

Vzdělávání ve **středních školách**
s vysokou mírou neúspěšnosti žáků
ve společné části maturitní zkoušky

Tematická zpráva

Praha, září 2018

Obsah

1	Úvod	3
2	Výběr hodnocených škol podle výsledků žáků u společné části maturitní zkoušky	4
3	Shrnutí hlavních zjištění	7
4	Inspekční zjištění a hodnocení.....	9
4.1	Faktory ovlivňující vysokou neúspěšnost u společné části maturitní zkoušky	9
4.1.1	Přijímání žáků ke vzdělávání.....	9
4.1.2	Absence žáků	11
4.1.3	Průběžné výsledky žáků	12
4.2	Koncepce a rámce hodnocených škol.....	13
4.2.1	Koncepční a strategické dokumenty.....	13
4.2.2	Hodnocení koncepce a rámce školy	13
4.2.3	Školní vzdělávací programy	14
4.3	Pedagogické vedení školy.....	15
4.4	Kvalita pedagogického sboru	16
4.4.1	Odborná kvalifikace, aprobace a fluktuace učitelů.....	17
4.4.2	Další vzdělávání pedagogických pracovníků	18
4.4.3	Hodnocení kvality pedagogického sboru.....	19
4.5	Průběh vzdělávání.....	20
4.5.1	Výuka v hospitovaných hodinách.....	20
4.5.2	Vybraná specifika hospitovaných maturitních předmětů	21
4.5.3	Hodnocení průběhu vzdělávání	22
4.6	Analýza příčin neúspěšnosti žáků a opatření škol	23
4.6.1	Opatření směřující ke snížení neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky	24
5	Závěry	31
6	Doporučení	32
6.1	Doporučení pro školy	32
6.2	Doporučení pro zřizovatele a Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy	33

1 Úvod

Česká školní inspekce předkládá tematickou zprávu, která je souhrnným výstupem inspekční činnosti zaměřené na vzdělávání ve středních školách s obory vzdělání s maturitní zkouškou, které opakovaně vykazují vysokou míru neúspěšnosti ve společné části maturitní zkoušky. Inspekční činnost byla realizována podle § 174 odst. 2 písm. a) až d) zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

V rámci tematického šetření, které se uskutečnilo v období od 2. října 2017 do 27. dubna 2018 formou prezenční inspekční činnosti, Česká školní inspekce navštívila 42 vybraných středních škol. V těchto školách byly hodnoceny podmínky, průběh a výsledky vzdělávání žáků a bylo kontrolováno dodržování právních předpisů, které se vztahují k poskytování vzdělávání. Inspekční činnost navazovala na obdobně koncipované šetření, které Česká školní inspekce realizovala již ve školním roce 2016/2017 ve vybraných středních školách, jež opakovaně a dlouhodobě vykazují vysokou míru neúspěšnosti svých žáků ve společné části maturitní zkoušky.¹ V takto zaměřené inspekční činnosti pak bude Česká školní inspekce pokračovat i ve školním roce 2018/2019.

Kvalitu poskytovaného vzdělávání hodnotila Česká školní inspekce podle Kritérií hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání (v modifikaci pro hodnocení středních škol) vycházejících z modelu tzv. kvalitní školy², s využitím dalších inspekčních nástrojů a postupů, jakými jsou např. hospitace, inspekční rozhovory (s ředitelem, učiteli, výchovnými poradci, školními metodiky prevence apod.), analýzy hospitační činnosti vedení školy, analýzy výsledků vzdělávání žáků a přijatých opatření ke snížení neúspěšnosti, analýzy činnosti metodických sdružení v oblasti práce s výsledky vzdělávání žáků či analýzy relevantní školní dokumentace. Využívány byly také elektronické anketní formuláře pro ředitele, učitele a žáky.

Zaměření inspekční činnosti

V segmentu středních škol s obory vzdělání ukončovanými maturitní zkouškou existují školy, jejichž žáci ve vysoké míře (více než 50 %) opakovaně selhávají při maturitní zkoušce, přestože v průběhu své středoškolské vzdělávací dráhy úspěšně procházejí do vyšších ročníků. Cílem realizace tohoto šetření tedy bylo důsledně posoudit kvalitu a efektivitu vzdělávání v těchto středních školách.

Při inspekční činnosti se Česká školní inspekce zaměřovala na všechny hlavní aspekty vzdělávacího procesu, tj. na hodnocení podmínek vzdělávání (zejména personálních a materiálních), na sledování a hodnocení průběhu vzdělávacího procesu a výsledků vzdělávání, na analýzy příčin neúspěšnosti u maturitní zkoušky, na práci školy s průběžnými výsledky vzdělávání žáků a výsledky dosaženými ve společné části maturitní zkoušky. V rámci své činnosti zjišťovala Česká školní inspekce také způsob přijímání žáků ke vzdělávání.

Jedním z cílů České školní inspekce bylo vyhodnotit, do jaké míry škola přijala a realizovala relevantní opatření ke snížení opakující se vysoké neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky, a identifikovat důvody, proč realizovaná opatření nebyla účinná, případně navrhnout další konkrétní opatření ke zlepšení stavu. Krajním opatřením v případech, kdy byly při inspekční činnosti zjištěny závažné či přetrvávající nedostatky, které nebyly školou

¹ Viz tematická zpráva Vzdělávání ve SŠ s vysokou mírou neúspěšnosti žáků ve společné části MZ vydaná v srpnu 2017 [zde](#).

