



*With the support of the Lifelong Learning Programme of the European Union*

**„Identifying Barriers in Promoting the European Standards and Guidelines  
for Quality Assurance at Institutional Level“**

**IBAR**

Agreement number – 2010 – 4663/001 - 001

**WP7**

**Quality and Students**

National study – Czech version

2011

This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

## Studenti a hodnocení jejich studijních výsledků

### A. Národní kontext

Postupy hodnocení studentů (získaných znalostí, dovedností a kompetencí) jsou poměrně podrobně pojednány v Zákonu o vysokých školách (části Studijní program, Studium na vysoké škole, Studenti). V souvislosti s popisem studijního programu zákon zavazuje vysoké školy uvést jako jeho součást „podmínky, které musí student splnit v průběhu studia ve studijním programu a při jeho řádném ukončení,...včetně obsahu státních zkoušek“ (§ 44, odst. 2, písm. f), a popsat způsob ověřování studijních výsledků (§ 44, odst. 3). Stanoví též způsob řádného ukončení studia v každém stupni studia (bakalářský, magisterský, doktorský), rámcově upravuje spolupráci při uskutečňování studijního programu se zahraniční vysokou školou a ukládá vysoké škole povinnost zveřejňovat závěrečné práce studentů (podrobněji o tom v části 5.7). Upravuje rovněž náležitosti se státní závěrečné zkoušky a státní doktorské zkoušky (viz též část 5.1), kterou student vykonává před komisí, v níž zasedají pouze profesori, docenti a ve zvláštních případech také odborníci schválení vědeckou radou fakulty. Významné odborníky může do zkušební komise jmenovat také MŠMT. Průběh státní závěrečné zkoušky i vyhlášení výsledků je veřejné, což se však využívá spíše výjimečně, patrně i proto, že tato skutečnost není běžně ve veřejnosti známa.

V části Studium na vysoké škole zákon upravuje některé specifické záležitosti, mezi něž patří institut přerušení studia (§ 54) a způsoby jiného než řádného ukončení studia (§ 56). Zákon přesně stanoví (§ 57), které doklady musí být vystaveny při vstupu studenta na vysokou školu<sup>1</sup> (průkaz studenta), při hodnocení výsledků zkoušek během studia (výkaz o studiu) a při absolvování programu (diplom, dodatek k diplomu). V části Studenti zákon určuje základní práva a povinnosti studentů: Studenti mají právo studovat v jednom nebo ve více studijních programech, vybírat studijní předměty a zařadit je do studijního plánu v souladu se studijním programem, vybírat si učitele předmětu, pokud je daný předmět vyučován více učiteli a navrhopvat téma své bakalářské, diplomové, rigorózní nebo disertační práce (§ 62, odst. 1). Další podrobnosti týkající se skládání zkoušek a jejich hodnocení stanoví studijní a zkušební řády dané vysoké školy. Podle nich mají studenti zpravidla právo žádat o povolení vykonat mimořádnou opravnou zkoušku před odvolací komisí, přičemž výsledky zkoušky včetně souhrnného závěru komise a jeho zdůvodnění musí být v písemné formě doručeny studentovi do vlastních rukou.

Na rozdíl od zákona, který vymezuje hodnocení studijních výsledků studentů a zároveň i jejich práva v této oblasti poměrně podrobně, národní strategické dokumenty se touto oblastí nezabývají nebo ji pojednávají ve zcela obecné rovině. Současně platný Dlouhodobý záměr MŠMT (2011-2015) požaduje pouze udržet vysokou kvalitu studia a absolventů v podmínkách masifikace vysokého školství a zdůrazňuje princip diverzifikace institucí, který by měl k tomuto požadavku významně přispět.

### B. Studenti a hodnocení jejich studijních výsledků na sledovaných vysokých školách

---

<sup>1</sup> Provádí se zápis studenta do matriky studentů.

### ***Institucionální strategie hodnocení studijních výsledků***

Všechny čtyři sledované VŠ zapracovaly povinnosti týkající se hodnocení studentů, které stanoví zákon o vysokých školách, do svých studijních a zkušebních řádů. Tento povinný dokument obsahuje všechna hlavní pravidla týkající se postupů hodnocení studijních výsledků studentů a může platit pro celou instituci (jako je tomu u VŠ A, C, D) nebo je otevřena možnost pro jejich dodatečnou interpretaci na fakultní úrovni (VŠ B). Druhý případ znamená, že existuje institucionální úroveň pravidel pro studium a zkoušky, která naplňuje zákonné požadavky, a jejich specifické verze vypracované a aplikované jednotlivými fakultami.

Studijní a zkušební řády obsahují seznam akreditovaných studijních programů (dostupnost zaručuje oficiální úřední deska), specifikaci typů studijních programů a termíny zkoušek. Dále upřesňují nebo doplňují pravidla stanovená v zákoně, podle kterých jsou zkoušky (metody ověřování studijních výsledků) prováděny, systém známkování včetně hodnocení diplomových prací a disertací, podmínky studia v zahraničí, maximální dobu studia, ukončení studia apod. Aktualizovaná verze studijního a zkušebního řádu VŠ B navíc věnuje poměrně velkou pozornost řešení „mezních situací“, v nichž se rozhoduje o tom, zda studentovi bude ještě umožněno pokračovat ve studiu, či nikoli a obsahuje tudíž požadavky na složení speciálních zkušebních komisí řešících tyto případy.

Z názorů respondentů se ukázalo, že v praxi se studijní a zkušební řád upravuje spíše na základě opatření rektora nebo děkana, než aby byla novela tohoto dokumentu projednána univerzitním nebo fakultním senátem. Jde o rozšíření rozsahu rozhodovacích pravomocí rektora nebo děkanů, ale zároveň o větší flexibilitu rozhodování. Na sledovaných vysokých školách však tato praxe není jednotná a výrazně se liší. Na VŠ C mohou studenti uplatnit svůj vliv na obsah univerzitních či fakultních studijních předpisů prostřednictvím akademického senátu, kde si například vynutili možnost dvou řádných opravných termínů u zkoušky, což řada akademických pracovníků považovala za nevýhodné.

### ***Dostupnost relevantních informací***

V případě všech sledovaných vysokých škol jsou relevantní informace studentům prezentovány v elektronické i papírové formě. Osoby zodpovědné za vhodný způsob komunikace jsou většinou proděkaní pro studijní záležitosti nebo vedoucí kateder a ústavů, podporovaní administrativními pracovníky.

Elektronické informace jsou dostupné na webových stránkách vysoké školy, kde lze najít též elektronickou verzi oficiální úřední desky (univerzitní i fakultní) a na ní kromě jiného vnitřní předpisy včetně studijního a zkušebního řádu. Podrobnější informace, včetně neveřejných, určených pouze studentům, jsou k dispozici v informačním systému vysoké školy. Distribuce informací papírovou formou může reagovat na různé situace a může se na jednotlivých vysokých školách i v různém čase lišit. Typické jsou sylaby k jednotlivým předmětům/kurzům, informace poskytované na prvních přednáškách apod. Některé fakulty VŠ B také distribují tištěné kopie studijních a zkušebních řádů a každoročně je předávají studentům při zápisu. VŠ A zavedla nepovinný předmět Úvod do studia, který je nabízen studentům prvního ročníku. Obsahem 5 až 6 přednášek z tohoto předmětu je souhrn všeho, co by měl student vědět – výklad konceptu strukturovaného studia, shrnutí povinností, které je nutno splnit během studia, možnosti studia v zahraničí včetně účasti v programu ERASMUS.

Zlepšování informovanosti studentů o požadavcích na ně kladených, k němuž dochází v důsledku absolvování tohoto předmětu, může být jistým přínosem i v úsilí o snižování míry neúspěšnosti studia na celé VŠ A.

