

Srovnávací analýza NRP EQAVET CZ

SROVNÁVACÍ ANALÝZA UČEBNÍCH DOKUMENTŮ PRO STŘEDNÍ ODBORNÉ VZDĚLÁVÁNÍ VE DVOU VYBRANÝCH OBORECH VZDĚLÁNÍ ZA OBDOBÍ 1997-2017

(Interní pracovní materiál NÚV)



Spolufinancováno
z programu Evropské unie
Erasmus+



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



Publikace vznikla v projektu Erasmus+ NRP EQAVET CZ 2017-2019 který byl realizován za finanční podpory Evropské unie.

Za obsah publikace odpovídá výlučně autor. Publikace nereprezentuje názory Evropské komise a Evropská komise neodpovídá za použití informací, jež jsou jejich obsahem.

Text je pracovní a neprošel jazykovou ani redakční úpravou.

Autorský tým NRP EQAVET CZ

Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NÚV)

Národní referenční bod pro zajišťování kvality v odborném vzdělávání (NRP EQAVET CZ)

Praha 2019

Předmluva

Tento dokument vznikl v rámci projektu EQAVET realizovaného v období 01/04/2017 – 31/03/2019 v aktivitě 2 Analýza způsobu zajišťování kvality při tvorbě učebních dokumentů pro počáteční odborné vzdělávání (Analysis of the Quality Assurance in IVET curricula development). Hlavním výstupem aktivity je zpracování srovnávací analýzy učebních dokumentů pro střední odborné vzdělávání ve dvou vybraných oborech vzdělání za posledních 20 let, tj. za období 1997-2017 z pohledu způsobů a uplatňovaných přístupů k zajišťování kvality a s důrazem na vývoj poměru všeobecné složky k odborné složce vzdělávání.

Cílem je nastínit některé otázky související s vývojem zajišťování kvality v odborném vzdělávání. Výsledky analýzy mohou posloužit jako zdroj inspirace pro plánované revize rámcových vzdělávacích programů (RVP). Nově nastavované mechanismy pro zajišťování kvality v odborném vzdělávání se mohou opřít o dobré zkušenosti z minulých let a tyto zkušenosti dále rozvíjet v novém kontextu požadavků vyplývajících z technologických, metodologických, společenských a dalších změn.

Pro analýzu byly vybrány dva obory ze skupiny oborů **23 Strojírenství a strojírenská výroba** (čtyřletý obor vzdělání s maturitní zkouškou **23-45-L/01 Mechanik seřizovač** a tříletý obor vzdělání s výučním listem **23-68-H/01 Mechanik opravář motorových vozidel**), u nichž byl zmapován a analyzován vývoj v přístupech k zajišťování kvality. Kritéria výběru oborů vzdělání odrážejí vzájemnou srovnatelnost, tj. existenci vybraných oborů vzdělání před 20 lety a v současnosti.

Důvodem pro výběr strojírenských oborů vzdělání byla skutečnost, že strojírenství patří v ČR mezi tradiční odvětví průmyslu, které od roku 1989 zaznamenalo významné proměny způsobené dynamickým vývojem společnosti, privatizací firem, převedením gesce za odborné vzdělávání z Ministerstva průmyslu na Ministerstvo školství a bouřlivým technologickým vývojem v daném odvětví. V důsledku toho lze u strojírenských oborů zaznamenat změny v obsahu odborného vzdělávání, kolísání zájmu žáků o studium a proměny potřeb a poptávky ze strany zaměstnavatelů.

Výběr konkrétních strojírenských oborů pro analýzu se odvíjel zejména od toho, že vybrané obory vzdělání mají v daném odvětví pevné postavení, jsou perspektivní, na trhu práce stále žádané a početně silně zastoupené (vzhledem k počtu škol, které dané obory nabízejí i počtu žáků celkem, počtu žáků vstupujících do 1. ročníku a počtu absolventů daných oborů vzdělání). Statistiky NÚV ukazují, že zájem o tyto obory v průběhu času neklesá a drží se přibližně na stejné výši. V ČR působí v tomto odvětví řada zahraničních firem, z jejichž strany poptávka po kvalifikovaných pracovnících v daných oborech stále stoupá.

V neposlední řadě je potřeba zmínit určitou flexibilitu a tedy i možnou vazbu možnou prostupnost obou analyzovaných oborů na další strojírenské obory. Obor 23-45-L/01 Mechanik seřizovač má možnou provazbu s oborem 23-56-H/01 Obráběč kovů, obor 23-68-H/01 Mechanik opravář motorových vozidel s oborem 39-41-L/01 Autotronik (zejména s ohledem na zapojení těchto oborů do pokusného ověřování organizace, metod, forem a ukončení vzdělávání umožňujícího dosažení středního vzdělání s výučním listem a středního vzdělání s maturitní zkouškou u vybraných oborů vzdělání kategorie stupně dosaženého vzdělání H a L, které na vybraných školách v ČR probíhá od školního roku 2012/2013¹).

¹ Pokusné ověřování organizace a průběhu modelu vzdělávání umožňujícího dosažení středního vzdělání s výučním listem a středního vzdělání s maturitní zkouškou podle vybraných rámcových vzdělávacích programů oborů středního vzdělání kategorie stupně dosaženého vzdělání L a H ve vybraných středních školách ze dne 4. června 2012

Východiska

Pro účel srovnávací analýzy byla provedena rešerše platné školské legislativy (zákonů, vyhlášek, předpisů) a z ní vycházejících dokumentů po roce 1989. Jako základní zdroj informací posloužil zákon č. 29/1984 Sb., o soustavě základních a středních škol (školský zákon), který zůstal v platnosti s dílčími úpravami a změnami až do roku 2004. Druhým významným zdrojem byl zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

Další významné předpisy relevantní pro analýzu zajišťování kvality jsou následující:

- Nařízení vlády č. 689/2004 Sb., o soustavě oborů vzdělání v základním, středním a vyšším odborném vzdělávání;
- Nařízení vlády č. 211/2010 Sb., o soustavě oborů vzdělání v základním, středním a vyšším odborném vzdělávání;
- Vyhláška č. 354/1991 Sb., o středních školách;
- Vyhláška č. 144/2003 Sb., kterou se mění vyhláška č. 354/1991 Sb., o středních školách, ve znění pozdějších předpisů;
- Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnicích a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů.

Jako další zdroje informací byly využity různé strategické dokumenty, z nichž k nejdůležitějším patří:

- Standardy středního odborného vzdělávání (1998);
- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílá kniha (2001);
- Nová opatření na podporu odborného vzdělávání (2013);
- Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 (2014);
- Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR na období 2015-2020 (2015).

Co vstupuje do zajišťování kvality odborného vzdělávání

Kvalitu odborného vzdělávání ovlivňuje hodně faktorů. Kvalitu lze zajišťovat na vstupu a na výstupu, ale je možné regulovat i sám proces vzdělávání (např. používání jednotlivých postupů a metod výuky; tento přístup byl v ČR uplatňován do roku 1990).

