných pasáží budou u hodnocení vzdělávacích výsledků jasně definovaná kritéria, podle kterých lze hodnotit.

- V tomto případě se hypotéza také nenaplnila, u některých vybraných vzdělávacích institucí neměla pravidla pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků jasně definované stupně klasifikačního systému.

ZÁVĚR

Tato práce se zaměřovala na problematiku evaluace a její chápání v nejrůznějších smyslech a využitích. Jelikož se jedná o pojem mnoha významů, bylo zde popsáno několik dílčích způsobů, jak je možné si evaluaci vykládat. Dále byla teoretická část zaměřena na analýzy dokumentů coby součást evaluace vzdělávacích institucí a jejími dalšími nástroji využívanými v praxi. Jsou zde popsány vybrané evaluační systémy a samotný legislativní dokument školní řád školy.

Praktická část práce, která byla zaměřena na průzkum legislativního dokumentu (školního řádu), konkrétně jednotlivých pasáží, které se zaměřovaly na hodnocení vzdělávacích výsledků žáků. Byl proveden rozbor a komparace jednotlivých pasáží pomocí evaluačního nástroje analýzy (studium) dokumentů. Jednalo se o průzkum vybraných středních odborných škol, které jsou zakončeny státní maturitní zkouškou. Průzkum těchto částí dle vybraných kritérií poukázal na dle mého názoru mnoho zásadních faktorů.

Na základě zjištěných informací se střední odborné vzdělávání jen velmi zřídka přiklání k jinému způsobu hodnocení, než je klasifikace. Tento fakt se ze vzorku 30 vybraných škol z České republiky potvrdil téměř na 100%. Pouze u jedné školy bylo v pasáži školního řádu popsáno slovní hodnocení, nikoli však u všech předmětů. Jednalo se o pouze jeden praktický předmět. Domnívám se, že jiný způsob hodnocení vzdělávání žáků, kterým je například slovní hodnocení, motivuje a připravuje žáka na pozdější profese lépe, jelikož právě takové hodnocení je pro absolventy střední odborné školy podstatné. Rozmanitost profilů absolventů středních odborných škol je sice značná, avšak ze zjištěného stavu lze usuzovat, že požadavky na splnění kritérií, které jsou sepsány v těchto pasážích, jsou i přesto velmi podobné.

Z průzkumu je vidět, že pojetí klasifikace a její využití je zažitým osvědčeným prostředkem využívaným ve vzdělávacích institucích bez téměř viditelných tendencí inovace. I přesto, že se jedná o legislativní dokument tohoto typu, který můžeme najít v téměř každém vzdělávacím zařízení, u mnou zkoumaných vzorků se vyskytly i takové případy, které z formálního hlediska nesplňovaly ani základní prvky jako je například obsah dokumentu. Doporučovala bych, aby alespoň z tohoto hlediska byly dokumenty typu školního řádu školy na jedné stejně kvalitní úrovni. Z výsledků je

patrné, že specifikace klasifikační stupnice není vždy ve školním řádu popsána. Tento fakt považuji za klíčový. Každý stupeň klasifikační stupnice by měl být popsán a rozdělen specifiky pro teoretické a praktické předměty zvlášť.

Na úplný závěr bych ráda podotkla, že považuji za nutné, aby byl dokument tohoto typu sepsán přehledně, aby splňoval všechna kritéria týkající se formální stránky a věcnosti.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

ADIKTOLOGIE, *Evaluační nástroje obecně* [online], [cit. 2019-01-19]. Dostupné z: <http://www.adiktologie.cz/cz/articles/593/Evaluacni-nastroje-obecne>

ATLAS ŠKOLSTVÍ, *Střední školy - seznam středních škol ČR* [online]. [cit. 2019-01-30]. Dostupné z: <https://www.atlasskolstvi.cz/stredni-skoly?action=search>

ČŠI ČR, *Mezinárodní šetření PISA* [online]. [cit. 2018-11-25]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PISA>

FERJENČÍK, J. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Přeložil Petr BAKALÁŘ. Praha: Portál, 2000. 256 s. ISBN 80-7178-367-6.

HENDL, J. a J. REMR. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál, 2017. 372 s. ISBN 978-80-262-1192-1.

KOLÁŘ, Z. a R. ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Praha: Grada, 2009. 200 s. ISBN 978-80-247-2834-6.

KOŠTÁLOVÁ, H., Š. MIKOVÁ a J. STANG. *Školní hodnocení žáků a studentů: se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha: Portál, 2008. 136 s. ISBN 978-80-7367-314-7.