### ***Jak postupy hodnocení studijních výsledků odpovídají danému účelu (diagnostický, formativní, sumativní)***

Rozlišení typu hodnocení studijních výsledků podle účelu ukazuje, že diagnostické hodnocení se užívá při předběžném testování schopností studentů (VŠ D) nebo v přijímacích zkouškách (VŠ B, C). Formativní a sumativní postupy se používají pro průběžné a závěrečné hodnocení. Žádná ze sledovaných vysokých škol nespécifikuje ve studijním a zkušebním řádu podmínky vedoucí k aplikaci formativního nebo sumativního typu hodnocení a ponechávají rozhodnutí na vyučujících.

Na VŠ A používá většina fakult během každého semestru kombinaci průběžného a konečného hodnocení studijních výsledků. Průběžné hodnocení zpravidla zahrnuje 3-4 testy s výsledky různé váhy. Závěrečné hodnocení na konci semestru obvykle kombinuje sumativní (písemný test s vysokou váhou) a formativní (ústní zkoušky) typy hodnocení. Podprůměrné výsledky v průběžném testování mohou být změněny buďto v závěrečné semestrální zkoušce předmětu, nebo v některých případech ve speciální opravné zkoušce. Ústní zkoušky většinou navazují na výsledky písemného testu a poskytují studentovi příležitost demonstrovat své znalosti, dovednosti a kompetence v daném předmětu a případně zlepšit celkový výsledek zkoušky. Akademičtí pracovníci i studenti v rozhovorech potvrdili, že výsledky ústních zkoušek většinou zlepšují nebo zhoršují celkové hodnocení studijních výsledků v předmětu o jeden stupeň. K vyřešení hraničních případů, tj. případů takových výsledků hodnocení, které znemožňují studentovi pokračovat ve studiu, může děkan vytvořit speciální zkušební komisi, jejíž složení a profil jsou stanoveny ve studijním a zkušebním řádu. Zatím však takové speciální zkušební komise byly vytvářeny pouze výjimečně, podle požadavků akademických pracovníků.

S možností vytvářet speciální zkušební komise se počítá také na VŠ B, jejíž studijní a zkušební řád požaduje, aby takové komise měly nejméně tři členy. Heterogenita studijních programů a specializací na této mnohooborové univerzitě nedovoluje najít žádné významné, obecně využitelné vzory pro aplikace sumativních a formativních typů hodnocení studijních výsledků.

Sumativní hodnocení, vhodné pro vysoké počty studentů ve fázi masového vysokoškolského vzdělávání, převažuje na VŠ C. Respondenti však upozorňovali, že i v případě velmi dobře připravených otázkách pro testy je vypovídající schopnost testů omezená, protože ověřují především znalosti, a jen částečně i schopnosti uvažování. Vhodnost písemného/testového zkoušení je závislá na předmětu a ústní část zkoušky je právě pro možnost ověřit schopnost uvažování v určitých oborech nutná. Např. v matematice je možné zkoušku primárně založit na písemné formě, v jiných předmětech to možné není. Bylo konstatováno, že pravděpodobně lze nalézt optimální formu zkoušky ve smyslu kombinace písemné/testové a ústní části pro určitý předmět.

Situace ve VŠ D je odlišná tom smyslu, že studenti se mohou angažovat ve formativních hodnotících procesech. Mají totiž právo požadovat od akademického pracovníka, který hodnotí jejich studijní výsledky, vysvětlení a zdůvodnění udělené známky.

### ***Jak postupy hodnocení studijních výsledků zjišťují (měří) zamýšlené výsledky učení a další cíle studijních programů***

Zkoušky a klasifikované zápočty jsou hodnoceny písmeny podle ECTS - A (výborně) až F (nedostatečně). K tomu existují numerické ekvivalenty klasifikace (1,0; 1,5; 2,0; 2,5; 3,0 a 4,0) a ekvivalenty v bodovém rozpětí (100-90; 89-80, 79-70; 69-60; 59-50; méně než 50).

Jednotlivé studijní předměty jsou ohodnoceny počtem kreditů, který slouží ke kontrole pokroku ve studiu a možnosti postupu do dalšího semestru/roku/cyklu studia (minimální počty kreditů, které je potřeba za danou dobu získat, jsou uvedeny ve studijním a zkušebním řádu). Hlavní charakteristiky, požadavky a cíle předmětu jsou ve většině případů stanoveny v sylabu předmětu. Kromě sylabu poskytují sledované vysoké školy také další informace o předmětu online, zejména prostřednictvím studentského informačního systému.

Zamýšlené výsledky učení jsou povinnou součástí profilu absolventa. Profil absolventa, včetně popisu znalostí, dovedností a kompetencí, které by měl do doby ukončení studia získat, je součástí dokumentace předkládané k (re)akreditaci programu. Rozhovory vedené na sledovaných vysokých školách ukázaly, že přestože uvedené podmínky jsou plněny, nebude jednoduché výstupy z učení zakomponovat do návrhu studijního programu a jeho částí (obsah a struktura předmětu). Očekává se, že individuální projekt národní „Národní kvalifikační rámec terciárního vzdělávání (Q-Ram), řešený v letech 2009-2012 s podporou Strukturálních fondů EU, by měl přispět k vyřešení těchto problémů.

Poněkud výjimečná je v tomto ohledu situace na VŠ C, kde byla prováděna analýza obsahu předmětů v prvním cyklu (bakalářském) se záměrem snižování neúspěšnosti studia. Tato analýza, vedoucí k některým modifikacím obsahu předmětů a profilu absolventů, byla součástí pilotního testování národního kvalifikačního rámce v projektu Q-Ram. Respondenti z VŠ C však uváděli, že i přes účast vysokých škol na pilotním testování, které je také cílem aktualizace Dlouhodobého záměru VŠ C, výsledky testování<sup>2</sup> směřují k tomu, že budou použity k lepšímu vyjádření profilů absolventů v akreditační dokumentaci, nebo jako mlčky přijímaný poznatek, který nemá (zatím) jednoznačný přímý vliv na formulace výsledků učení pro předměty v bakalářských studijních programech a na návrhy předmětů všeobecně.

### ***Soulad postupů hodnocení studijních výsledků s oficiálně stanovenými pravidly/směrnicemi k provádění zkoušek kvalifikovaným personálem. Závislost hodnocení studijních výsledků na úsudku jednotlivého zkoušejícího***

Na žádné ze sledovaných čtyř vysokých školách nebyly zjištěny významnější odchylky od oficiálně stanovených pravidel k provádění zkoušek. Stížností studentů na porušování těchto pravidel jsou minimální nebo vůbec neexistují.

S výjimkou státních závěrečných zkoušek, které probíhají před několikačlennou<sup>3</sup> zkušební komisí, byla na sledovaných vysokých školách identifikována významná závislost hodnocení studijních výsledků na rozhodnutí jednotlivého zkoušejícího.

Existují však některé dodatečné faktory zasluhující vysvětlení. V případě některých součástí (fakult, kateder) VŠ A je akademický pracovník přednášející daný předmět zároveň i

<sup>2</sup> Tj. stupeň (ne)souladu mezi národními deskriptory pro danou oblast vzdělávání, tematicky souvisejícími studijními programy (například inženýrství) a obsahem předmětů v těchto programech.

<sup>3</sup> Komise mají zpravidla tři až pět členů

zkoušejícím. Studentům to může poskytovat výhody v tom, že mohou do velké míry dobře odhadnout, jak bude zkoušející ke zkoušce přistupovat a jaké budou jeho požadavky a očekávání. Tato praxe však není rozšířena na celé vysoké školy, protože některé katedry dávají přednost zkoušení různými akademickými pracovníky, nikoliv jenom těmi, kteří vedou přednášky, laboratoře apod. Studenti, s nimiž byl veden rozhovor na VŠ B, zmiňovali některá subjektivní rozhodnutí v důsledku toho, že zkouší pouze jeden člověk. Co se týče VŠ C, objektivita hodnocení studentů patrně vzrostla v důsledku toho, že se zpravidla hodnotí několik kumulativních prací/testů s váženými výsledky, nikoliv jeden výsledek (ústní) zkoušky. Na celkovém hodnocení se tedy může podílet i více osob, avšak problémem může být nastavení váhy jednotlivých testů, které vytvářejí různí akademičtí pracovníci (různí zkoušející).