Na vstupu lze kvalitu vzdělávání regulovat například prostřednictvím:

- školské a oborově specifické legislativy;
- pregraduální přípravy učitelů a jejich dalšího vzdělávání;
- státem schválených učebních dokumentů (učebních plánů, učebních osnov, RVP aj.);
- státem schválených učebnic a učebních textů (vč. nastavení schvalovacího procesu);
- vymezení přijímacích zkoušek a stanovení podmínek pro přijetí;
- výsledků přijímacího řízení na střední školy (každoročně vyhodnocuje CERMAT);
- sledování souladu školních učebních dokumentů se schválenými dokumenty (RVP).

Na výstupu lze kvalitu vzdělávání sledovat (a v menší míře i zajistit) například prostřednictvím:

- legislativní úpravou závěrečných a maturitních zkoušek;
- výsledků v národních a mezinárodních srovnávacích testech;
- výsledků státní části maturitní zkoušky (každoročně vyhodnocuje CERMAT);
- sledování úspěšnosti absolventů školy.

Kontext

Před rokem 1989 byla kvalita v odborném vzdělávání zakotvena ve školském zákoně č. 29/1984 Sb., který byl platný (s průběžnými úpravami) až do roku 2004. Tento zákon mimo jiné stanovil jednotlivé druhy středních škol, pravidla pro přijímání ke studiu na středních školách, formy a průběh studia, podmínky realizace praktického vyučování, ukončování studia atd. Na středních školách (gymnázia, střední odborné školy a střední odborná učiliště) žáci studovali ve čtyřletých oborech zakončených maturitní zkouškou nebo ve dvou až tříletých učebních oborech zakončených závěrečnou zkouškou. Výjimku tvořily konzervatoře – osmileté a šestileté, které byly ukončeny absolutoriem.

Na školský zákon navazovaly prováděcí předpisy, které upřesňovaly podmínky a obsah vzdělávání i požadavky na výstupní znalosti a dovednosti absolventů. Struktura oborů vzdělání byla stanovena zvláštním právním předpisem². Zvláštní pozornost byla věnována počáteční odborné přípravě učitelů.

Struktura oborů umožňovala tvorbu zaměření (např. obor mechanik seřizovač měl 4 zaměření). Každé zaměření mělo přidělen vlastní kód oboru vzdělání. Učební osnovy pro příbuzné obory měly společný odborný základ, lišily se pouze v obsahu specializovaných předmětů.

Od roku 1989 prošly téměř všechny části vzdělávací soustavy poměrně závažnými proměnami. Zatímco před rokem 1989 bylo odborné vzdělávání založeno na statické přípravě pro zaručené a stabilní zaměstnání, pro roce 1989 se ve stále větší míře začaly proměňovat podmínky na trhu práce. Právě vzhledem k stále se proměňujícím potřebám trhu práce se jako nejdynamičtější segment vzdělávání projevil střední odborné vzdělávání.

Jednou z klíčových byla změna struktury vzdělávací nabídky. Zatímco v roce 1990 převažoval počet žáků středních odborných učilišť nad počtem žáků středních odborných škol (v poměru 74:26), v 90. letech došlo k výraznému poklesu zájmu žáků o učňovské vzdělávání (v roce 2003 byl tento poměr 44:56 ve prospěch středních odborných škol, který se v dalších letech relativně ustálil).

Objevila se celá řada nových oborů vzdělání zejména z oblasti managementu, peněžnictví a služeb. Postupně byly zaváděny nové druhy odborných škol (např. lycea, která integrují gymnaziální a odborné vzdělávání) a nové vzdělávací programy, čímž se nabídka středního odborného vzdělávání významně rozšířila. K rozšíření nabídky vzdělávacích příležitostí přispěla rovněž možnost zřizování neveřejných škol (soukromých, církevních, apod.). Tyto změny přispěly k významné modernizaci obsahu odborného vzdělávání.

Dalším významnou změnou v oblasti středního odborného vzdělávání byla integrace několika druhů středních škol do jedné vzdělávací instituce. Významným důvodem pro tuto integraci bylo zejména snižování průměrné velikosti škol způsobené jednak demografickým poklesem, jednak nedostatečně promyšleným rozšiřováním vzdělávací nabídky o nové obory vzdělávání, které často připravovaly své budoucí absolventy na velice příbuzná povolání. Snaha po

² Vyhláška Federálního statistického úřadu č. 81/1982 Sb. ze dne 31. května 1982 o jednotné klasifikaci oborů vzdělání.

odstranění tohoto nežádoucího jevu vedla k procesu tzv. optimalizace sítě středních škol, která si kladla za cíl redukovat počet škol a vytvořit efektivní síť škol schopnou reagovat na vzdělávací poptávku na regionální i národní úrovni.

Celkový transformační proces odborného vzdělávání v ČR významnou měrou ovlivnil i program PHARE, v jehož rámci proběhl v letech 1994-1998 rozsáhlý experiment v 19 pilotních školách nazvaný „Reforma odborného vzdělávání“. Projekt a jeho výstupy nastartovaly transformaci a inovace systému počátečního odborného vzdělávání v ČR.

Změna politických a společenských poměrů s sebou přinesla i požadavek na celou řadu úprav ve fungování školského systému, které bylo nutné zakotvit v zákonech a vyhláškách.

Diskuse o změnách ve školském systému byly dlouhodobé, a proto se změna základních školských zákonů upravujících vzdělávací proces a související záležitosti (na rozdíl od úprav legislativy vztahující se na řízení školství) protahovala a byla dovršena až po 15 letech od revoluce, tj. v roce 2004. Až do roku 2004 upravoval oblast základního a středního školství (tzv. regionálního školství) školský zákon z roku 1984 (zákon č. 29/1984 Sb.) a zákon o školských zařízeních (zákon č. 76/1978 Sb.). Školský zákon byl v porevolučním období zhruba 15krát novelizován.

Novela školského zákona č. 29/1984 Sb. v roce 1990 vytvořila legislativní podklad pro první důležité systémové změny v české vzdělávací soustavě, na jejím základě byla zrušena „jednotná“ škola a zavedena možnost diferenciací výuky podle schopností a zájmů dětí, dále bylo zrušeno ustanovení o povinnosti jednotné ideové orientace výchovy a vzdělávání a nově došlo k zavedení právní subjektivity škol a byl umožněn vznik nestátního školství, tj. škol církevních a soukromých (tj. skončil tak zřizovatelský monopol státu).

Důležitým faktorem pro „rozvolnění“ situace na trhu odborného vzdělávání byl zákon č. 564/1990 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství, ve znění pozdějších předpisů, a zejména jeho novela z roku 1995. Tento zákon školám zajistil autonomii, díky které si mimo jiné mohly upravit učební plány i obsah vzdělávání dle svých potřeb a požadavků trhu práce.