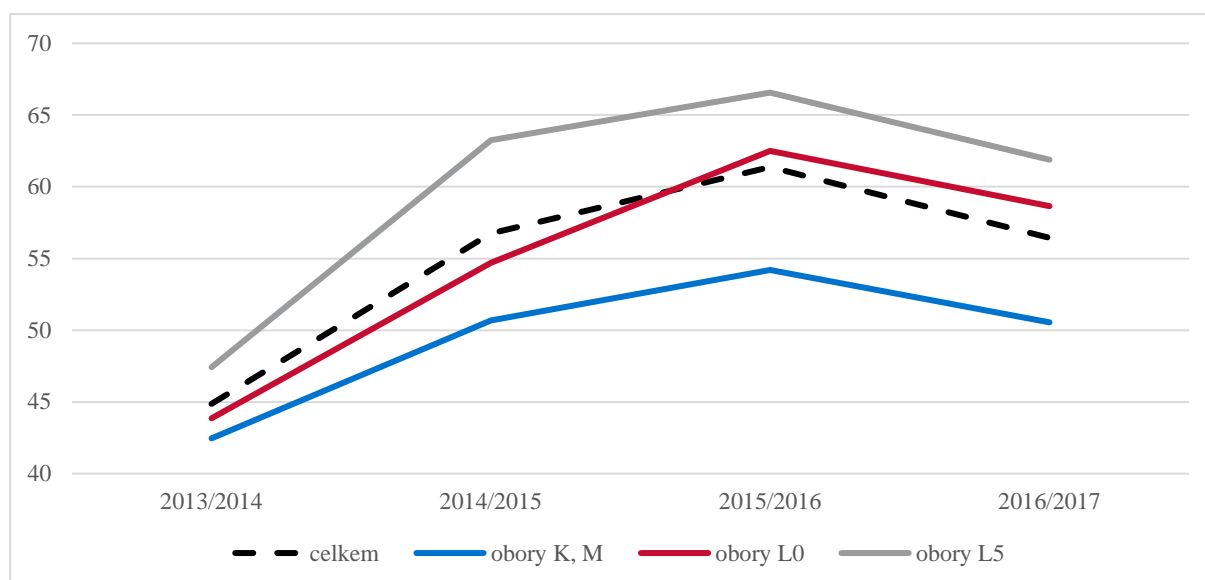
² Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání seskupená do šesti základních oblastí vycházejí z modelu tzv. kvalitní školy a pokrývají všechny klíčové aspekty školního vzdělávání. Popisy kritérií pak jasně ilustrují, co dané kritérium sleduje a jak by naplnění daného kritéria mělo v optimálním případě vypadat – [zde](#).

dlouhodobě řešeny, nebo u kterých nebyla ze strany školy přijímána adekvátní a účinná opatření, pak může být návrh České školní inspekce na odvolání ředitele školy nebo na výmaz školy či oboru vzdělání z rejstříku škol a školských zařízení.

2 Výběr hodnocených škol podle výsledků žáků u společné části maturitní zkoušky

Česká školní inspekce uskutečnila prezenční inspekční činnost ve 42 středních školách, které dlouhodobě (mezi školními roky 2013/2014 – 2016/2017) vykazují vysokou míru neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky. Pro inspekční činnost byl zvolen vzorek středních škol, z nichž 6 bylo hodnoceno již ve školním roce 2016/2017. V těchto opakovaně hodnocených školách se Česká školní inspekce zaměřila mimo jiné na pokrok v uplatňovaných opatřeních škol, na činnosti související s řešením neúspěšnosti žáků a na přetrvávající slabé stránky v podmínkách, průběhu a výsledcích vzdělávání. Hrubá míra neúspěšnosti³ žáků ve společné části maturitní zkoušky dalších vybraných 36 škol dosahovala nejvyšších hodnot po středních školách navštívených ve školním roce 2016/2017.

Graf č. 1 Hrubá míra neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky v letech 2013/2014 – 2016/2017 – podíl žáků (v %)



Mezi školními lety 2013/2014 a 2015/2016 se hrubá míra neúspěšnosti žáků (jde o žáky, kteří byli u maturitní zkoušky neúspěšní, nebo k ní nebyli připuštěni z důvodu neprospěchu v závěrečném ročníku studia) ve společné části maturitní zkoušky postupně zvyšovala. Ve školním roce 2016/2017 se sice mírně snížila, přesto 56 % žáků uvedených škol bylo ve společné části maturitní zkoušky neúspěšných. Nejhorší situace je v nástavbových oborech, kde takových žáků bylo v roce 2016/2017 dokonce 62 % (nejvíce v oboru Podnikání).

Nejčastější cestou k získání středního vzdělání s maturitní zkouškou je absolvování oboru vzdělání poskytujícího střední vzdělání s maturitní zkouškou v délce čtyř let (obory kategorie K, M, tj. např. Gymnázium, Ekonomika a podnikání, Cestovní ruch). Žáci mohou také absolvovat obor vzdělání poskytující střední vzdělání s maturitní zkouškou (rovněž v délce čtyř let), u kterého je součástí vzdělávání i odborný výcvik (obor kategorie L0, např. Mechanik

³ Hrubá míra neúspěšnosti = podíl žáků, kteří maturitní zkoušku nekonali nebo u ní neuspěli, ze všech žáků přihlášených k maturitní zkoušce.

elektrotechnik, Mechanik seřizovač, Masér sportovní a rekondiční), nebo mohou absolvovat obor vzdělání nástavbového studia poskytující střední vzdělání s maturitní zkouškou v délce 2 až 3 roky (obor kategorie L5, např. Podnikání, Provozní technika, Provozní elektrotechnika).

Většina navštívených středních škol nabízí více z uvedených způsobů, jak získat střední vzdělání s maturitní zkouškou. Podrobnější informace k tomu uvádí tabulka č. 1. Ve sledovaných 42 školách bylo nejvíce žáků ve čtyřletém maturitním studiu (obory kategorie K, M), přičemž škol pouze se čtyřletým maturitním studiem byla necelá pětina.

Tabulka č. 1 Střední školy podle kategorií dosaženého vzdělání – podíl škol (v %)

Kategorie dosaženého vzdělání	Podíl
L5 – střední vzdělání s maturitní zkouškou (nástavbové studium)	26,2
L0 – střední vzdělání s maturitní zkouškou, jehož součástí je i odborný výcvik L5 – střední vzdělání s maturitní zkouškou (nástavbové studium) M – střední vzdělání s maturitní zkouškou	21,4
M – střední vzdělání s maturitní zkouškou K – střední vzdělání s maturitní zkouškou (gymnázium)	19,0
L0 – střední vzdělání s maturitní zkouškou, jehož součástí je i odborný výcvik L5 – střední vzdělání s maturitní zkouškou (nástavbové studium)	11,9
L5 – střední vzdělání s maturitní zkouškou (nástavbové studium) M – střední vzdělání s maturitní zkouškou	11,9
L0 – střední vzdělání s maturitní zkouškou, jehož součástí je i odborný výcvik M – střední vzdělání s maturitní zkouškou	9,5