Přestože zkoušení jedním akademickým pracovníkem je převládající praxí na všech sledovaných vysokých školách, účastníci rozhovorů napříč sledovaného vzorku, včetně studentů, nevznášeli prakticky žádné stížnosti a pokud vyslovili nějaké výhrady, šlo o nepodstatné poznámky, jak to sami uváděli.

Výjimkou ve zkoušení je státní závěrečná zkouška. Za zmínku stojí způsob hodnocení průběhu státních závěrečných zkoušek na VŠ D. Předsedové zkušebních komisí jejich průběh a výsledky hodnotí v dotaznících, celkové hodnocení se projednává na speciálním workshopu. Závěry z workshopů slouží jako podklad pro opatření k řešení zjištěných problémů, jako jsou např. různé úrovně obtížnosti zkoušek pro různé formy studia (prezenční, kombinované).

***Jasná a zveřejněná kritéria pro známkování, posuzování absence/nemoci studentů, hodnocení účasti studentů na výuce, přihlašování ke zkouškám a pro informování studentů o typu, metodě a kritériích hodnocení.***

Všechny sledované vysoké školy mají výše uvedené skupiny kritérií, ta se však v řadě případů liší, včetně způsobu zveřejnění informací. Všechny čtyři vysoké školy mají kritéria týkající se známkování a omluvy absencí/nemoci studentů platná pro celou školu. Pravidla známkování jsou uvedena ve studijních a zkušebních řádech, v sylabech kurzů, které jsou dostupné on-line na všech vysokých školách, někdy přímo na www stránce, jindy v informačním systému. Forma a míra podrobností se však může lišit, a to i u jednotlivých fakult na téže vysoké škole. Studijní a zkušební řády také v různé míře zahrnují pravidla, podle nichž jsou řešeny problémy související s absencí studentů v důsledku nemoci apod. Jako příklad můžeme uvést, že studijní a zkušební řád VŠ C stanoví, že za určitých okolností může student požádat o výjimku týkající se zkoušky a děkan o rozsahu výjimky rozhodne (v případě nemoci na základě posouzení zdravotního stavu studenta).

Sledované vysoké školy také vyjasňují a publikují kritéria pro přihlašování ke zkouškám. Na všech čtyřech vysokých školách je studentům umožňováno skládat jednu regulérní a dvě opravné zkoušky. Registrace on-line ke zkouškám je stále obvyklejší (je například standardem na VŠ B). Studijní a zkušební řády stanoví, že studenti mají právo zrušit svou registraci ke zkoušce nejpozději dva dny (VŠ B) nebo 24 hodin (VŠ C) před začátkem zkoušky. Studijní a zkušební řád VŠ C dále stanoví možnost omluvit studenta ze zkoušky ex-post na základě písemného lékařského potvrzení o jeho zdravotní neschopnosti. V některých případech je také možný méně formalizovaný postup (ústní ohlášení předem) zrušení účasti

studenta na zkoušce. Na VŠ D může být při registraci ke zkoušce požadováno ověření identity studenta (předložení občanského průkazu apod.).

Na rozdíl od výše uvedených tří skupin kritérií (známkování, absence studentů, přihlašování ke zkoušce) je zodpovědnost za specifikaci metod zkoušení a účasti studentů na prezenční výuce natolik rozrůzněná a významně závislá na neformální autoritě vyučujících, že její charakteristiky nelze dost dobře zobecnit. Výjimku představuje zjištění, že některé součásti VŠ C vytvářejí pro potřebu evidence studentů dokumentaci o účasti studentů 1. ročníku na přednáškách, cvičeních a seminářích, a opírají se přitom o příslušná ustanovení studijního a zkušebního řádu.

### ***Administrativní ověřování postupů hodnocení studijních výsledků***

Přístup sledovaných vysokých škol k provádění administrativního ověřování je v detailu hodně různorodý. Všeobecně řečeno, studijní výsledky (výsledky zkoušek) jsou zapisovány do studentova výkazu o studiu a zaznamenávány v institucionálním informačním systému (což je všeobecně označováno jako vytváření studijní dokumentace). V některých případech akademičtí pracovníci také vytvářejí svůj vlastní registr výsledků zkoušení (například na VŠ A). Jakmile jsou výsledky vloženy do systému, nejsou zpravidla ověřovány třetí osobou. Údaje lze získat pouze za účelem ověření studijních výsledků studenta u příležitosti oficiálně stanovených požadavků předcházejících státní závěrečné zkoušce nebo v případě oficiálního odvolání studenta, zpochybňujícího regulérnost jeho hodnocení. V případě odvolání je na základě rozhodnutí děkana ustavena odvolací fakultní komise (obvykle dvou až tříčlenná), která výsledky zkoušky znovu přezkoumá a své závěry pošle v písemné formě odvolávajícímu se studentovi.

Uvedený přístup k ověřování studijních výsledků (zkoušek) může být realizován pouze ex-post, což platí zvláště v případě odvolání studentů. Ačkoli tato převládající praxe může být považována za nedostatečnou, primární data získaná z rozhovorů jednoznačně ukazují, že akademičtí pracovníci a studenti se shodují v tom, že současná praxe nevyžaduje žádné změny.

### ***Odras znalostí a dovedností ze střední školy v postupech hodnocení studijních výsledků***

Studium dokumentů i rozhovory s respondenty prokázaly, že na všech čtyřech sledovaných vysokých školách se středoškolské znalosti studentů téměř výlučně vztahují ke vstupu na vysokou školu a proto jen výjimečně mohou přesahovat do jiných oblastí, než jsou přijímací zkoušky. Uvedené pravidlo neplatí pro nabídku přípravných nebo doplňkových kurzů (často poskytovaných za úplatu) pro uchazeče o studium, případně pro studenty prvního ročníku (poskytovaných například na VŠ A těm studentům, kteří si potřebují doplnit požadované znalosti v matematice a chemii).

Zajímavá je z pohledu středoškolských znalostí situace na soukromé VŠ D, která je součástí Společenství škol. Toto Společenství zahrnuje kromě VŠ D dále ještě osmileté gymnázium, střední odbornou školu a vyšší odbornou školu. Tento útvar pravděpodobně vytváří optimální podmínky pro vzájemnou spolupráci, která dovoluje i dobrý přenos informací o znalostech středoškolských absolventů požadovaných pro pokračování ve studiu na vysokoškolské úrovni. V prostředí této spolupráce je pak možné redukovat, případně zcela

eliminovat, potřebu organizování jiných dodatečných “korigujících” opatření na terciární vzdělávací úrovni.

### ***Role externích aktérů, včetně agentur zajišťování kvality, v procedurách hodnocení studentů***

Na sledovaných vysokých školách, jakož i na jiných českých vysokých školách, je role vnějších aktérů v hodnocení studijních výsledků studentů nepřímá, redukována pouze na kontrolu dokumentace k akreditaci či reakreditaci studijních programů členy Akreditační komise a na působení externích examinátorů ve zkušebních komisích při státních závěrečných zkouškách.

Z rozhovorů s respondenty vyplynulo, že účast externistů ve zkušebních komisích není zcela jednoduchou záležitostí. Například VŠ A se potýká s obtížemi při hledání těchto odborníků především vzhledem jejich limitovanému počtu v celonárodním měřítku. Tento problém byl zmíněn i na VŠ B a VŠ C, i když se na těchto školách neprojevuje v tak velkém rozsahu. V případě VŠ B je lepší situace dána víceoborovou orientací této vysoké školy, s dostatečným počtem externích examinátorů v humanitních oborech. VŠ C se snaží najít externí odborníky (v různých technických oborech vzhledem k různé odborné orientaci jednotlivých technických fakult) pro výuku některých předmětů a také pro konzultativní činnost, což zároveň přináší možnost získat tyto odborníky pro účast ve zkušebních komisích pro státní zkoušky. Role externích examinátorů ve zkušebních komisích na soukromé VŠ D není tak jasná, jako na ostatních třech veřejných VŠ. Je to způsobeno především tím, že značný počet vyučujících na VŠ D má také pracovní úvazky na veřejných VŠ a tudíž zde někteří z nich působí jako externisté.