Další významná novela školského zákona v roce 1995 (č. 138/1995 Sb.) se dotkla nejen předškolní výchovy a vzdělávání na základních školách, ale týkala se i středních škol a uzákonila vyšší odborné školy.

Významným mezníkem rozvoje vzdělávací soustavy v ČR byla reforma veřejné správy. Ústavním zákonem č. 347/1997 Sb., o vytvoření vyšších územních samosprávných celků, ve znění pozdějších předpisů, bylo zřízeno 14 krajů včetně hlavního města Prahy. V návaznosti na tento zákon byl v roce 2000 přijat zákon č. 129/2000 Sb., o krajích (krajské zřízení), ve znění pozdějších předpisů. Kraje prostřednictvím svých orgánů (krajské úřady) vykonávají státní správu v přenesené působnosti v oblasti školství; zpracovávají programy rozvoje vzdělávání v kraji a jsou zřizovateli odborných učilišť, středních škol, vyšších odborných škol a školských zařízení.

K podstatným změnám ve školském zákoně došlo také na základě nového územně správního uspořádání podle zákona č. 132/2000 Sb. (s účinností k 1. 1. 2001) a zákona č. 284/2002 Sb., které změnily především kompetence ve školství a systém řízení školství a odrazily se ve školském zákoně.

Transparentnost oborů vzdělání zajišťovala tzv. Jednotná klasifikace oborů vzdělání (JKOV). Tato klasifikace byla vydána opatřením Českého statistického úřadu ze dne 16. června 1998³ a zůstala v platnosti do roku 2003. Stávající klasifikaci nahradila v roce 2003 tzv. Klasifikace kmenových oborů vzdělání⁴ (KKOV), která zřehlednila soustavu oborů vzdělání a umožnila

³ Opatření ČSÚ č. o2/c68/1998 Sb., k zavedení Klasifikace kmenových oborů vzdělání.

⁴ Zákon č. 89/1995 Sb., o státní statistické službě, ve znění pozdějších předpisů.

jednotné označení jednotlivých kategorií dosaženého vzdělání i jejich snadné převádění na mezinárodní klasifikaci ISCED 1997/2001 a na dosažené vzdělání podle JKOV. Do kmenových oborů jsou seskupovány obory vzdělání, které jsou zejména u středního školství charakterizovány společným základem učiva, obsahovou příbuzností odborné přípravy, podobnými nároky na vybavení školy a potřebu kvalifikace učitelů a zejména obdobnou uplatnitelností v praxi.

Vzhledem k délce platnosti, roztržitosti a nepřehlednosti některých školských právních norem, které vyvolávaly potřebu častých a rozsáhlých novel, byla připravena pro celou oblast tzv. regionálního školství komplexní právní norma s řadou nových prvků. Zásadní změnu v oblasti školství zakotvil zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. Tento legislativní dokument nabyl platnosti v roce 2005.

V tomtéž roce začal platit zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Odborného vzdělávání se týkají především části o získávání odborné kvalifikace pedagogických pracovníků (§ 9 Učitel střední školy, odstavec 2 Učitel odborných předmětů, odstavec 3 Učitel praktického vyučování).

Nový školský zákon umožnil postupně zredukovat počet původních oborů vzdělání a pro nově koncipované, komplexnější obory vzdělání, byly MŠMT postupně vydány rámcové vzdělávací programy, podle kterých si jednotlivé školy zpracovávají své školní vzdělávací programy.

K postupné redukci oborů docházelo již před rokem 2004. Vzhledem ke stále se rozšiřujícímu počtu oborů, z nichž se mnohé lišily pouze kosmeticky, a v návaznosti na zastarávání obsahu některých oborů i v některých případech i malé poptávky po absolventech zejména technických oborů (v důsledku rychle postupujících technologických změn v pojetí a obsahu některých povolání a profesí) byla různými právními předpisy⁵ postupně struktura oborů redukována. Tak byly například postupně vyřazeny starší zaměření oborů Mechanik seřizovač (24-11-4/01 Mechanik seřizovač - obráběcí stroje a linky, 24-11-4/02 Mechanik seřizovač - stavební stroje, 24-11-4/03 Mechanik seřizovač - linky na výrobu stavebních hmot) a Automechanik (24-19-2/00 Automechanik, 24-97-2/05 Automechanik).

V souladu s § 3 odst. 5 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, bylo vydáno Nařízení vlády č. 689/2004 Sb., o soustavě oborů vzdělání v základním, středním a vyšším odborném vzdělávání. Toto nařízení stanovilo oborovou strukturu a podmínky zdravotní způsobilosti uchazeče ke vzdělávání.

Novou strukturu oborů vzdělání stanovilo Nařízení vlády č. 211/2010 Sb., o soustavě oborů vzdělání v základním, středním a vyšším odborném vzdělávání. Toto nařízení nahradilo dosavadní právní úpravu, obsaženou v nařízení vlády č. 689/2004 Sb., a současně zohlednilo změny v soustavě oborů vzdělání vyvolané realizací závěrečné etapy kurikulární reformy vzdělávací soustavy.

Charakteristika učebních dokumentů před RVP

Hlavní rozdíl mezi učebními dokumenty před rokem 2004 a rámcovými vzdělávacími programy (RVP) spočívá v tom, že učební dokumenty se snaží zajistit **kvalitu na vstupu** (zařazení konkrétních vyučovacích předmětů do učebního plánu, stanovení pevné časové dotace pro tyto předměty, vymezení obsahu vzdělávání, tj. témat a alokace celkového počtu vyučovacích

⁵ Například Vyhláška č. 144/2003 Sb., kterou se mění vyhláška č. 354/1991 Sb., o středních školách, ve znění pozdějších předpisů.

hodin pro výuku jednotlivých témat, v některých případech i metody výuky). RVP byly naproti tomu vedeny snahou zajišťovat kvalitu vzdělávání **na výstupu** (výstupní úroveň absolventa konkrétního oboru vzdělání).

V učebních dokumentech platných do roku 2004 nebyla o zajišťování kvality explicitní zmínka, ale požadavky na kvalitu vzdělávacího procesu byly regulovány odpovídajícími zákony a na ně navazujícími prováděcími předpisy. Pro učební plány, učební osnovy⁶, učebnice a učební texty⁷ platila zvláštní ustanovení zákona č. 29/1984 Sb., o soustavě základních a středních škol (školský zákon). Učební plány a učební osnovy pro konkrétní obory vydávala ministerstva školství obou federativních republik původní ČSSR. Stejná ministerstva schvalovala učebnice a učební texty (kromě učebnic a učebních textů odborných předmětů pro zdravotnické obory, které schvalovalo ministerstvo zdravotnictví). Učební plány, učební osnovy i učebnice a učební texty byly pro každý obor vzdělání jednotné. V zájmu zajištění kvality učebnic a učebních textů se sledoval jejich soulad s učebními osnovami pro jednotlivé vyučovací předměty. Učebnice musely mít povinnou schvalovací doložku. Schválené učebnice byly chápány jako standard zajišťující kvalitu vzdělávání v konkrétním vyučovacím předmětu.