KOŠTAN, P., F. BĚLOHLÁVEK a O. ŠULERĚ. *Management: [co je management, proces řízení, obsah řízení, manažerské dovednosti]*. Brno: Computer Press. Business books (Computer Press), c2006. 736 s. ISBN 80-251-0396-X.

MICHALÍK, J. *Školní řády - hledisko právní, obsahové a strukturální*. Pedagogická orientace, Vědecký časopis České pedagogické společnosti [online]. 2003 [cit. 2019-02-11]. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/6788>

MILLER, I. a K. NĚMEJC. *Evaluace ve vzdělávání: Textová studijní opora*. Praha: IVP ČZU v Praze, 2014. 78 s. ISBN 978-80-213-2455-8.

MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada. Psyché (Grada), 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4.

NENADÁL, J. *Moderní management jakosti: principy, postupy, metody*. Praha: Management Press, 2008. 377 s. ISBN 978-80-7261-186-7.

- NEVO, D. *School-based evaluation: a dialogue for school improvement*. Tarrytown, N. Y., U. S. A.: Pergamon, 1995. 214 s. ISBN 0080419429.
- NEZVALOVÁ, D., RVP. *Pedagogická evaluace* [online]. [cit. 2019-01-30]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/963/pedagogicka-evaluace.html/>
- NÚOV, *Evaluační nástroje* [online]. [cit. 2018-11-26]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae/evaluacni-nastroje>
- NÚV, *Standardy RVP* [online]. [cit. 2018-11-25]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/zarazeni-standardu-do-rvp-zv>
- PAGE, G. Terry, J. B THOMAS a A. R MARSHALL. *International dictionary of education*. New York: Nichols Pub. Co., 1978. 381 s. ISBN 0850381754.
- PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých: Průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. 2., rozšířené vydání. Praha: Grada, 2014. 336 s. ISBN 978-80-247-4806-1.
- PRŮCHA, J. a J. VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Praha: Grada, 2012. 320 s. ISBN 978-80-247-3960-1.
- PRŮCHA, J. *Pedagogická evaluace: hodnocení vzdělávacích programů, procesů a výsledků*. Brno: Masarykova univerzita, 1996. 166 s. ISBN 80-210-1333-8.
- PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2000. 272 s. ISBN 80-7178-399-4.
- PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. 322 s. ISBN 978-80-262-0403-9.
- RYMEŠOVÁ, P. a K. CHAMOUTOVÁ. *Průvodce psychologii osobnosti a sociální psychologii*. V Praze: Česká zemědělská univerzita v Praze, Provozně ekonomická fakulta, 2014. 131 s. ISBN 978-80-213-2433-6.
- SLAVÍK, J. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál. Pedagogická praxe (Portál), 1999. 192 s. ISBN 80-7178-262-9.
- STARÝ, K. a V. LAUFKOVÁ. *Formativní hodnocení ve výuce*. Praha: Portál, 2016. 175 s. ISBN 978-80-262-1001-6.
- VÁCHAL, J. a M. VOCHOZKA. *Podnikové řízení*. Praha: Grada. Finanční řízení, 2013. 688 s. ISBN 978-80-247-4642-5.

VEBER, J. *Řízení jakosti a ochrana spotřebitele*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. Manažer, 2007. 204 s. ISBN 978-80-247-1782-1.

Zákony pro lidi, *Zákon č. 561/2004 Sb.* [online]. [cit. 2019-01-30]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#cast1>

SEZNAM TABULEK, OBRÁZKŮ A GRAFŮ

Graf 1: Zaměření středních odborných škol.....	41
Graf 2: Přítomnost pravidel pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků	48
Graf 3: Specifikace stupňů klasifikace.....	49
Obrázek 1: Hodnocení vs. evaluace.....	19
Obrázek 2: Interaktivní model tří základních komponent analýzy dat a komponenty získávání dat.....	22
Obrázek 3: Členění metod pozorování	24
Obrázek 4: SWOT analýza	26
Obrázek 5: Vývoj řízení jakosti.....	29
Obrázek 6: PDCA diagram.....	30
Obrázek 7: Model excelence EFQM 2013	31
Obrázek 8: Procesní model systému managementu jakosti v koncepci ISO.....	32
Obrázek 9: Úrovně Kirkpatrickova systému	33
Tabulka 1: Přehled zjištěného	50