Přestože účast externích zkoušejících u státních zkoušek je všeobecně pocíťována jako vhodná, poukazovali respondenti i na některé, patrně zásadní problémy. Respondenti VŠ A a VŠ C například uváděli neschopnost některých externistů jasně formulovat otázky, což může vyplývat například z nedostatečných pedagogických zkušeností.

### ***Významnější změny v hodnocení studijních výsledků, které měly zvýšit efektivitu zkoušení. Zvláště významné aspekty zkušebních postupů.***

Největší změna ve zkoušení studentů se odehrála na VŠ B, protože byl přijat nový studijní a zkušební řád, včetně změn ve škále známkování (nově byla zavedena škála A-F, založená na ECTS, která nahradila systém známkování 1-4), ustavení odvolacích komisí a implementace on-line systému zápisu a ukládání výsledků zkoušení. Některé další změny ve zkoušení na sledovaných vysokých školách jsou důsledkem zavádění strukturovaného studia a následných úprav v konstrukci a obsahu studijních programů. Projevilo se to nejen na zavedení státních závěrečných zkoušek na konci prvního cyklu, ale také na využití efektivnějších metod zkoušení. (například využívání testů s možností násobného výběru pro zvládnutí zkoušení velkého počtu studentů). Studenti ani akademičtí pracovníci nevznášeli zásadní námitky proti současné rychle se šířící preferenci a využívání sumativních forem hodnocení, jako jsou například výše uvedené testy s možností mnohonásobného výběru. Ukazuje se však určitý rozpor mezi deklarovaným významem hodnocení studijních výsledků studentů bakalářského studia podle modifikovaných kritérií ve srovnání s těmi, které byly



používány při hodnocení prvních tří let studia v dlouhých magisterských programech a skutečným přístupem uplatňovaným zkoušejícími v praxi.

### ***Závěry: Příklady dobré praxe a identifikace bariér implementace ESG Část 1, standard 1.3.***

Ve zkoušení studentů na sledovaných vysokých školách byly nalezeny některé příklady dobré praxe. Na VŠ A je to velmi dobře propracovaný způsob informování studentů 1. ročníku o jejich povinnostech a nárocích uplatňovaných při zkoušení, zejména prostřednictvím nepovinného předmětu “Úvod do studia”. Příkladem dobré praxe z VŠ B může být předání vytištěného studijního a zkušebního řádu každému studentovi během přijímacího řízení a registrace studentů v každém studijním roce. Pozitivně byla komentována snaha zajistit externí odborníky/zkoušející do zkušebních komisí pro státní závěrečné zkoušky (VŠ B, VŠ C). Pozitivní je i snaha zvládnout zkoušky v období masifikace kombinováním sumativních a formativních způsobů zkoušení (VŠ A, VŠ C), nebo předběžné diagnostické testování znalostí studentů před zápisem do vysokoškolského studia (VŠ D). Důležité je i právo studentů požadovat ústní vysvětlení známky, kterou jim zkoušející udělil.

Analýza postupů hodnocení studijních výsledků (zkoušení studentů) na vybraných vysokých školách dovoluje identifikaci bariér implementace odpovídajících standardů a směrnic Část 1, ESG, zejména standardu 1.3, který je této tematice přímo věnován. Standard 1.3 doporučuje hodnotit studující na základě publikovaných kritérií, pravidel a procedur a konzistentně je aplikovat, což je na sledovaných vysokých školách bezezbytku plněno, aniž by některá z opatření, které se k hodnocení studentů vztahují (ustanovení Zákona o vysokých školách, vnitřní předpisy vysokých škol) na ESG odkazovala. Jedním z důvodů, že ESG nejsou nikde citovány, je období, kdy vznikaly a byly přijaty (2003-2005), zatímco Zákon o vysokých školách (a tudíž i obsah vnitřních předpisů vysokých škol, které byly zpracovány, resp. inovovány tak, aby požadavky zákona zohlednily), vstoupil v platnost již v roce 1999. Důležitým důvodem je ale především obsah jednotlivých standardů, který vychází z obecných a dlouhodobých zkušeností a je cíleně formulován dostatečně obecně tak, aby byl použitelný pro různé typy vysokých škol v různých zemích Evropy.

Bariéry je spíše možné nalézt v implementaci směrnic ke standardu 1.3.

Postupy hodnocení studujících zatím nejsou vytvářeny tak, aby měřily dosahování zamýšlených výsledků učení. Výzkum ukázal nedostatečné propojení mezi výsledky učení a metodami zkoušení (metodami hodnocení získaných znalostí, dovedností a kompetencí), případně tendenci trvat na implicitních předpokladech vhodnosti metod zkoušení, a jejich nejasný vztah k profilu absolventů. Vzhledem k relativně pomalému zavádění Národního kvalifikačního rámce do praktického života vysokých škol jde ve skutečnosti o bariéru, která se pravděpodobně může objevit vzhledem k současné situaci v metodách zkoušení a relativně velké setrvačnosti vysokých škol. Tato potenciální bariéra je ale v průběhu doby odstranitelná.

Převládající praxe jednoho zkoušejícího může podporovat subjektivní hodnocení (s výjimkou státních závěrečných zkoušek) a neodpovídá doporučení příslušné směrnice ke standardu 1.3. Tuto situaci by bylo možné v některých oborech relativně snadno změnit, v jiných by se mohly vyskytovat potíže s nalezením dostatečného počtu potřebných odborníků, jak vyplynulo z názorů respondentů. Dalo by se tedy hovořit o bariéře v naplňování ESG, avšak na sledovaných vysokých školách se žádné závažné výhrady

k hodnocení výsledků studia nevyskytly. Vzhledem k tomu, že ESG mají obecně charakter doporučení, je možné argumentovat spokojeností všech respondentů (akademických pracovníků i studentů) se současným stavem a samozřejmě otevřenou možností každé vysoké školy rozhodnout o změně, uzná-li, že je potřebná.

Povaha administrativního ověření výsledků zkoušení (hodnotících postupů) ex-post může být příčinou rozporu mezi důvěrou k výsledkům hodnocení na úrovni studentů a akademických pracovníků a potenciálními problémy, které mohou nastat, jestliže se děje něco nesprávného (“hašení požáru místo prevence”). Také v tomto případě je možné připustit, že není naplněna směrnice ke standardu 1.3, avšak opět nejde o zásadní bariéru v implementaci ESG. Pokud by vysoká škola shledala, že je nutné administrativní ověřování výsledků hodnocení lépe zajistit (například při opakovaných problémech), nic jí nebrání v tom, aby nevyhovující stav změnila.

### **C. Mezinárodní srovnání v rámci projektu**

Úvod ke komparativní studii (Kohoutek 2012) konstatuje, že přestože je kvalita vysokoškolského vzdělávání obecně předmětem mnoha výzkumných publikací, studie o zajišťování kvality na institucionální úrovni jsou spíše výjimkou (Harvey and Newton 2007, D’Andrea 2007). Překvapivě tato situace trvá i přesto, že například rozvoj vzdělávání zaměřeného na studenty nebo využívání výsledků učení velmi výrazně ovlivňuje zajišťování kvality vzdělávání na mikroúrovni. Souvisí s tím i širší problém, tj. dosud neprobádaný vztah mezi ESG a jejich potenciální implementací na institucionální úrovni (Loukkola and Zhang 2010, Kristensen 2010).

Komparativní studie zaměřená na implementaci ESG v oblasti hodnocení výsledků studia a její závěry a doporučení by proto měla přispět k tomu, aby byla některá prázdná místa v této oblasti zaplněna.