Učební dokumenty pro jednotlivé obory vzdělání byly schvalovány Ministerstvem školství a vydávány většinou jako souhrnný materiál, který zahrnoval základní údaje o oboru (délka přípravy, pro koho je obor určen, základní podmínky pro přijetí do oboru, způsob ukončení přípravy aj.). Součástí schválených učebních dokumentů byly učební plány jednotlivých oborů v soustavě oborů vzdělání, které obsahovaly přehled povinných vyučovacích předmětů za celou dobu studia s uvedením počtu týdenních vyučovacích hodin každého předmětu v daném ročníku a poznámky k učebnímu plánu. Učební dokumenty dále zahrnovaly charakteristiku oboru včetně profilu absolventa a učební osnovy jednotlivých vyučovacích předmětů.

Schválené učební dokumenty měly tzv. schvalovací doložku s datem schválení a datem počátku platnosti těchto dokumentů. Tyto dokumenty byly jednotné pro všechny školy, které daný obor vyučovaly. Informační část učebních dokumentů obsahovala doplňující a vysvětlující poznámky k učebnímu plánu, přehled o využití vyučovací doby v jednotlivých týdnech, rozsah možných úprav učebních osnov při rozpisu učiva do tematického plánu (v některých oborech bylo i před rokem 1989 možné, aby si učitel v tematickém plánu upravil počet hodin tematických celků v rozsahu do 20 %), obecné metodické pokyny a další instrukce.

Pro všechny obory v rámci určitého typu přípravy (tříleté učební obory, čtyřleté studijní obory, studium absolventů tříletých oborů apod.) byly platné jednotné učební osnovy pro společně všeobecně-vzdělávací předměty.

Před schválením RVP byl u učebních oborů (tj. oborů s výučním listem, kategorie vzdělání H) orientačně stanoven obsah odborného výcviku. Odborný výcvik byl v prvním a druhém ročníku zaměřen zpravidla na získání základních dovedností ručního a strojního zpracování materiálů. Ve třetím a čtvrtém ročníku mohl být obsah koncipován podle zaměření, případně prováděn i v laboratořích.

Učební osnovy pro jednotlivé vyučovací předměty měly ustálenou strukturu, jejíž součástí byl popis předmětu, jeho cílů, pojetí a organizace, v některých případech zde byly uvedeny i metodické pokyny a náměty na úkoly pro žáky. Dále zde byla uvedena celková časová dotace na vyučovací předmět, kde bylo vymezeno, kolik hodin z celkového počtu je potřeba věnovat praktickým cvičením (často šlo o cca 33 % z celkového počtu hodin). Poté následoval výčet názvů tematických celků (oblastí učiva) s uvedením celkového počtu hodin na celé téma (tj. v rámci tematického celku bylo možné volit konkrétní počet hodin na jednotlivá dílčí témata dle potřeby, musel být dodržen pouze celkový počet hodin). Tematické celky byly vymezeny velmi

⁶ Viz § 39 školského zákona č. 29/1984 Sb., o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

⁷ Viz § 40 školského zákona č. 29/1984 Sb., o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

obecně, proto se v úvodní části někdy uvádělo, na které části učiva je potřeba klást důraz, které je naopak možné probrat jen orientačně nebo i vyřadit. Do roku 1998 se v osnovách neuváděly očekávané výsledky učení/vzdělávání, ale pouze cíle vzdělávání.

Vzdělávací obsah byl vymezen na konkrétní počet let (podle délky a typu studia) bez možnosti vyřazení některého tématu. Na druhé straně byl obsah vymezen velmi rámcově a záleželo na jednotlivých vyučujících, jak obsah konkrétního tématu pojme a kolik mu přidělí hodin z celkového počtu vymezených hodin. Časté aktualizace vzdělávacího obsahu se nepředpokládaly, protože pracovní činnosti se proměňovaly pozvolna nebo se neměnily vůbec. Profil absolventa tak zůstával prakticky totožný po dlouhou řadu let. S urychlováním technologického vývoje se však ukázala potřeba rychleji reagovat na proměny pracovních činností i potřeby trhu práce. Proto byla po roce 1989 školám umožněna úprava až 30 % vzdělávacího obsahu, což jim usnadnilo aktualizaci vzdělávacích obsahů v kratších cyklech.

Proporce všeobecné a odborné složky vzdělávání byla odstupňována podle složitosti pracovních činností absolventů jednotlivých oborů. U oborů s výučním listem (kategorie H, původně tzv. učební obory SOU) se jednalo přibližně o poměr cca 30 % u všeobecné složky a 70 % u odborné, u oborů s maturitní zkouškou s převahou praktického vyučování (kategorie L0, původně tzv. studijní obory SOU) byl poměr cca 37-40 % u všeobecné složky a 60-63 % u odborné, u oborů s maturitní zkouškou (kategorie M, původně studijní obory SOŠ) byla skladba předmětů vymezena ve prospěch teoretické odborné složky v poměru 38-42 % u všeobecné složky a 58-62 % u odborné. Dále vznikaly zvláštní odborné školy na pomezí gymnaziálního a odborného vzdělávání, tzv. lycea, v nichž všeobecně vzdělávací složku představovalo cca 62-70 % obsahu a odbornou 30-38 %.

Na začátku devadesátých let byly zahájeny pozvolné reformy obsahu a organizace vzdělávání. Jejich východiskem byla především skutečnost, že tradiční úloha státní správy jako plně odpovědného garanta obsahu a organizace vzdělávání byla v minulém období značně posílena a dovedena v mnoha ohledech až do krajnosti. Jak již bylo uvedeno výše, základní normativní dokumenty, učební a studijní plány a z nich vycházející učební osnovy, určovaly jednotným a všeobecně závazným způsobem veškeré aspekty výuky, práce škol i jednotlivých učitelů. Byly tak omezeny pedagogické inovace, pestrost obsahu výuky, individualizovaný přístup k žákům a do jisté míry i tvořivá práce pedagogů.

Reformní proces v oblasti obsahu a organizace vzdělávání zahájený v roce 1990 v souvislosti s celkovými koncepčními a strukturálními změnami vzdělávací soustavy byl charakteristický zcela odlišným přístupem – byla posílena koncepční úloha škol, úloha státní správy se do značné míry omezila na vytvoření legislativního rámce a dalších obecně závazných pravidel pro rozvoj vzdělávací nabídky.

Novela školského zákona v roce 1990 vymezovala první kroky liberalizace obsahu a organizace vzdělávání v regionálním školství. Školy získaly pravomoc formulovat a realizovat vlastní strategie rozvoje vzdělávací nabídky, přizpůsobovat obsah vzdělávání určený schválenou pedagogickou dokumentací. Byly uvolněny učební plány, posíleny pravomoci ředitelů škol v rozhodování o tom, kterým předmětům se bude vyučovat (možnost – upravit učební plán v rozsahu 10 % hodinové dotace, upravit obsah učebních osnov jednotlivých předmětů v rozsahu 30 % hodinové dotace), současně byla dána volnost v používání učebnic a učebních pomůcek.