Tabulka č. 2 Obory vzdělání – počet žáků a počet škol s daným oborem vzdělání

Kód oboru vzdělání	Obor vzdělání	Počet žáků	Počet škol s daným oborem vzdělání
6441L51	Podnikání	1 175	25
6341M01	Ekonomika a podnikání	349	7
6542M02	Cestovní ruch	273	4
7541M01	Sociální činnost	256	3
1820M01	Informační technologie	197	3
7941K41	Gymnázium	191	1
2641L01	Mechanik elektrotechnik	165	5
6941L02	Masér sportovní a rekondiční	158	2
6341M02	Obchodní akademie	153	2
6643M01	Knihkupecké a nakladatelské činnosti	143	1
5341M01	Zdravotnický asistent	113	1
4146M01	Lesnictví	108	1
6542M01	Hotelnictví	107	2
7531M01	Předškolní a mimoškolní pedagogika	102	1
2844M01	Aplikovaná chemie	95	2
2345L01	Mechanik seřizovač	94	2
6941L01	Kosmetické služby	86	5
3941L02	Mechanik instalatérských a elektrotechnických zařízení	76	1
3941L01	Autotronik	74	2
8241M13	Výtvarné zpracování skla a světelných objektů	68	1

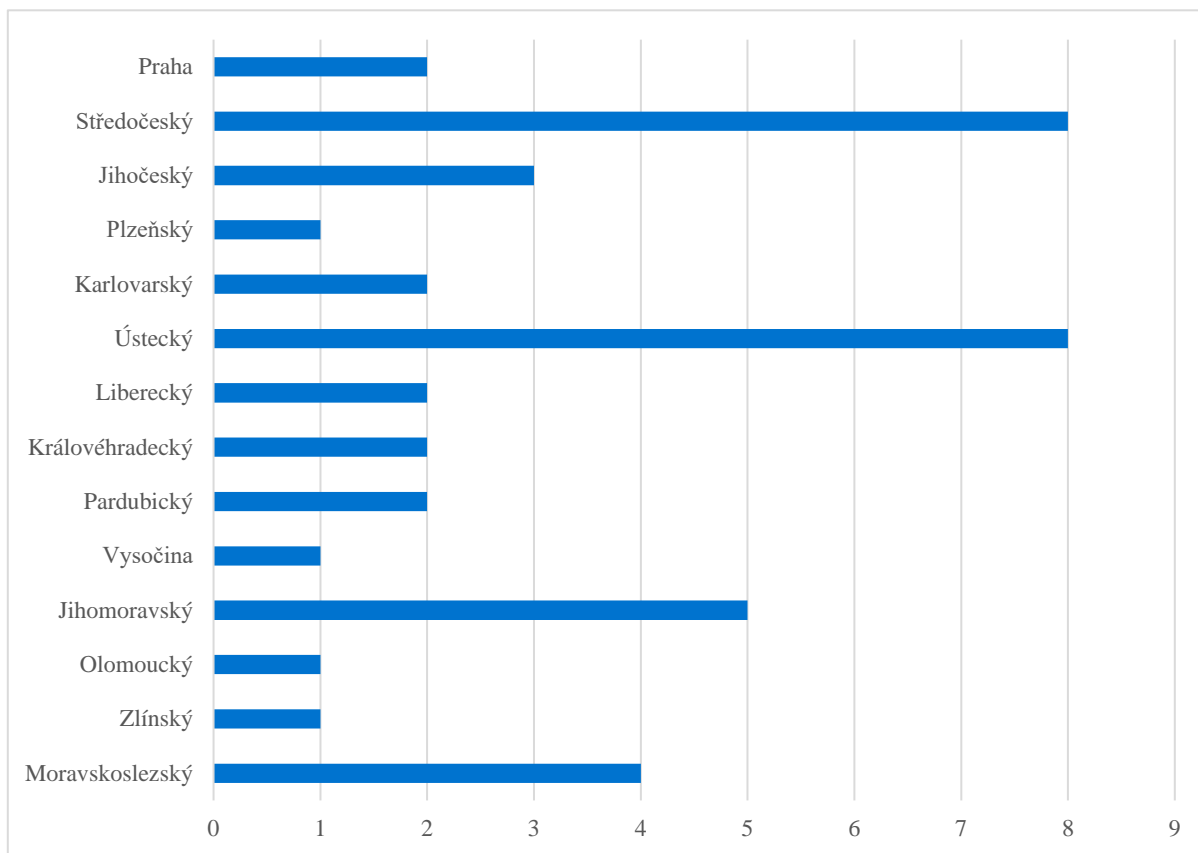
Kód oboru vzdělání	Obor vzdělání	Počet žáků	Počet škol s daným oborem vzdělání
2343L51	Provozní technika	67	2
3647M01	Stavebnictví	66	2
6541L01	Gastronomie	63	2
8241M05	Grafický design	62	1
6843M01	Veřejnosprávní činnost	61	2
3741M01	Provoz a ekonomika dopravy	52	2
3645L52	Technik plynových zařízení a tepelných soustav	39	1
3644L51	Stavební provoz	32	1
6641L01	Obchodník	28	1
2341L51	Provozní technika	22	1
1601M01	Ekologie a životní prostředí	21	1
8241M01	Užitá malba	21	1
2344L01	Mechanik strojů a zařízení	20	2
6941L52	Vlasová kosmetika	20	2
2641L52	Provozní elektrotechnika	19	1
2641M01	Elektrotechnika	13	1
3342L51	Nábytkářská a dřevařská výroba	11	1
2641L51	Mechanik elektrotechnik	6	1
6642L51	Propagace	5	1
2941L51	Technologie potravin	4	1
3342M01	Nábytkářská a dřevařská výroba	3	1
Celkem		4 618	

Česká školní inspekce ve středních školách sledovala a hodnotila kvalitu vzdělávání v celkem 41 oborech vzdělání (tabulka č. 2), z nichž bylo 21 oborů vzdělání čtyřletého maturitního studia, 9 oborů vzdělání čtyřletého maturitního studia, jehož součástí je také odborný výcvik, a 11 oborů vzdělání nástavbového studia. Výrazně nejvyšší počet těchto žáků se vzdělával v nástavbovém oboru 64-41-L/51 Podnikání (25,4 % ze všech žáků ve sledovaných školách).

Mezi sledovanými školami bylo 59,5 % škol zřizovaných kraji a 40,5 % škol, které zřizoval privátní sektor. Školy ostatních zřizovatelů nebyly zastoupeny – jejich žáci byli ve společné části maturitní zkoušky úspěšnější.

Rozložení 42 hodnocených škol v krajském členění, které uvádí následující graf, bylo značně nerovnoměrné nejen z důvodu rozdílů v počtech středních škol v jednotlivých krajích, ale také z důvodu nestejně míry výskytu neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky.