#### ***Oficiální pravidla (národní, institucionální)***

Ověřování a hodnocení výsledků studia je ve většině zemí ponecháno především na odpovědnosti řadových akademických pracovníků, kteří se na příslušné výuce podílejí. Za formální záležitosti odpovídají administrativní a techničtí pracovníci. Uvedená odpovědnost na úrovni akademických pracovníků je většinou velmi rozsáhlá, ale všechny náležitosti hodnocení výsledků studia jsou vesměs dobře zvládnuté (modely hodnocení, postupy, způsoby jejich aplikace). Přesto je v zemích partnerů projektu IBAR běžné, že základní pravidla jsou zakotvena jak v institucionálních dokumentech, tak v právních předpisech (většinou v zákonech o vysokých školách) a tvoří formální základ pro tuto oblast práce na vysoké škole.

V některých zemích vysoké školy formalizují opatření pro určité speciální případy. Jako příklad můžeme uvést portugalské vysoké školy, které formálně upravují zkoušení studentů studujících ve speciálním režimu.

Výzkum na všech sledovaných vysokých školách ukázal, že hodnocení studijních výsledků respektuje oficiální pravidla a že prakticky neexistují žádné závažné odchylky nebo jiné problémy. Citujme zde jeden ze závěrů z českého prostředí: Oficiální pravidla pro

hodnocení studentů jsou přiměřená a dostatečně flexibilní vzhledem k rozdílnostem ve studijních oborech a studijních programech.

Na národní úrovni se v řadě zemí odehrály v poslední době legislativní změny, přijatá ustanovení týkající se hodnocení výsledků studia se podrobněji zaměřila na studenty a promítna se na institucionální úroveň. Příkladem může být dodatek holandského zákona o vysokých školách a vědě, který změnil odpovědnost Zkušební komise, do této doby především orgánu kontrolního, disponujícího možnostmi udělovat výjimky, zabývat se podvody apod. Posílená role Zkušební komise spočívá v odpovědnosti za kvalitu zkoušení, včetně obhajoby závěrečných prací, což znamená, že hodnocení výsledků studia musí každý její člen sledovat oprávněným, spolehlivým a transparentním. Důsledkem byla revize vnitřní koncepce hodnocení výsledků studia na jednotlivých vysokých školách a fakultách.

Dalším příkladem změn může být i polský zákon o vysokých školách z roku 2011, který je velmi silně orientován na implementaci procedur zkoušení založených na výsledcích učení.

Ve Spojeném království výrazně ovlivňuje institucionální strategii hodnocení výsledků studia kodex pro praxi, který zpracovává a rozesílá vysokým školám Agentura pro zajišťování kvality vysokého školství. Kodex obsahuje obecné principy hodnocení studijních výsledků a jeho organizaci, pravidla členství ve zkušebních komisích, jejich odpovědnost a způsob jmenování a povinnosti jejich externích členů. Dále kodex obsahuje řadu velmi podrobných ustanovení, která by vysoké školy měly respektovat. Potvrzuje tak výrazné zaměření vysokých škol ve Spojeném království na účel a způsob hodnocení výsledků studia.

Národní i mezinárodní vývoj spočívající v extenzivním rozvoji vysokých škol a v souvislosti s tím s novými mechanismy financování, zavedení třístupňového studia a postupné vytváření a zavádění Národních kvalifikačních rámců, reflexe dobré reputace vysoké školy a další aspekty vedly kromě jiného i ke změnám v hodnocení studijních výsledků na úrovni institucí.

Implementace výsledků učení, zmíněná již výše v souvislosti s polským zákonem o vysokých školách, se začíná uplatňovat i v hodnocení studijních výsledků (Polsko, Holandsko, Lotyšsko). Zavedení třístupňové struktury studia bylo důvodem řady změn, především lepšího monitorování agendy Boloňského procesu (Česká republika, Portugalsko) nebo přijetí nových vnitřních předpisů (Slovensko). Velké nároky na hodnocení studentů a stále narůstající jejich počty vedou k různým změnám na úrovni vysokých škol: racionalizace zkušebních postupů a vytvoření lepší souvislosti postupů mezi jednotlivými součástmi vysoké školy (Spojené království), větší důraz na formativní zkoušení (Portugalsko, Lotyšsko, Slovensko), lepší využití ICT v organizaci a administrativě procesů hodnocení studijních výsledků (Slovensko, Holandsko). Mezi další změny nebo inovace patří například posílení ověřování výsledků hodnocení studentů a zlepšování kvality zkoušejících prostřednictvím jejich certifikace (Holandsko), snaha o lepší využívání studentských hodnocení výuky (Česká republika), využití zkušeností studentů týkajících se hodnocení jejich studijních výsledků (Spojené království, Holandsko).

### ***Výsledky učení***

V hodnocení studentů se ukázal ve většině sledovaných zemí významný posun k využívání výsledků učení, i když pokrok v tomto ohledu je velmi diverzifikovaný. Výsledky

učení jsou do postupů hodnocení studentů plně zakomponovány ve Spojeném království a v Holandsku, velký pokrok a změny jsou jasně zřetelné v Polsku, zatímco na Slovensku se kvalifikační rámce vytvářejí a v ostatních zemích (Portugalsko, Lotyšsko a Česká republika) jsou v určitém stupni zavádění, resp. v pilotní fázi. K tomu je potřeba poznamenat, že se implementace výsledků učení v zemích Boloňského procesu výrazně opoždí oproti naplánované sebecertifikaci vůči kvalifikačnímu rámci EHEA v roce 2012.

Poměrně dlouhé období užívání výsledků učení ve Spojeném království (zejména ve Skotsku), kde se stalo téměř univerzální cestou pro vytváření studijních modulů a programů, je významnou stimulací a výzvou pro práci tutorů a akademických pracovníků, kteří se podílejí na zkoušení studentů (na hodnocení jejich studijních výsledků). Přesto oslovení respondenti poukazovali na to, že v důsledku konzervativního postoje akademických pracovníků jsou výsledky učení stále ještě vnímány spíše jako strategie ochraňující studenty i vysokou školu a jako mechanismus poskytující standardizovanou a předvídatelnou zkušenost.

Sledované holandské vysoké školy mají svoji vlastní strategii, která požaduje, aby každý kurz měl svoje vlastní výsledky učení a aby jim zkoušení studentů bylo přiměřené, a stanovuje další podrobnosti: jak a kdy mají být výsledky učení hodnoceny, kdo může být zkoušejícím a jak jsou určeny finální udělené známky. Zároveň je však hodnocení výsledků studia propojeno se způsobem vzdělávání. Požadavky na akademické pracovníky jsou náročné a vybavení akademických pracovníků návodem, jak výsledky učení popsat a při zkoušení využívat (příklad z jedné ze sledovaných vysokých škol) potvrzuje, že vysoké školy se snaží práci usnadnit. Podpora využívání kvalifikačního rámce je poskytována i z národní úrovně prostřednictvím Národní agentury pro zajišťování kvality. Agentura začlenila do nového akreditačního postupu testovací matici, vytvořenou pro usnadnění práce vysokých škol s výsledky učení. Její praktické využití na vysokých školách je zatím v různém stadiu a vysoké školy jsou tudíž ještě stále v přechodové fázi k systematickému využívání výsledků učení v hodnocení dosažených výsledků studia.

Výzkum v Polsku ukázal, že sledované vysoké školy jsou v procesu propojování obsahu studijních programů s kvalifikačními deskriptory, které jsou uvedeny v Národním kvalifikačním rámci. Tento proces by měl být ukončen v roce 2013 a na možný úspěch v tomto smyslu ukazuje to, že jedna ze sledovaných vysokých škol začala implementovat studijní programy založené na výsledcích učení již v roce 2008, jiná ze sledovaných vysokých škol začala s implementací krátce před uskutečněním výzkumu v oblasti hodnocení výsledků studia.

Lotyšské vysoké školy začaly rovněž pracovat na propojení návrhu studijních programů s Národním kvalifikačním rámcem v důsledku povinnosti specifikované zákonem. V současnosti je možné konstatovat uspokojivý soulad obsahu studia s deskriptory pro jednotlivé studijní cykly. Přesto se respondenti na jedné ze sledovaných vysokých škol domnívali, že může dojít k problémům a diskusím na úrovni popisu podrobných výsledků učení pro jednotlivé kurzy/předměty.