Obecný učební plán umožňoval školám dosáhnout pružnější profilaci studia podle podmínek školy, potřeb regionu, zájmu a schopností žáků využitím výběrových předmětů. Škola si na jeho základě vypracovávala konkretizovaný učební plán (s respektováním poznámek k obecnému učebnímu plánu a přihlédnutím k žádoucím mezipředmětovým vazbám), nebo mohla využít doporučený učební plán, který byl součástí schválených učebních dokumentů. Konkretizovaný učební plán schvaloval ředitel školy; po schválení se stal součástí povinné učební dokumentace školy.

Konkretizovaný učební plán mohla škola v povinných vyučovacích předmětech v průběhu studia upravit až do výše 10 % celkového týdenního počtu vyučovacích hodin v příslušném ročníku. Při této úpravě nebylo možné zrušit žádný povinný vyučovací předmět, snížit počty hodin pod minimální hodnotu (danou obecným učebním plánem), ani překročit celkový týdenní počet hodin stanovený učebním plánem.

Učební osnovy odborných vyučovacích předmětů byly součástí učebních dokumentů. Škola mohla obměnit až 30 % obsahu k zařazení nových poznatků vyplývajících z technologického vývoje daného oboru a k lepšímu přizpůsobení učiva specifikám firem, v nichž bylo realizováno praktické vyučování (týkalo se i podnikatelů), při zachování hodinové dotace těchto předmětů uvedených v učebním plánu. Takto upravené osnovy schvaloval ředitel školy.

V průběhu 90. let docházelo k postupné proměně přístupů ke zpracování učebních dokumentů zejména v oblasti zpřesnění profilu absolventa a vymezení jeho základních výstupních kvalit. Tak například profil absolventa oboru Automechanik z roku 1998 vymezuje základní výstupní znalosti a dovednosti absolventa daného oboru po ukončení odborné přípravy (např. „ke stanovení technického stavu vozidel, k identifikaci závad jejich jednotlivých agregátů a prvků, ke kontrole a nastavení předepsaných parametrů a ke kontrole provedené opravy, seřízení ap. dovede využít běžná i speciální měřidla, měřicí přístroje...“).

V profilu absolventa oboru Mechanik seřizovač z roku 2000 se již objevuje samostatná část týkající se předpokládaných výsledků vzdělávání, kde jsou velmi podrobně vyspecifikovány důležité výstupní kvality absolventa ve struktuře: 1.1 Obecná úvodní část, 1.2 Obecné vědomosti, dovednosti a postoje, 1.3 Odborné vědomosti, dovednosti a postoje (např. „... seřizovat příslušné nástroje a sestavovat jednoduché řídicí programy...“), 1.4 Klíčové dovednosti. Součástí profilu absolventa byly rovněž části věnované možnostem uplatnění absolventa a jeho dalšího vzdělávání.

Po roce 1989 postupně došlo k „rozvolnění“ podmínek pro tvorbu učebních textů pro jednotlivá témata konkrétních oborů vzdělání⁸. Vzniklo tak velké množství učebnic a učebních textů, zejména pro všeobecně vzdělávací předměty. Pro zajišťování kvality učebnic a učebních textů byla vydána Směrnice náměstka ministra pro vzdělávání MŠMT ČR k postupu a stanoveným podmínkám pro udělování a odnímání schvalovacích doložek učebnicím a učebním textům a k zařazování učebnic a učebních textů do seznamu učebnic⁹.

Tyto postupné změny předznamenaly vývoj učebních dokumentů směrem k rámcovým vzdělávacím programům (RVP).

Zajišťování kvality v RVP

V roce 2005 byl v oblasti počátečního vzdělávání zahájen proces, který nazýváme kurikulární či školskou reformou. Tato reforma byla vymezena v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílé knize z roku 2001) a odehrávala se mimo jiné na úrovni změn cílů a obsahů vzdělávání, ve vytváření systémů hodnocení kvality činnosti vzdělávacích institucí a kvality výsledků žáků ve vzdělávání a ve změně v postavení a profesní činnosti pedagogických pracovníků.

Nové pojetí učebních dokumentů zakotvil zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. Tento zákon obsahuje řadu ustanovení prohlubujících demokratizaci vzdělávání. Mimo jiné zakotvuje nové pojetí tzv. **kurikulárních dokumentů** – rámcových a školních vzdělávacích programů RVP, ŠVP). Rámcové vzdělávací programy se vydávají pro každý obor vzdělání a

⁸ Viz § 39 zákona č. 138/1995 Sb., kterým se mění a doplňuje zákon č. 29/1984 Sb., o soustavě základních a středních škol (školský zákon).

⁹ <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/schvalovaci-dolozky-ucebnic-2013>

jsou závazné pro přípravu školních vzdělávacích programů. Školský zákon dále zavedl nové pojetí maturitní zkoušky. Předpoklady pro získání kvalifikace pedagogických pracovníků na jednotlivých stupních vzdělávací soustavy stanovuje zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů.

RVP tvoří obecně závazný rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů škol všech oborů vzdělání v předškolním, základním, základním uměleckém, jazykovém a středním vzdělávání. Stanoví zejména konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání, a to všeobecného a odborného podle zaměření daného oboru vzdělání, jeho organizační uspořádání, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů. RVP schvaluje a vydává MŠMT.

RVP jsou zpracovány tak, aby zajišťovaly srovnatelnou úroveň odborného vzdělávání všech absolventů a aby zároveň umožňovaly škole reagovat na potřeby trhu práce v regionu nebo vytvářet odborná zaměření pro určité skupiny odborných činností. V RVP pro obory odborného vzdělávání se zdůrazňuje nutnost funkčního propojování teorie a nácviku dovedností (praxe).

Požadavky na odborné vzdělávání a způsobilosti (kompetence) absolventů vycházejí z požadavků trhu práce popsanych v profesních profilech a kvalifikačních standardech, na jejichž zpracování se podíleli představitelé zaměstnavatelů. Na rozdíl od předchozích učebních dokumentů, které vymezovaly obecné cíle vzdělávání a zejména učivo (obsah vzdělání), které se měli žáci naučit, RVP stanovují především výsledky (výstupy) vzdělávání – co má žák umět a být schopen na určité úrovni odpovídající jeho předpokladům prokázat. Učivo není cílem vzdělávání, ale prostředkem k dosažení požadovaných výstupů.