Graf č. 2 Regionální zastoupení hodnocených škol s vysokou mírou neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky



3 Shrnutí hlavních zjištění

Česká školní inspekce, stejně jako v minulém školním roce, hodnotí velmi negativně skutečnost, že v navštívených středních školách jsou přijímáni ke studiu všichni nebo téměř všichni uchazeči (2016/2017 celkem 93 %) bez ohledu na jejich předcházející vzdělávací výsledky a studijní předpoklady. Výraznější třídění žáků na vstupu do vzdělávání by totiž nepochybně významně snížilo riziko jejich pozdějšího neúspěchu během studia nebo při jeho ukončování.

Pouze v necelé polovině hodnocených škol byli žáci maturující ve školním roce 2016/2017 přijati alespoň do některých oborů vzdělání na základě přijímací zkoušky a jen ve třetině těchto škol byla přijímací zkouška realizována ve všech oborech vzdělání. Častěji přitom byly přijímací zkoušky organizovány ve čtyřletých oborech vzdělání poskytujících střední vzdělání s maturitní zkouškou než v nástavbových oborech vzdělání. Avšak školní část přijímací zkoušky byla v hodnocených školách využívána nedostatečně a často nebyla ani stanovena hranice nutných předchozích výsledků a předpokladů pro přijetí.

Podíl žáků hodnocených stupněm „nedostatečný“ v 1. – 3. ročníku byl výrazně nižší než podíl žáků neúspěšných ve společné části maturitní zkoušky ve školním roce 2016/2017 (tzv. čistá neúspěšnost ve sledovaných školách dosáhla 39 %, respektive tzv. hrubá neúspěšnost 56 %). Tento nesoulad významně podporuje hypotézu, že uvedené školy optimálně a včas neřeší nedostatky ve znalostech a dovednostech svých žáků. Navíc ve dvou třetinách hodnocených škol se během posledních tří školních let vzdělávali žáci, kteří (po úspěšném absolvování všech ročníků) dokonce třikrát neuspěli u maturitní zkoušky (nejčastěji ve společné části) a následně

byli (v souladu s právními předpisy) znovu přijati do stejného maturitního oboru. Na jednu hodnocenou školu připadá v průměru 4,3 takových žáků. Žákům, kteří nedosahují očekávaných výsledků vzdělávání (postačující úrovně ve vztahu k danému rámcovému vzdělávacímu programu dosáhly u většiny svých žáků pouze tři školy), vytvářejí tyto školy jen omezené podmínky pro jejich zlepšování.

Velkým problémem jsou zejména absence žáků. Ve školním roce 2016/2017, kdy žáci daných škol skládali maturitní zkoušku, představovaly jejich zameškané hodiny celkem 43 % z celkového počtu zameškaných hodin ve sledovaných školách. Ačkoliv si jsou školy tohoto nepříznivého stavu vědomy, reagují většinou formálními, nepříliš funkčními opatřeními - zpravidla úpravou příslušných textů ve školním řádu.

U třetiny škol nabídka oborů vzdělání, v nichž jsou žáci dlouhodobě neúspěšní, neodpovídá vzdělávací strategii kraje (jde především o nastavbové studium oboru vzdělání Podnikání). Téměř ve třech čtvrtinách hodnocených škol nejsou vize školy a strategie k jejich dosažení na postačující úrovni. Koncepční záměry školy jsou často špatně dostupné a nedostatečně srozumitelné uchazečům o vzdělávání, což může mít dopad na jejich nerealistické představy o obsahu a náročnosti studia, které pak vedou k nevhodnému výběru školy a následně k selhávání žáků na konci vzdělávací dráhy.

Ve více než 60 % hodnocených škol obsahoval školní vzdělávací program nedostatky, v desetině těchto škol dokonce nedostatky zásadní. Řada školních vzdělávacích programů je zpracována jen formálně, nezohledňuje reálnou situaci školy, studijní předpoklady žáků, organizační, materiální a personální podmínky, a tedy nemůže poskytovat pedagogům jasné vodítko pro realizaci výuky.

Vedení čtyř pětín navštívených škol podněcuje pedagogický rozvoj jen v malé míře, přičemž důležité oblasti pedagogických procesů sice většinou vyhodnocuje, avšak s jejich výsledky dále nepracuje. Nejen ředitelé, ale ani další členové vedení škol neprováděli v dostatečné míře hospitační činnost. U téměř čtvrtiny hodnocených škol nebyla hospitace vůbec provedena v předmětech český jazyk a matematika, v cizích jazycích pak dokonce v bezmála třetině těchto škol.

K potřebné záruce kvalitní výuky a snižování rizika neúspěchu žáků při společné části maturitní zkoušky nepřispívají také stav kvalifikovanosti pedagogického sboru a zejména aprobovanosti (podíl výuky zajištěné aprobovanými pedagogy činil u cizích jazyků 67 % a matematiky 80 %), příliš častá fluktuace pedagogů (změna učitele během tří let – podíl škol: cizí jazyk 68 %, matematika 59 %, český jazyk 44 %) nebo další vzdělávání pedagogů, u něhož výběr témat nezohledňuje dostatečně potřeby dané školy v souvislosti s předměty společné části maturitní zkoušky.

Vzdělávací cíl ani ne v polovině vyučovacích hodin vycházel z požadovaných znalostí a dovedností při maturitní zkoušce, přičemž v přibližně stejném počtu hodin byl tento cíl zřejmý (nejpozději na konci hodiny) také žákům. V téměř čtvrtině hodin učitelé nabyté znalosti a dovednosti žáků již dále neprohlubovali. Těž pestrost využívaných forem práce byla velmi nízká - převažovaly frontální výuka a samostatná práce žáků. Práce ve dvojicích a skupinová výuka byly naopak zařazovány pouze zřídka. Jako jednotvárná byla hodnocena více než třetina hodin. Jen v necelých dvou třetinách hospitovaných hodin byli aktivní také žáci a pouze ve čtvrtině hodin vytvářel učitel takové podmínky a podněty, aby aktivita převažovala na straně žáků. Ve velmi malé míře (16 % hodin) žáci samostatně objevovali nové poznatky, jen okrajově byla rozvíjena jejich kreativita (6 % hodin). Pouze v necelé polovině hodnocených škol pedagogové dostatečně zohledňovali individuální vzdělávací potřeby žáků a jejich dosavadní

znalosti i dovednosti. A více než čtyři pětiny ze 42 navštívených škol získávali průběžné informace o vzdělávacích výsledcích žáků nahodile nebo v omezené míře.