Na sledovaných vysokých školách v Portugalsku se ukázalo, že hodnocení studentů se oficiálně odvolává na výsledky učení a dosažené kompetence. Ve skutečnosti však oslovení řadoví akademičtí pracovníci tomuto konceptu plně nerozumějí, což může být zčásti vysvětleno používáním nekonzistentní terminologie. Přesto je však zřetelné, že implementace

podporuje zájem akademických pracovníků o zvyšování kvality studia, včetně odpovídajících mechanismů hodnocení výsledků, kterých studenti dosahují.

Do jisté míry lze podobně charakterizovat situaci v České republice. Implementace Národního kvalifikačního rámce si vyžádala vytvoření kvalifikačních deskriptorů pro každý stupeň studia v deseti hlavních studijních oblastech a pilotování souladu deskriptorů s obsahem studijních programů na několika vysokých školách (jedna z pilotních vysokých škol byla zároveň školou účastnící se v projektu). Povědomí o výsledcích učení a porozumění možnostem jejich využití při hodnocení studentů je mezi řadovými akademickými pracovníky zatím velmi nízké, i když se ukazuje, že situace hodně závisí na osobní iniciativě. Propojení na externí hodnocení kvality pro účely akreditace je také zatím jenom povrchní, protože Akreditační komise působí v této oblasti pouze jako poradní orgán. Výsledky učení jsou proto v současné době pro tvorbu studijních programů využívány jen málo. Na druhé straně je potřeba pro akreditaci studijního programu uvádět profil absolventa, což může významně pomoci při implementaci výsledků učení.

### ***Způsoby zkoušení (ověřování výsledků studia)***

Na sledovaných vysokých školách v zemích partnerů projektu převládají sumativní způsoby zkoušení nad způsobem formativním, netýká se to však některých specifických oblastí studia, jako například umění. Uvedený fakt lze do jisté míry vysvětlit větší transparentností, spolehlivostí a porovnatelností výsledků sumativních způsobů zkoušení. Naopak orientace na výsledky učení posiluje zároveň orientaci na vzdělávání zaměřené na studenty, což vede k institucionalizaci formativních způsobů zkoušení. Na příkladech z Portugalska a Holandska je vidět, že různé způsoby formativního zkoušení jsou obvyklejší v sociálních oborech studia než v oborech technických.

Vzhledem k převažující odpovědnosti řadových akademických pracovníků za model vlastního zkoušení a velké rozrůzněnosti jednotlivých předmětů a kurzů, není možné zpracovat typický vzorek ani pro sumativní ani pro formativní způsoby hodnocení studijních výsledků.

Diagnostické způsoby zkoušení, pokud jsou využívány, pak téměř výhradně při přijímacích zkouškách. Na vysokých školách v zemích střední a východní Evropy (Lotyšsko, Slovensko, Polsko a Česká republika) se poměrně často diagnostické způsoby využívají pro testování znalostí studentů v rámci přijímacího řízení s cílem rozhodnout o počtu přijatých studentů nebo pro testování schopností studentů zvládnout úspěšně určitý předmět/kurz. V Holandsku využívají diagnostické testování univerzity aplikovaných věd ke zjištění úrovně dovedností studentů získaných v praktických kurzech. Diagnostické testování je podle výzkumu pouze okrajovou záležitostí na vysokých školách ve Spojeném království a v Portugalsku.

Jak už bylo uvedeno, v praxi se způsoby zkoušení prakticky neodlišují od oficiálně stanovených, v některých případech standardizovaných pravidel a pokud byly nějaké odlišnosti zjištěny, šlo o nepodstatné záležitosti, které nebyly nijak kritizovány.

Velká a relativně volná autorita akademických pracovníků nebyla porušována a nebyly zaznamenány prakticky žádné stížnosti. Drobnou výjimku tvořily v některých případech zmínky o neprofesionalitě při zkoušení (Portugalsko). Někteří akademičtí pracovníci z Lotyšska vyjadřovali nespokojenost s tím, že pravidla zkoušení neznají studenti. Naopak

v žádném případě nebyla prokázána nedostatečná kvalifikace akademických pracovníků vzhledem ke standardům dané vysoké školy, a o ani při rozhovorech vedených se studenty.

Poměrně rozdílné jsou přístupy jak v jednotlivých zemích, tak v různých typech vysokých škol ke zkoušení jedním nebo více zkoušejícími. Zatímco ve Spojeném království je tendence k hodnocení studijních výsledků dvěma (několika) zkoušejícími, v zemích střední a východní Evropy je trend, resp. současná situace opačná. V Holandsku a Portugalsku lze najít různé přístupy na různých typech vysokých škol.

V Holandsku je objektivita ústního zkoušení zajištěna dvěma zkoušejícími, z nichž zpravidla jeden je akademický pracovník, který vedl přednášky, druhý je členem Zkušební komise. Univerzity aplikovaných věd, které jsou výrazně profesně orientované, se snaží využívat kontrolní mechanismus a tudíž zkoušení dvěma zkoušejícími. Na univerzitách může zkoušet jedna osoba v případě, že je daný předmět přednášen pouze jedním akademickým pracovníkem, což však není příliš časté. V ostatních případech je hodnocení studijních výsledků opět zajištěno více zkoušejícími. Také v Portugalsku se postupy zkoušení liší podle typů vysokých škol. Ve srovnání s holandskou praxí vyžadují však portugalské univerzity nejméně dva zkoušející, zatímco na polytechnikách zkouší dva odborníci pouze výjimečně. Ani v jedné zemi se však nejedná o ostrou hranici mezi přístupy různého typu škol, jak lze ukázat na holandském příkladu, kde se v poslední době projevuje snaha institucionalizovat zkoušení (postupy hodnocení studijních výsledků) právě na univerzitách.

Výzkum zaznamenal narůstající důležitost zkoušení před komisí, jejíž úloha se mění od původního dozoru ke skutečnému zapojení do ověřování a hodnocení studijních výsledků, což potvrzuje například výše uvedená situace na holandských univerzitách.

Pro účast externích zkoušejících lze vytipovat dva různé modely. Prvním je nepřímý dopad národních agentur pro zajišťování kvality, které ve svých pravidlech pro hodnocení kvality (především pro účely akreditace) sledují také regulérnost hodnocení studijních výsledků. Tento model je možné najít ve většině sledovaných zemí (Polsko, Slovensko, Lotyšsko, Česká republika, Portugalsko, Holandsko). Tento nepřímý dopad je jen okrajového významu pro polské a portugalské vysoké školy, zatímco v Holandsku, na Slovensku a v České republice je významný. Další nepřímý dopad má (může mít) národní kvalifikační rámec.

Přímý dopad na postupy zkoušení studentů mohou mít externí pracovníci nebo orgány, jejichž členy jsou externisté. Mohou to být profesní orgány, které se účastní na akreditaci těch studijních programů, jejichž absolvování je vyžadováno pro regulované profese, nebo externisté, kteří jsou členy zkušebních komisí a komisí pro obhajoby závěrečných prací (v Lotyšsku, na Slovensku a v České republice). V poslední době nabývá na významu vliv odborníků, kteří se vzhledem k narůstající potřebě vytvářet studijní programy se zřetelem na potřeby zaměstnavatelů podílejí na jejich tvorbě a poté i na hodnocení studijních výsledků (například ve Spojeném království).