RVP pro všechny obory v odborném vzdělávání mají jednotnou strukturu. V úvodu dokumentu jsou vysvětleny funkce a pojetí RVP, dále jsou vymezeny cíle středního odborného vzdělávání, kompetence absolventa (klíčové kompetence, odborné kompetence), možnosti jeho uplatnění, organizace vzdělávání a kurikulární rámce pro jednotlivé oblasti vzdělávání. Důležitou součástí RVP je část týkající se rámcového rozvržení obsahu vzdělávání (rámcový učební plán). Dále jsou zde uvedena průřezová témata, popsány zásady tvorby školního vzdělávacího programu (ŠVP) pro jednotlivé formy vzdělávání a vymezeny základní podmínky pro uskutečňování ŠVP. Pro zajištění rovného přístupu všech žáků ke vzdělávání je do RVP zařazena část týkající se vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků mimořádně nadaných. RVP pamatují také na využití RVP ve vzdělávání dospělých.

Klíčové kompetence jsou průřezové a shodné pro všechny obory odborného vzdělávání. Naproti tomu odborné kompetence jsou specifické pro konkrétní obor a liší se v závislosti na kategorii dosaženého vzdělání (E, H, LO a M).

Obsah vzdělávání je v RVP koncipován nadpředmětově podle vzdělávacích oblastí (jednou z těchto oblastí je odborné vzdělávání). Každá oblast vzdělávání zahrnuje charakteristiku oblasti, cíle (k čemu vzdělávání směřuje) a výčet závazných výsledků vzdělávání a přehled učiva, kterým lze těchto výsledků dosahovat. Výsledky vzdělávání jsou chápány jako nástroj pro zajišťování kvality na výstupu.

Rámcový učební plán pro jednotlivé vzdělávací oblasti a obsahové okruhy stanovuje celkový počet minimální počet vyučovacích hodin za celou dobu vzdělávání. Rámcový učební plán doprovázejí poznámky, které upřesňují způsob distribuce vyučovacích hodin v průběhu týdne a vymezuje rámcové podmínky pro osvojení požadovaných praktických dovedností a činností formou cvičení (v laboratořích, dílnách, odborných učebnách, fiktivních firmách apod.), odborné praxe a odborného výcviku.

Jako určitý problém při zajišťování kvality odborného vzdělávání se ukazuje, že neexistují závazná pravidla pro sledování kvality praktického vyučování na pracovištích smluvních partnerů školy. Určitý posun směrem ke zvyšování kvality praktického vyučování ve firmách zaznamenal národní (systémový) projekt Pospolu, v jehož rámci byly ověřeny vybrané nástroje

pro hodnocení kvality v odborném vzdělávání. Dalším z nástrojů zajišťování kvality praktického vyučování je evropský nástroj ECVET (Evropský systém kreditů pro odborné vzdělávání a přípravu), který zvyšuje kvalitu vnitrostátní i mezinárodní mobility a podporuje spolupráci škol a podniků u nás i v zahraničí. Jádrem systému ECVET tvoří tzv. jednotky výsledků učení, které popisují, jaké znalosti, dovednosti a kompetence si má účastník stáže osvojit. ECVET tak usnadňuje uznávání výsledků učení, zvyšuje transparentnost kvalifikací a podporuje celoživotní učení.

K zajišťování kvality rovněž přispívají aktualizace a revize RVP a z nich vycházejících ŠVP. RVP jsou dokumenty, které musí odpovídat nejnovějším poznatkům a reagovat na proměny trhu práce. Změny, které se ve společnosti odehrávají, mění se sociální, ekonomické a politické, ale i přírodní podmínky, proměny deklarovaných hodnot a sdílené kultury je potřebné promítat souběžně do všech RVP, které vymezují a popisují předškolní, základní a střední vzdělávání. Proto je nutné, aby byly po určitém čase podrobeny revizi a podle těchto hledisek inovovány a upravovány. Úkolem je nově, jednoznačně a závazně vymezit rozsah a obsah vzdělávání společný pro všechny, který by měl být základem pro individuální rozvoj každého žáka.

V oblasti počátečního a dalšího odborného vzdělávání připravuje NÚV inovací a revizí RVP pro všechny obory středního vzdělávání. Jedním z východisek je užší propojení Národní soustavy kvalifikací (NSK) s počátečním odborným vzděláváním a uplatnění NSK v kurikulárních dokumentech s cílem zvýšení relevance odborného vzdělávání požadavkům trhu práce.

Navrhované revize znamenají cílené a dlouhodobé přezkoumávání a zpracovávání návrhů pro jejich úpravy na základě stanovených pravidel a postupů. Pojetí revizí a rámcový harmonogram byl schválen vedením MŠMT v květnu letošního roku. S těmito návrhy Vás chceme postupně seznamovat, tak, abychom mohli případně některé záměry korigovat a revize připravit tak, aby přinesly pozitivní změny do praxe škol.

Revize kurikulárních dokumentů budou vycházet ze základních principů, na kterých byla založena kurikulární reforma na začátku 21. století. Ne všechny záměry se dosud podařilo „dotáhnout“ a ne všechny záměry se v praxi uplatnily, jak bylo zamýšleno. Uvádíme problémy, které byly identifikovány ve vztahu k naplňování základních funkcí kurikulárních dokumentů.

Kurikulární dokumenty jsou jedním z nástrojů řízení a správy škol. Jsou normativním dokumentem určujícím (do značné míry) celkové uspořádání průběhu vzdělávání na školách, standardizují zejména výsledky vzdělávacího procesu, slouží školám k plánování vzdělávacího procesu. Současné RVP ovšem neplní dostatečně standardizační funkci, o čemž svědčí i to, že si praxe vyžádala vytvoření konkrétnějších standardů, které se v případě českého jazyka a literatury, cizího jazyka a matematiky staly součástí RVP ZV. Stejně tak musely být pro využití při přijímacích a maturitních zkouškách vytvořeny konkrétní katalogy požadavků k těmto státním zkouškám.

Kurikulární dokumenty slouží k hodnocení škol z hlediska naplňování požadavků státu na výsledky učení žáků. Vzhledem k tomu, že míra volnosti pro promítnutí požadavků RVP do ŠVP je poměrně velká a RVP obsahují někdy vágní nebo obecné formulace, kontrolní orgány se mohou zabývat víceméně pouze formálním souladem kurikul na národní a školní úrovni, protože výsledky učení žáků jsou zásadně ovlivňovány především kvalitou zpracování a požadavky konkretizovanými v ŠVP. V různých školách jsou tedy velmi rozdílné, a to jak z pohledu dosahované úrovně, tak časového rozvrhu i klasifikace známkami.

Kurikulární dokumenty slouží nejen k informování škol a učitelů o požadavcích státu na výuku a výsledky učení žáků, ale také k informování rodičů, žáků, zaměstnavatelů a dalších zainteresovaných subjektů. Současné RVP jsou poměrně rozsáhlé, učitelé jimi nejsou přímo

ovlivňování a pracují s nimi zpravidla pouze při tvorbě ŠVP. Také pro rodiče, žáky i laickou veřejnost jsou málo srozumitelné.