Analýzu příčin neúspěšnosti žáků u maturitní zkoušky prokazatelně provádí pouze necelé dvě pětiny těchto škol. Většina hodnocených škol hledá příčiny malé úspěšnosti svých žáků primárně či výhradně u těchto žáků, aniž by reflektovala své vlastní nedostatky. Se svým zřizovatelem problém neúspěšnosti řešila ani ne třetina škol, častěji v případě čtyřletých maturitních oborů než nástavbových oborů, kde je problém největší. Naopak vyhodnocování úspěšnosti žáků v průběhu a při ukončování studia na očekávané, tedy přijatelné úrovni bylo zjištěno pouze v šesti školách (v posledních třech školních letech vyhodnocovalo opatření přijatá ke snížení neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky 17 % navštívených škol). Velmi negativním zjištěním je pak skutečnost, že 56 % škol i přes dlouhodobě neuspokojivé výsledky svých žáků ve společné části maturitní zkoušky k žádným opatřením doposud nepřistoupilo.

Poskytování poradenských služeb žákům ohrožených rizikem školního neúspěchu se neukázalo jako dostatečně efektivní. Výsledky práce výchovného poradce a školního metodika prevence negativně ovlivňuje nesystematický přístup k řešení výchovných a studijních problémů žáků, zejména záškoláctví a obecně vysoké absence. Výchovní poradci vyhodnocují účinnost navrhovaných opatření jen nahodile na základě neformálních kontaktů s pedagogy a žáky. Přibližně pětina škol důsledně neinformuje zákonné zástupce o neúspěchu žáků ve vzdělávání, a ztrácí tak možnost spolupráce s rodinou na snižování rizika školního neúspěchu žáků.

Česká školní inspekce ve 33 ze 42 hodnocených škol doporučila zvážit omezení nabídky oborů poskytujících střední vzdělání s maturitní zkouškou (tzn. nepřijímat další žáky ke vzdělávání) nebo podat žádost o výmaz těchto oborů vzdělání z rejstříku škol a školských zařízení.

4 Inspekční zjištění a hodnocení

V navštívených středních školách Česká školní inspekce zjišťovala a hodnotila zejména úroveň poskytovaného vzdělávání. V rámci prezenční inspekční činnosti zaměřila pozornost na vybrané oblasti hodnocení podle modelu tzv. kvalitní školy, tj. koncepce a rámec školy, pedagogické vedení školy, kvalita pedagogického sboru, průběh vzdělávání a vzdělávací výsledky žáků. Komentáře k výsledkům hodnocení těchto oblastí jsou uvedeny v následujících podkapitolách.

V rámci prezenční inspekční činnosti věnovala Česká školní inspekce pozornost hlavním aktérům vzdělávacího procesu, tj. žákům oborů ukončovaných maturitní zkouškou.

4.1 Faktory ovlivňující vysokou neúspěšnost u společné části maturitní zkoušky

4.1.1 Přijímání žáků ke vzdělávání

Vzdělávání žáků v oborech s maturitní zkouškou, jeho průběh a výsledky jsou významným způsobem ovlivněny již na samém počátku způsobem výběru uchazečů ke vzdělávání. Česká školní inspekce, stejně jako v minulém školním roce, hodnotí velmi negativně skutečnost, že v navštívených školách jsou přijímáni ke studiu všichni nebo téměř všichni uchazeči bez ohledu na jejich předcházející vzdělávací výsledky a studijní předpoklady. Hodnocené školy tedy nemají efektivně nastavena kritéria pro přijímání uchazečů. Školní část přijímací zkoušky byla v těchto školách využívána nedostatečně a často nebyla stanovena hranice nutných předchozích výsledků a předpokladů pro přijetí ke vzdělávání. Ačkoliv jde o vzdělávání v oborech vzdělání ukončovaných maturitní zkouškou, nejsou tedy v dostatečné míře ověřovány předpoklady

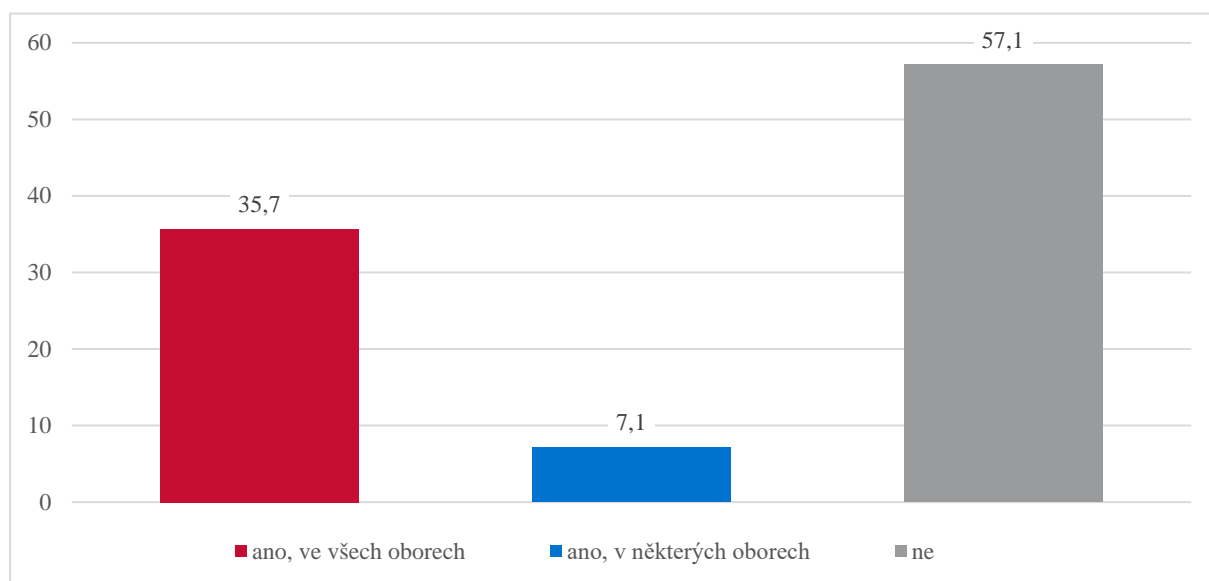
uchazečů k úspěšnému zvládnutí studia. Mezi přijatými jsou pak i žáci s nízkou motivací vzdělávání dokončit nebo žáci bez potřebných studijních předpokladů. Nízká motivace některých žáků souvisí i s nabídkou oborů vzdělání, které nejsou zřizovateli škol (resp. jednotlivými kraji) regulovány s ohledem na jejich skutečnou potřebu, a tedy ve vztahu k uplatnitelnosti absolventů daného oboru vzdělání v profesním životě.