### ***Kritéria známkování, výjimečné případy, administrativní ověřování***

Na všech 28 vysokých školách, které se projektu účastnily, bylo potvrzeno, že mají jasná kritéria pro známkování, která jsou stanovena v institucionálních dokumentech. Rozsah používaného známkování se naopak liší, zejména mezi zeměmi. V Portugalsku vysoké školy využívají 20bodové stupnice, zatímco v Holandsku je rozsah bodů 1-10. Stupně založené na

ECTS a jejich numerické ekvivalenty (1.0 1.5; 2.0; 2.5; 3.0; 4.0) se užívají v České republice a na Slovensku. Rozdílnou situace lze najít ve Spojeném království, kde není známkování pro všechny vysoké školy jednotné. Obecně platí, že univerzity i jejich součásti jsou schopny dobře obhájit praxi ve známkování užívanou a že je možné běžně zkontrolovat zkušební protokol.

Ve třech zemích – v Holandsku, Lotyšsku a UK, existují explicitní kritéria týkající se absence nebo nemoci studentů a jsou součástí vnitřních předpisů nebo samostatnými dokumenty. Přesto někteří respondenti poukazovali na to, že tyto problémy nejsou na vysokých školách v těchto zemích řešeny důsledně. V Portugalsku, Polsku, v České republice a na Slovensku takové dokumenty neexistují a v praxi se využívá buď lékařského potvrzení nebo se rozhodnutí přenechává volnému uvážení akademickému pracovníkovi, kterého se případ dotýká.

Podobně velká diverzita je v požadavcích na přítomnost studentů při výuce. Pravidlem, i když ne povinností, je na vysokých školách v Holandsku a do velké míry podobně též v Polsku a v České republice, kde je vyžadována účast na seminářích, praktických cvičeních či v laboratořích. Slovenské vysoké školy inklinují spíše k povinné účasti studentů na výuce (všech typů), zatímco v Portugalsku je povinná účast určena procentem z celkové časové dotace výuky (obvykle mezi 60-80 %), ale žádný obecný model nebyl identifikován ve Spojeném království.

Diverzita platí též o účasti na zkouškách, kde určitý obecně platící model je možné nalézt v Holandsku a v České republice, tj. možnost zkoušku 2-3 krát opakovat.

Ověřování výsledků zkoušení se podle výzkumu provádí na všech sledovaných vysokých školách. Základní ověření na vysokých školách ve Spojeném království je dáno přítomností dvou zkoušejících. Další ověření zajišťují zkušební komise, které mají interní i externí členy. Zkušební komise je odpovědná za přidělení finální známky, která zaručuje, že jsou dodrženy akademické standardy.

Na holandských vysokých školách je první ověření provedeno dalším učitelem a koordinátorem kurzu. Další ověření provádějí různé univerzitní orgány a úředníci – například ředitelé pro vzdělávání, zkušební a odvolací komise, administrativní jednotky pro zajišťování kvality apod. Ověření výsledků zkoušení je také formalizováno prostřednictvím vlastní hodnotící zprávy studijního programu, která se zpracovává jednou za šest let a od roku 2012 též souvislostí zkušební procedury s cíli vzdělávání. Zkušební komise by měla též zjišťovat, zda jsou dobře aplikována pravidla pro zkoušení, i když v tomto případě respondenti uváděli, že v praxi se ověření nedělá příliš často.

V Portugalsku je mechanismus ověřování na jednotlivých vysokých školách různý a nelze proto hovořit o konzistentním modelu. Respondenti z jedné sledované vysoké školy měli k ověřování kritické připomínky.

Základním nástrojem ověření výsledků zkoušení v zemích střední a východní Evropy (Polsko, Lotyšsko, Slovensko a Česká republika) je informační systém jednotlivých vysokých škol. V některých případech ověření provádí navíc vedoucí administrativního úseku nebo koordinátor daného předmětu (Polsko). V Lotyšsku je běžnou praxí ověřovat pouze studijní výsledky, proti kterým jsou vzneseny námitky.

### ***Informace pro studenty***

Nejrozšířenější způsob, kterým jsou studenti informováni o pravidlech a postupech zkoušení, je poskytování informací on line nebo na první přednášce (resp. přednáškách). Existuje však řada dalších způsobů: rozšiřování informací přímo mezi studenty užívané ve většině sledovaných zemích s různým důrazem a způsobem na jednotlivých vysokých školách, poskytování studijních návodů a příruček (například Slovensko, Spojené království a Holandsko) obsahujících též informace o ověřování studijních výsledků, přednáška děkana na začátku akademického roku pro studenty prvního ročníku (Lotyšsko, Česká republika), sylaby vyučovaných kurzů a předmětů (Česká republika), odpovídání na dotazy e-mailem (Polsko) apod. Zajímavé je zmínit i méně tradiční způsoby, například informace podávané ve zvláštním nepovinném kurzu pro první ročník (jedna ze sledovaných českých vysokých škol), informace zprostředkované na základě workshopu (jedna ze sledovaných vysokých škol ve Spojeném království) a další.

### ***Bariéry a příklady dobré praxe***

I když se zdá, že standard 1.3 poskytuje vhodně strukturovaná doporučení k vysoce diversifikované oblasti hodnocení výsledků studia, jejich implementaci mohou brzdit některé bariéry, které mohou působit napříč širokým spektrem vysokých škol i národních kontextů, v nichž se vyskytují. Potenciální bariéry lze podobně jako v jiných oblastech činností vysokých škol utřídit do tří úrovní – institucionální, národní a mezinárodní:

- Z historie vývoje vysoké školy a ze závislosti na cestě, kterou se rozvoj ubíral, vyplývá určitá míra setrvačnosti na zvyklostech, která brání změnám (obecná bariéra na institucionální úrovni).
- Na vysokých školách existuje velké množství různých přístupů k hodnocení výsledků studia (ke zkoušení studentů), například historicky zakotvené zkoušení jedním či více učiteli (akademickými pracovníky), řešení různých mezních případů včetně nemoci studenta, způsob účasti na zkoušce, způsob známkování apod. Z hluboce zakotvené historické zkušenosti pak vyplývá potřeba zachovat vlastní cestu pro hodnocení studijních výsledků a tudíž opět obrana nebo nechuť ke změnám, které z vývoje vysokého školství vyplývají (bariéra na institucionální úrovni).
- Historicky zakotvená je i výrazná odlišnost (akademickými pracovníky silně podporovaná) mezi vysokoškolským vzděláváním a středoškolskou výukou a z toho plynoucí odlišnost mezi hodnocením studenta na střední škole a na vysoké škole s důsledkem jenom velmi limitované reflexe zvyků týkajících se zkoušení na střední škole (bariéra na institucionální úrovni).
- Úkoly související s implementací výsledků učení do způsobů uplatňovaných ve zkoušení studentů vede ke vnímání výsledků učení jako „současné módy“, což limituje individuální aktivity a není v souladu s kulturou kvality (vzájemné ovlivnění bariéry na institucionální a národní úrovni).
- Rozdílné (malé) porozumění tomu, co skutečně výsledky učení znamenají a jak by mohly být využity ve způsobech hodnocení výsledků studia (institucionální, národní i mezinárodní bariéra).
- Velmi malé povědomí o ESG na institucionální úrovni vnímané jako bariéra pro jejich implementaci, může být nepřímo ovlivněno požadavky a praktickým dopadem



akreditací a je proto potřeba v tomto směru vykonat mnoho práce ke zlepšení situace (institucionální i národní bariéra).

Uvedené bariéry, jak vyplývá i z poznámky k poslední z nich, nejsou nepřekonatelné, ale velmi dlouhý historický vývoj vysokých škol působí negativně na závažné a rychlé změny a je potřeba počítat s dostatečným časem, potřebným pro jejich implementaci.

Přes uvedený výčet bariér je možné najít ve výsledcích výzkumu i příklady dobré praxe, které mohou být do jisté míry přenositelné mezi vysokými školami v jedné, případně i v různých zemích.

Postupy hodnocení výsledků studia jsou důkladné, spravedlivé a jsou prováděny kvalifikovanými pracovníky, což podporuje důvěru všech zainteresovaných stran. Tyto pozitivní zkušenosti je možné v některých případech institucionalizovat (což se v některých zemích již děje) například prostřednictvím zkušebních komisí, jejich role se do určité míry mění od dozoru k možnosti rozhodovat.