Kurikulární dokumenty mohou být významným nástrojem ovlivňujícím kvalitu a způsob vyučování a učení za předpokladu, že budou formulovat základní požadavky v podobě očekávaných výsledků učení žáka namísto obsahu jednotlivých předmětů, resp. témat, která má učitel žákům prezentovat. Nejde tedy o cíle vzdělávání definované pro učitele, tj. k čemu má učitel žáky vést, ale o výsledky učení definované pro žáky, tj. co má žák prokázat, že umí, a jak to bude ověřováno. S ohledem na učební plán, tzn. určení fondu učební doby, bude v RVP definováno pouze „jádro“ výsledků učení požadovaných státem, kterých mají žáci dosáhnout během daného období vzdělávání.

Aby byly revize kurikulárních dokumentů efektivní, byl navržen tzv. kaskádový postup, tzn. že revize nebudou realizovány k jednomu datu, ale postupně budou revidovány jednotlivé vzdělávací oblasti všeobecného vzdělávání a obory středního odborného vzdělávání.

Pregraduální příprava učitelů

Při zajišťování kvality vzdělávání hrají významnou úlohu učitelé. Zajišťování kvality výsledků v pregraduální přípravě učitelů je v kompetenci jednotlivých vysokých škol a fakult připravujících učitele. Učiteli odborných předmětů mohou i nadále být odborníci z praxe, kteří si dodělají tzv. doplňkové pedagogické studium (DPS).

Zkušenosti ukazují, že v počátečním vzdělávání učitelů v současné době chybí větší důraz na práci s učebními dokumenty, aby byl učitel schopen participovat na jejich tvorbě a průběžně vyhodnocovat jejich vhodnost pro výuku v souladu s aktuálními trendy a vývojem. Dovednosti potřebné pro tyto úkony mají především koordinátoři tvorby školního vzdělávacího programu (ŠVP), kteří získávají kvalifikační předpoklady pro výkon těchto specializovaných činností dalším studiem¹⁰. Formy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je upravena vyhláškou č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů.

Přijímací řízení na střední škole

Jednou z možností, jak zajistit kvalitu na vstupu do odborného vzdělávání (na straně uchazeče o studium) je ověřování kompetencí žáků před vstupem na střední školu. Tímto nástrojem je přijímací zkouška.

Jednotná přijímací zkouška v přijímacím řízení v oborech vzdělání s maturitní zkouškou je stanovena na základě § 60 odst. 5 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. Podrobnosti jsou dále stanoveny prováděcím předpisem, kterým je vyhláška č. 353/2016 Sb., o přijímacím řízení ke střednímu vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů.

Jednotná přijímací zkouška je pouze jedna z částí přijímacího řízení. Při rozhodování o přijetí uchazeče ke studiu zohledňují školy i **další kritéria**, např. výsledky předchozího vzdělávání, umístění na různých soutěžích a olympiádách, výsledky školních přijímacích zkoušek či pohovorů atp. Kritéria pro přijetí si každá škola stanovuje individuálně. Zákon pouze stanovuje,

¹⁰ Viz § 9, odstavec 1b) vyhlášky č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů.

že výsledek jednotné přijímací zkoušky se na celkovém hodnocení uchazečů podílí min. 60 % (u oborů Gymnázium se sportovní přípravou min. 40 %).

Školy však mohou vypisovat ještě další, vlastní požadavky na uchazeče. Jde především o talentovou zkoušku v uměleckých oborech.

Ukončování středoškolského studia

Kvalitu na výstupu stát garantuje prostřednictvím hodnocení výsledků dosahovaných žáky. Metody uplatňované při hodnocení výsledků vzdělávání žáků a studentů ve středním odborném vzdělávání se před zavedením standardizovaných zkoušek (státní maturitní zkouška, jednotná závěrečná zkouška) vyznačovalo některými nedostatky – např. neexistoval obecný popis výkonu žáka či studenta vztažený ke kvalifikaci, neexistovaly standardy pro hodnocení výsledků žáků v průběhu studia, závěrečné zkoušky nebyly standardizovány a hodnocení bylo proto subjektivní a často se mohlo škola od školy lišit. Vzhledem k těmto nedostatkům byla připravena nová pravidla pro ukončování studia (závěrečné zkoušky v oborech s výučním listem a maturitní zkoušky).

Závěrečné zkoušky v oborech s výučním listem probíhaly i dříve, ale nebyly sjednocené a byly ve výlučné režii škol, což výrazně ztěžovalo srovnatelnost výsledků a určitou garanci kvality a jednotných znalostí napříč ČR. Závěrečné zkoušky v těchto oborech vzdělání byly sjednoceny na základě novely školského zákona, která vstoupila v platnost 1. května 2015. Od roku 2014/2015 skládají všichni absolventi oborů, v nichž se dosahuje středního vzdělání s výučním listem (kategorie vzdělání H) tzv. **jednotnou závěrečnou zkoušku** (podle jednotného zadání). Tato zkouška se skládá z písemné a ústní zkoušky a z praktické zkoušky z odborného výcviku.

Příprava jednotných závěrečných zkoušek probíhala od roku 2005 postupně v rámci národních systémových projektů kofinancovaných z ESF: Kvalita I, Nová závěrečná zkouška a Nová závěrečná zkouška 2. Od srpna 2014 zabezpečuje nové závěrečné zkoušky Národní ústav pro vzdělávání ve své hlavní činnosti, o financování se stará Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

Jednotná zadání se připravují pro každý obor s výučním listem. Školy pak jsou povinny tato zadání využít při svých závěrečných zkouškách. Jednotné zadání tvoří autorský tým, v němž pracují zkušení učitelé daného oboru, s nimiž spolupracují i zástupci zaměstnavatelů, kteří se starají o to, aby zadání odpovídalo potřebám praxe a vycházelo ze současné technologické úrovně.

Témata všech oborů jsou průběžně aktualizována podle potřeby, například v důsledku změny určitých norem či pravidel, nebo když se v některém tématu objeví chyba. Školy mohou své podněty k úpravám vyjádřit kdykoli. Nejčastěji ale využívají zpětné vazby prostřednictvím dotazníku, který mají k dispozici v informačním systému nové závěrečné zkoušky. Tento dotazník se vyplňuje každý rok po skončení závěrečných zkoušek. Editoři jednotlivých oborů vzdělání pak všechny připomínky vypořádají a změny zanesou do témat, kterých se týkaly.

Nově je od roku 2005 v zákoně zakotvena povinnost jmenovat do zkušební komise odborníka z praxe, který se podílí na hodnocení žáka. Legislativa platná před rokem 2004 totiž neumožňovala, aby byl sociální partner právoplatným členem zkušební komise (pokud byl přizván k závěrečné zkoušce, mohl klást žákovi otázky, nepodílel se však na jeho hodnocení).