V této souvislosti je třeba rovněž poznamenat, že současná podoba tzv. jednotné přijímací zkoušky do maturitních oborů vzdělání, která se povinně koná od školního roku 2016/2017, při absenci centrálně stanovené minimální hranice úspěšnosti v jednotných testech z českého jazyka a literatury a matematiky a nerealizování školní přijímací zkoušky zaměřené na ověřování obecných studijních předpokladů školy v naplňování prvních ročníků prakticky bez jakéhokoliv omezení nikterak nelimituje.

Česká školní inspekce konstatuje, že hodnocené školy přijaly do oborů ukončovaných maturitní zkouškou ve školním roce 2016/2017 celkem 93 % z přihlášených uchazečů ke vzdělávání. Každého přihlášeného uchazeče přijímaly více než tři čtvrtiny hodnocených škol, což potvrzuje výše uvedenou tezi o minimálních dopadech tzv. jednotné přijímací zkoušky.

Pouze v necelé polovině hodnocených škol byli žáci maturující ve školním roce 2016/2017 přijati alespoň do některých oborů vzdělání na základě přijímací zkoušky⁴, jen v 35,7 % škol byla přijímací zkouška realizována ve všech oborech vzdělání. Častěji přitom byly přijímací zkoušky organizovány ve čtyřletých oborech vzdělání poskytujících střední vzdělání s maturitní zkouškou než v nástavbových oborech vzdělání.

Graf č. 3 Podíl škol, ve kterých byli žáci maturující ve školním roce 2016/2017 přijati na základě přijímací zkoušky (v %)



Ve školách, které přijímací zkoušky realizovaly, bylo jejich součástí nejčastěji ověření vědomostí z českého jazyka a z matematiky, ovšem bez stanovené minimální hranice úspěšnosti. V malé míře byly ověřovány vědomosti v cizím jazyce, obecné studijní předpoklady a všeobecný přehled. V menší míře byl využíván také motivační rozhovor. Výraznější třídění žáků na vstupu do vzdělávání by nepochybně významně snížilo riziko jejich pozdějšího neúspěchu během studia nebo při jeho ukončování.

⁴ Žáci čtyřletých maturitních oborů konali přijímací zkoušku v roce 2013/2014, žáci nástavbových oborů v roce 2015/2016.

Absence účinného systému přijímacího řízení umožňující přijímání žáků bez potřebných studijních předpokladů spolu s nedostatečně účinným systémem podpory žáků v průběhu vzdělávání velmi negativně ovlivňuje počty žáků, kteří studium dokončí.

Podíl žáků, kteří do maturitních oborů hodnocených škol přestoupili z jiných škol, přibližně odpovídá stavu v ostatních středních školách (ve školním roce 2016/2017⁵ dosáhl celkem 5,2 %), a nepatří tedy velmi pravděpodobně mezi hlavní příčiny neúspěšnosti žáků hodnocených škol.

Naopak významně negativním zjištěním je skutečnost, že ve dvou třetinách hodnocených škol se během posledních tří školních let vzdělávali žáci, kteří (po úspěšném absolvování všech ročníků) třikrát neuspěli u maturitní zkoušky (nejčastěji ve společné části) a následně byli (v souladu s právními předpisy) znovu přijati do stejného maturitního oboru. Na konci tohoto opakovaného studia absolvovali nebo budou absolvovat další pravděpodobně neúspěšné pokusy o vykonání maturitní zkoušky. Na jednu hodnocenou školu připadá v průměru 4,3 takových žáků.

4.1.2 Absence žáků

Důležitým faktorem, který negativně ovlivňuje průběh vzdělávání žáků, je vysoká absence žáků při výuce. Míra absence žáků, ať již omluvené či neomluvené, souvisí mimo jiné s nízkou motivací ke vzdělávání, a v důsledku negativně ovlivňuje jejich výsledky v průběhu i při ukončování vzdělávání. Absence a s ní související průběžná neúspěšnost ve vzdělávání vedou k předčasným odchodům ze vzdělávání, nebo jsou významným faktorem snižujícím možnost úspěšného ukončení studia.

Ačkoliv si jsou školy tohoto nepříznivého stavu a faktoru vědomy, reagují většinou formálními, nepřiliš funkčními opatřeními – zpravidla ustanovením ve školním řádu. Mezi taková opatření patří např. stanovení podílu výuky, který musí žáci absolvovat, aby byli klasifikováni. Motivovat žáky ke snižování absencí se školy snaží i individuálními pohovory. Tato opatření však nejsou efektivní – školy nemají nastaveny účinné mechanismy a nepřijímají důsledná a systematická opatření ke snižování absence žáků (nejsou např. podrobně analyzovány příčiny vysoké absence žáků ve vyučování, neprovádí se důkladná kontrola omlouvání absence apod.). Důvodem může být i skutečnost, že důsledný postup vůči absentérům může vést až k vyloučení konkrétního žáka ze vzdělávání, a tedy snižování stavu žáků, což školám přináší organizační i finanční problémy.

Úspěšnější snahy o snižování míry absence byly zjištěny častěji ve čtyřletých oborech vzdělání, naopak opatření škol byla méně účinná u zletilých žáků v nástavbových oborech. Z inspekčních zjištění vyplývá, že ani finanční příspěvek žákům, který je v některých oborech vzdělání poskytován v závislosti mj. na docházce do školy, nemá na snížení míry absence dostatečný vliv.

Dokladem negativního vlivu absencí na výsledky žáků je také skutečnost, že ve školním roce 2016/2017, kdy žáci daných škol skládali maturitní zkoušku, představovaly jejich zameškané hodiny celkem 43,2 % z celkového počtu zameškaných hodin ve sledovaných školách. Z údajů zjištěných při hospitační činnosti vyplývá, že absence žáků při výuce předmětů společné části maturitní zkoušky byla rovněž velmi vysoká. Při výuce českého jazyka dosáhla 33,1 %, v hodinách cizích jazyků 35,9 % a v matematice 33,1 %.