Jednoznačně nalezené příklady trendů podporujících implementaci výsledků učení do metod hodnocení studijních výsledků přinášejí odpovídající modifikaci těchto metod.

Školení pracovníků ve oblasti metod a postupů hodnocení studijních výsledků se ukazuje jako přínosné, protože pomáhá zlepšit profesionalitu a objektivitu zkoušení a v důsledku obohacuje zkušenosti studentů získané vysokoškolským studiem.

### ***Doporučení***

K odstranění výše formulovaných bariér, které brání, případně zpomalují implementaci standardu 1.3 a příslušné směrnice, mohou přispět následující doporučení:

- Systematicky monitorovat užívané způsoby hodnocení výsledků studia a podporovat jejich modifikaci v případě, že to je nutné (například doplnit hodnocení softwarem, který nepřipustí plagiátorství).
- Rozvíjet nástroje a zpětnou vazbu využitelné pro celou instituci, které zajistí lepší transparentnost a srovnatelnost způsobů zkoušení a jejich výsledků.
- Vzít v úvahu způsoby zkoušení studentů na středních školách, zejména v případě, kdy vysoká škola spolupracuje se střední školou (školami), jejichž absolventi tvoří významnou část uchazečů o studium na dané vysoké škole.
- Iniciovat a udržovat na národní úrovni diskusi týkající se výsledků učení a optimálního způsobu jejich využití.
- Aktivně propagovat ESG, Část 1 a přispět postupně k co nejširší informovanosti akademické komunity (využít k tomu například výsledků série projektů EUA zaměřených na kulturu kvality).
- Rozšířit standard 1.3 a příslušné směrnice o studentská hodnocení výuky a akademických pracovníků.

Autoři ESG (skupina E4) nejsou nakloněni příliš rozsáhlým nebo naopak detailním změnám ESG, avšak studenti, kteří se prostřednictvím ESU na zpracování ESG podíleli, poslední uvedené doporučení podporují (ENQA 2011). Konsorciem projektu IBAR toto rozšíření navrhuje z toho důvodu, že se standard 1.3 zabývá akademickými pracovníky (učiteli) i pracovníky administrativy, ale vůbec se nezabývá „druhou stranu“ vzdělávacího procesu,

kteřá je pro tento standard zcela zásadní, tj. vysokoškolskými studenty a jejich názory. Vezme-li v úvahu významnou roli studentů v procesu vnitřního hodnocení kvality, případně závěry publikace o mezinárodním přístupu k hodnocení vysokoškolských studentů (De Vries, Crozier 2008), lze usoudit, že zahrnutí uvedeného doporučení by přispělo ke smysluplné aplikaci ESG na evropských vysokých školách.

#### **D. Závěr se změřením na českou situaci**

Z mezinárodní komparativní studie vyplývá, že v hodnocení výsledků studia v jednotlivých zemích projektu, ale i na jednotlivých sledovaných vysokých školách, je velká diverzita. Přesto, nebo možná právě proto, jsou tradiční způsoby hodnocení studentů a související aktivity v této oblasti na vysokých školách velmi silně zakotveny a jejich udržování působí jako bariéra k přijímání změn. Souvisí s tím i tradičně zdůrazňovaný rozdíl mezi střední a vysokou školou a v důsledku toho i výrazný rozdíl v přístupu k hodnocení studentů.

Tuto situaci je možné sledovat i na českých vysokých školách, i když mezi vysokými školami sledovanými v projektu jsou rozdíly a tradice nehrají vždy příliš silnou nebo dokonce negativní roli. Příklady dobré praxe na jednotlivých sledovaných vysokých školách ukazují, že některé z nich velmi úzce spolupracují se středními školami. Neznašená to, že by se snažily harmonizovat způsoby hodnocení výsledků studia na těchto dvou stupních vzdělávání, ale rozdílné způsoby vnímají a v rámci vstupních informací svoje nové studenty připravují na povinnosti, které budou od nich vyžadovat, včetně způsobů kontroly studijních výsledků, které budou aplikovány (příkladem může být VŠ A).

Souvislost sumativních a formativních způsobů hodnocení výsledků studia se studovaným oborem se na sledovaných českých vysokých školách do velké míry potvrdila a snaha najít mezi nimi vhodnou rovnováhu se potvrzuje využíváním kombinací obou těchto způsobů. Odlišnost od některých účastnických zemí a jejich vysokých škol a neplnění směrnice ke standardu 1.3 na sledovaných českých vysokých školách spočívá v převažujícím způsobu zkoušení pouze jedním akademickým pracovníkem, s výjimkou státních závěrečných zkoušek a obhajob závěrečných prací. Vzhledem k tomu, že nebyly prokázány prakticky žádné stížnosti na tuto praxi, není patrně rozumné doporučovat změnu a je důležitější se soustředit na jiné problémy, kde by změny mohly mít pozitivní vliv.

Podobně to platí o administrativním ověřování výsledků zkoušení, které je v některých zemích a na jejich vysokých školách dokonalejší než v České republice, ale zdá se, že jak vysokým školám, tak jejich studentům současná situace vyhovuje.

Daleko složitější je problém implementace výsledků učení a v důsledku jejich potenciální vliv na postupy hodnocení studijních výsledků. Ze strany sledovaných vysokých škol v tomto případě platí orientace na tradice a nechť zavádět novinky zejména v případě, kdy není zcela jasné, zda mohou přinést něco pozitivního. Základní nedostatek je v tomto případě v České republice na straně systémové (národní), protože i přesto, že se řešil významný projekt v této oblasti, není povědomí o Národním kvalifikačním rámci na sledovaných vysokých školách dostatečné (řada respondentů uváděla, že vůbec nevědí, o co se jedná). Výjimkou byla pilotní škola tohoto projektu (VŠ C). Odlišnost vůči některým sledovaným zemím a jejich vysokých školám je výrazná. Jde především o Spojené království

a Holandsko, kde je využívání výsledků učení zavedeno, ale i například i o Polsku, kde se této záležitosti věnuje velká pozornost, včetně zákonných opatření.

Z mezinárodních výsledků projektu vyplynulo doporučení rozšířit standard 1.3 o doporučení podporovat studentská hodnocení akademických pracovníků a výuky. Studentská hodnocení (velmi různých typů) jsou součástí vnitřních systémů zajišťování kvality všech sledovaných českých vysokých škol a je deklarována jejich důležitost zejména ve smyslu zpětné vazby. Přesto je účast studentů na hodnocení malá a získané výsledky proto využitelné jen obtížně - poukazují na to i vnější hodnotitelé projektu (Hazelkorn, Stensaker, 2013). Na základě zkušeností ze sledovaných českých vysokých škol je proto potřeba návrh na toto rozšíření ESG doporučit.

Vnější hodnotitelé zjistili, že se v mezinárodní komparativní studii v některých případech projevilo rozpor mezi názorem vysoké školy, která považuje systém hodnocení výsledků studia za dostatečně důkladný, spravedlivý a zajištěný dostatečně kvalifikovanými pracovníky, a některými kritickými názory studentů (Hazelkorn, Stensaker, 2013). Doporučují proto, aby se v další fázi projektu tento problém blíže prozkoumal a mohlo se zjistit, zda lze vnitřní systém zajišťování kvality považovat za potenciální překlenutí problémů mezi vysokou školou a jejími studenty.

Závažná je otázka implementace ESG jako taková, protože povědomí o jejich existenci je mezi akademickými pracovníky sledovaných vysokých škol malé, což do velké míry platí i pro vysoké školy v dalších zemích projektu, zejména v zemích střední a východní Evropy. Opět se jedná o problém především na systémové (národní) úrovni, kde bylo doporučeno využít pro lepší informaci například výsledků projektů EUA. V České republice by se toto doporučení mohlo týkat některých národních projektů podporovaných ze Strukturálních fondů a vzhledem k tomu, že řada z nich byla již ukončena a ostatní jsou před ukončením, je patrně vhodný čas využít jejich výsledky tak, aby se mohla informovanost o ESG výrazně zlepšit.