Po roce 2007 vstoupila v platnost **reforma maturitní zkoušky**, která se skládá ze dvou částí – společné a profilové. Společná (státní) část zkoušky je garantovaná státem, je jednotná a umožňuje porovnávání výsledků žáků z jednotlivých škol. Je připravována centrálně, centrální je i její vyhodnocování. Týká se všeobecně vzdělávacích předmětů (mateřský jazyk, cizí jazyk

a volitelný předmět, kdy student volí z nabídky matematika, občanský a společenský základ, přírodovědně-technický základ či informačně-technologický základ). Uvedené pojetí společné části maturitní zkoušky umožnilo standardizaci zkoušek, zvýšilo transparentnost zkoušky i relevantnost maturitního vysvědčení při vstupu do vyššího stupně vzdělávání (týká se zejména terciárního vzdělávání).

Profilová (školní) část maturitní zkoušky je zajišťována školou a slouží k její profilaci, resp. k profilaci daného oboru vzdělání. Počet povinných profilových zkoušek určuje ředitel školy v souladu s příslušným rámcovým vzdělávacím programem (RVP). Tato část se týká odborných předmětů a je v kompetenci ředitele školy. Přihlíží k charakteristice studijního oboru, profilu absolventa, stanoveným cílovým kompetencím a příslušnému vzdělávacímu programu. Jedinou výjimku tvoří dílčí ústní zkouška, která je součástí komplexní zkoušky společné části z českého jazyka a literatury a z cizího jazyka. Ta sice patří do společné části, ale je zajišťována školou v rámci ústních zkoušek profilové části.

Hodnocení a sebehodnocení škol (autoevaluace)

Školský zákon z roku 2004 stanovil s účinností od 1. ledna 2005 pro základní a střední školy povinnost zpracovávat vlastní hodnocení (§ 11 a § 12 odst. 2). Oblasti a pravidla vlastního hodnocení včetně termínů, kdy je nutné vlastní hodnocení provádět byly dále vymezeny ve vyhlášce č. 15/2005 Sb.¹¹, která stanovila náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy (vlastního hodnocení školy se týkala část čtvrtá, § 8 a § 9). Do 31.7.2009 měly školy povinnost zpracovávat vlastní hodnocení za období 1-2 školních roků; tohoto období bylo 1.8.2009 prodlouženo na 3 školní roky. Od 1.7.2012 byla zrušena povinnost zveřejňovat autoevaluační zprávu; tato zpráva slouží nadále jako podklad pro výroční zprávu a hodnocení ČŠI.

Na všestrannou podporu škol v oblasti vlastního hodnocení se v letech 2009 - 2012 zaměřil národní projekt MŠMT Cesta ke kvalitě, který byl financovaný z Evropského sociálního fondu a ze státního rozpočtu České republiky (plný název zněl „Autoevaluace: Vytváření systému a podpora škol v oblasti vlastního hodnocení“). Řešiteli tohoto projektu byli Národní ústav odborného vzdělávání (NÚOV) a Národní institut pro další vzdělávání (NIDV). Projekt si kladl za cíl podpořit školy při jejich vlastním hodnocení, nabídnout jim metodickou podporu a příležitost sdílet své zkušenosti s dalšími školami. V průběhu projektu byla vytvořena řada nástrojů využitelných při vlastním hodnocení školy, z nichž bohužel jen zlomek představovaly nástroje ke sledování a vyhodnocování procesů a výsledků odborného vzdělávání.

Rešerše dostupných autoevaluačních nástrojů z roku 2016 provedená v rámci projektu EQAVET ukázala, že většina zpracovaných autoevaluačních nástrojů má obecný charakter a dá se využít pro potřeby zkoumání školního klimatu, klimatu školní třídy a učitelského sboru, interakce učitele a žáků nebo ke školní výkonové motivaci žáků. Pro potřeby středního odborného vzdělávání byly vytvořeny pouze dva nástroje, z toho jeden explicitně ke sledování kvality odborného výcviku, druhý spíše implicitně k hodnocení vzdělávání ze strany absolventů škol a firem. Analýza využití evaluačních nástrojů na www.evaluaclinastroje.rvp.cz za období od června 2012 do června 2016 ukázala, že první nástroj nebyl za sledované období stažen ani jednou a druhý pouze 3x.

Ve sledovaném období nebyly stanoveny ani podmínky pro realizaci a vyhodnocování praktického vyučování ve firmách (tj. standardy pracoviště). O překlenutí tohoto nedostatku se

¹¹ Vyhláška 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy.

pokusil projekt Pospolu, v jehož rámci byly ověřovány vybrané nástroje pro hodnocení kvality v odborném vzdělávání. Pro tento účel byl adaptován švýcarský nástroj pro hodnocení kvality Qualicarte a vytvořen tzv. plán spolupráce školy se zaměstnavatelem. Účelem těchto snah bylo zvýšit kvalitu odborného výcviku a odborné praxe na pracovištích smluvních partnerů. S oběma nástroji dále pracuje projekt MOV (Modernizace odborného vzdělávání) a ověřuje jejich využitelnost v praxi.

Závěr

Srovnání učebních dokumentů pro střední odborné vzdělávání ve dvou strojírenských oborech vzdělání za období 1997-2017 ukázalo, že snaha o zajištění kvality se odvíjela především od pojetí výchovy a vzdělávání, které bylo zakotveno ve školské legislativě. Na tuto legislativu navazovaly různé prováděcí předpisy, které upřesňovaly podmínky zajišťování kvality.

Zatímco před rokem 1989 byla zajišťována kvalita vzdělávání na vstupu prostřednictvím jednotných učebních dokumentů, učebnic a učebních textů schválených státem, po roce 1989 se tato praxe změnila a došlo k uvolnění podmínek pro vznik oborů a příslušných učebních dokumentů i pro tvorbu učebnic a učebních textů. Inlace nových oborů vzdělání, které se často překrývaly s již existujícími obory, a uvolnění pravidel pro schvalování učebních dokumentů i učebních textů přineslo potřebu větší regulace výsledků vzdělávání, tj. zajišťování kvality na výstupu. To vedlo ke vzniku rámcových vzdělávacích programů, které byly chápány jako určitý standard na výstupu (výsledky vzdělávání).

Zkušenosti se zaváděním RVP do praxe škol ukázaly, že školy ve svých ŠVP i nadále formulují základní požadavky na žáka prostřednictvím obsahu jednotlivých předmětů, resp. témat, která má učitel žákům prezentovat. Stále ještě v mnohých školách přetrvává praxe, kdy ŠVP definují výsledky vzdělávání spíše jako cíle vzdělávání definované pro učitele, tj. k čemu má učitel žáky vést. Z tohoto důvodu budou revize RVP mimo jiné zaměřeny na precizní vymezení výsledků učení definované z pohledu žáka, tj. co má žák prokázat, že umí, a jak to bude ověřováno.

RVP pro odborné vzdělávání se mohou stát významným nástrojem ovlivňujícím kvalitu výuky a vzdělávání pouze za předpokladu, že budou vymezovat evaluační standard na výstupu. Z definovaných výsledků učení pak mohou vycházet např. zadání úloh v testech přijímacích a maturitních zkoušek, jednotná zadání závěrečných zkoušek apod. O to budou usilovat revize RVP v následujících letech.