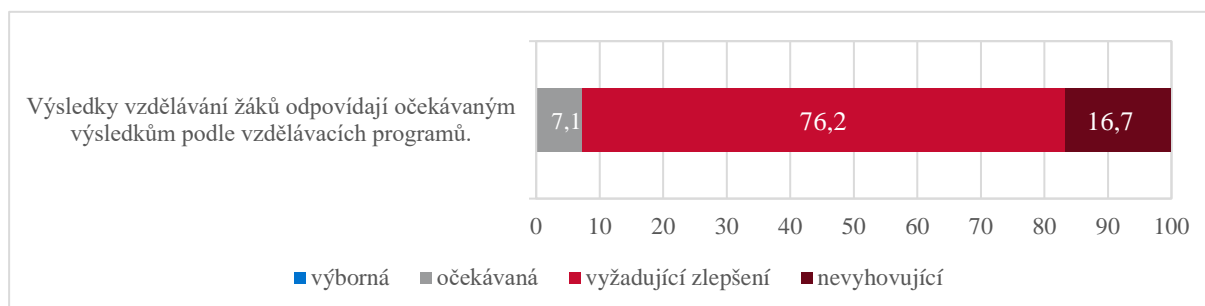
⁵ Údaje uváděné za školní rok 2016/2017 byly zjištěny v průběhu inspekční činnosti realizované ve školním roce 2017/2018. Jde o údaje, jejichž povaha vyžaduje zjištění za celý uzavřený školní rok.

4.1.3 Průběžné výsledky žáků

Základním cílem škol je úspěšné absolvování a ukončení studia žáků, vybavení žáků znalostmi, dovednostmi a kompetencemi pro jejich profesní a osobní život. Škola proto musí systematicky zjišťovat objektivní informace o kvalitě poskytovaného vzdělávání a na jejich základě pak přijímat účinná opatření. Stejně důležitým úkolem je zajistit, aby vzdělávací výsledky žáků odpovídaly požadavkům realizovaných vzdělávacích programů vycházejících z příslušných rámcových vzdělávacích programů (dále i „RVP“), mimo jiné je tedy třeba motivovat žáky k dosahování co nejlepších výsledků podle jejich předpokladů.

Česká školní inspekce v rámci inspekční činnosti mj. zjišťovala podíl žáků hodnocených stupněm „nedostatečný“ v českém jazyce, cizím jazyce nebo matematice na konci předchozího školního roku 2016/2017. Podíl neúspěšných žáků se pohyboval v jednotlivých ročnících zhruba okolo 10 % (13,9 % v 1. ročníku, 11,1 % v 2. ročníku a 10 % ve 3. ročníku). Tento podíl žáků hodnocených stupněm „nedostatečný“ v 1. – 3. ročníku byl výrazně nižší než podíl žáků neúspěšných ve společné části maturitní zkoušky ve školním roce 2016/2017 (tzv. čistá neúspěšnost ve sledovaných školách dosáhla 39 %, hrubá neúspěšnost 56 %). Tento zřejmý rozpor významně podporuje tezi, že uvedené školy dostatečně a včas neřeší nedostatky ve znalostech a dovednostech žáků v průběhu vzdělávací dráhy, ale jsou k nim nepřiměřeně benevolentní. Průběžná klasifikace žáků je vzhledem k požadavkům RVP často nadhodnocena. Nedostatky žáků se tak postupně kumulují a v plném rozsahu graduují až v závěru studia při maturitní zkoušce.

Graf č. 4 Výsledky žáků podle požadavků vzdělávacích programů – podíl škol (v %)



V hodnocení škol podle uvedeného kritéria „Výsledky vzdělávání žáků odpovídají očekávaným výsledkům podle vzdělávacích programů“ dosáhly pouze tři školy očekávané (tedy postačující) úrovně. V 76,2 % škol jsou výsledky většiny žáků pouze částečně v souladu s očekávanými výsledky podle vzdělávacích programů. Žákům, kteří nedosahují očekávaných výsledků vzdělávání, vytvářejí tyto školy jen omezené podmínky pro jejich zlepšování. V šestině škol pak výsledky většiny žáků nejsou v souladu s požadovanými výstupy vzdělávacích programů.

Významnou indikací problému v dosahovaných průběžných výsledcích žáků je skutečnost, že v hodnocených školách ve školním roce 2016/2017 dokončila pouze necelá třetina žáků studium v těch maturitních oborech, do nichž byli přijati. Tato značně nepříznivá statistika zahrnuje nejen neuspokojivé výsledky u maturitní zkoušky (podíl žáků, kterým se nepodařilo maturitní zkoušky vykonat), ale i odchody žáků ze vzdělávání v průběhu studia (např. v případě žáků nástavbového studia odchod do zaměstnání v důsledku špatných průběžných výsledků).

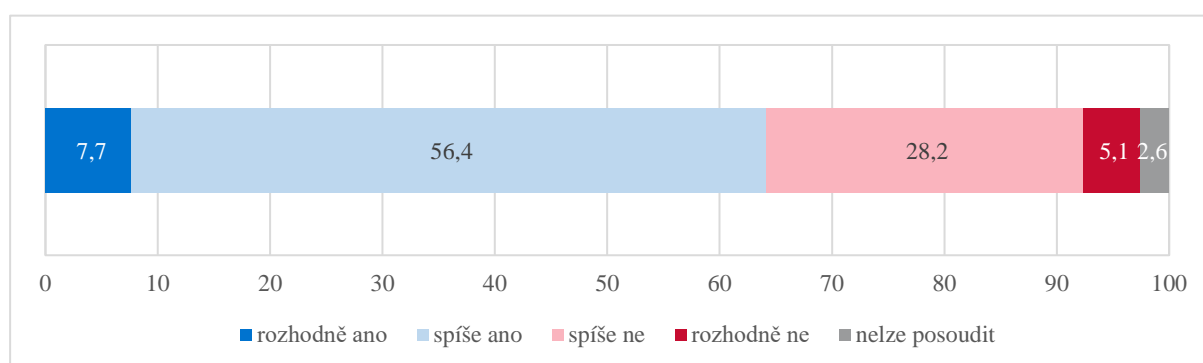
4.2 Koncepte a rámce hodnocených škol

První z oblastí hodnocení dle modelu tzv. kvalitní školy, na kterou Česká školní inspekce zaměřila při prezenční inspekční činnosti pozornost, byla oblast koncepce a rámce školy.

4.2.1 Koncepční a strategické dokumenty

V hodnocených školách, jejichž žáci jsou dlouhodobě neúspěšní ve společné části maturitní zkoušky, zjišťovala Česká školní inspekce mimo jiné to, do jaké míry odpovídá nabídka oborů vzdělání dlouhodobému plánu rozvoje vzdělávání příslušného kraje (jde o dokumenty typu dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy apod.).

Graf č. 5 Odpovídá nabídka oborů vzdělání, jejichž žáci mají vysokou neúspěšnost u maturitní zkoušky, dlouhodobému plánu rozvoje vzdělávání v kraji? – podíl škol (v %)



Jak vyplývá z grafu č. 5, nabídka oborů vzdělání, ve kterých žáci dosahují vysoké míry neúspěšnosti u maturitní zkoušky, odpovídá alespoň částečně dlouhodobému plánu rozvoje vzdělávání v příslušném kraji v téměř dvou třetinách ze 42 hodnocených škol. Otázkou ovšem zůstává, jestli je ve všech případech krajský plán rozvoje vzdělávání racionální vzhledem k objektivním potřebám a poptávce po odbornosti na trhu práce. Skutečnost, že oborová skladba škol většinou není v rozporu s uvedenými dlouhodobými záměry, proto nemusí znamenat, že je nastavena optimálně. U třetiny škol pak nabídka oborů vzdělání, v nichž jsou žáci dlouhodobě neúspěšní, neodpovídá vzdělávací strategii kraje⁶ (jde především o nástavbové studium oboru vzdělání 64-41-L/51 Podnikání). V porovnání se vzorkem škol hodnocených ve školním roce 2016/2017 je tento podíl škol ještě vyšší. V těchto případech by zřizovatel, resp. kraj měl rozhodně zvážit úpravu skladby oborů vzdělání a utlumit obory vzdělání Podnikání, Ekonomika a podnikání nebo Kosmetické služby, případně je nahradit.

4.2.2 Hodnocení koncepce a rámce školy

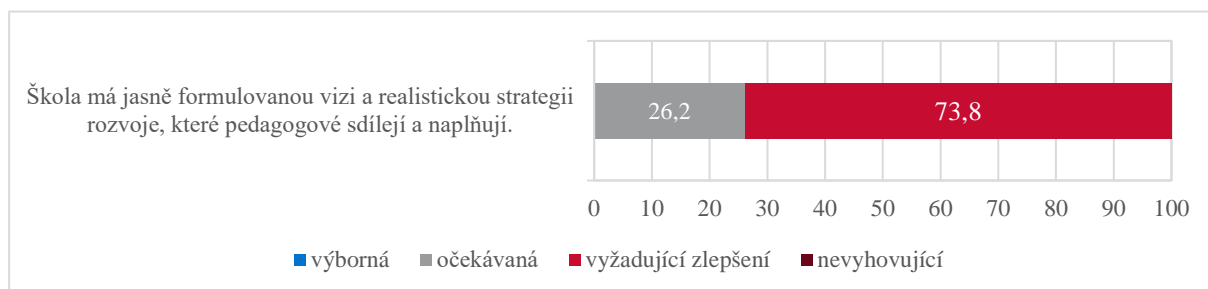
Jedním ze základních předpokladů kvalitního vzdělávání a jeho systematického rozvoje je koncepce či vize školy, která je jasně a srozumitelně (pro všechny aktéry vzdělávacího procesu) formulována a v níž jsou vytyčeny reálné cíle vzdělávání v souladu s kurikulárními požadavky (RVP) včetně realistické strategie k jejich dosahování. Výchozím dokumentem, jehož úloha je klíčová pro každodenní činnosti pedagogů, je školní vzdělávací program, vůči němuž se mj. poměřuje i úspěšnost procesu vzdělávání v rámci školy. Ačkoliv existence uvedených dokumentů v potřebné kvalitě samozřejmě nezaručuje kvalitu vzdělávacího procesu či výsledků vzdělávání, jsou pro ně podstatnou podmínkou. Absence nebo nedostatečná kvalita

⁶ Konkrétně neodpovídá nabídka oborů vzdělání dlouhodobému plánu rozvoje vzdělávání v kraji Ústeckém (5 škol), Jihomoravském (3 školy), Olomouckém, Středočeském, Moravskoslezském, Pardubickém a v kraji Vysočina (1 škola).

koncepčních a kurikulárních dokumentů školy vytváří předpoklad nedobrych výsledků vzdělávání.

Následující graf prezentuje hodnocení navštívených škol podle modelu tzv. kvalitní školy v uvedené oblasti.

Graf č. 6 Hodnocení středních škol podle modelu tzv. kvalitní školy v oblasti koncepce a rámce školy – podíl škol (v %)



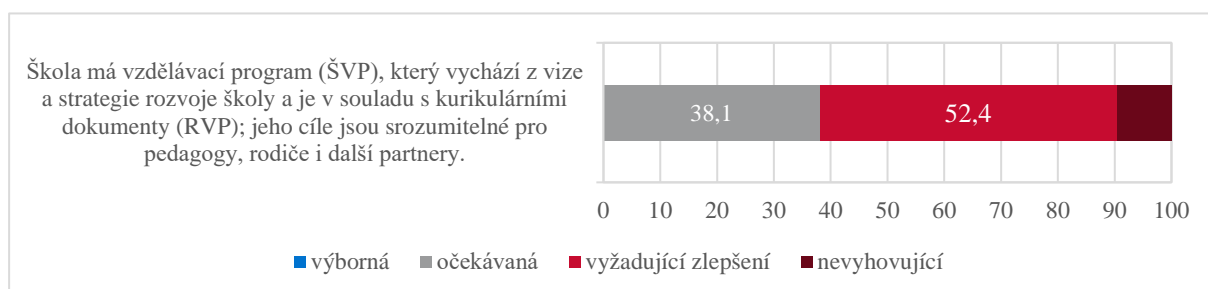
Téměř ve třech čtvrtinách hodnocených škol nejsou vize školy a strategie k jejich dosažení na očekávané (postačující) úrovni. Tato skutečnost nepochybně negativně ovlivňuje možnost dosahování požadovaných vzdělávacích cílů, průběžné výsledky žáků ve vzdělávání i jejich úspěšnost při maturitní zkoušce. Častými nedostatky jsou v této oblasti nejednoznačnost a vágnost formulací ve vizi školy (případně školy žádnou vizi rozvoje nemají), nerealisticky stanovené cíle nebo strategie k jejich dosažení a v neposlední řadě též nízká míra ztotožnění pedagogů školy s uvedenými vizemi. Koncepční záměry školy jsou často špatně dostupné a nedostatečně srozumitelné žákům a uchazečům o vzdělávání, což může mít dopad na nerealistické představy o obsahu a náročnosti studia, které vedou k nevhodnému výběru školy a posléze k selhávání žáků na konci vzdělávací dráhy.

Pouze tedy ve čtvrtině hodnocených škol jsou koncepční záměry a strategie k jejich dosažení na přijatelné úrovni. V těchto případech jsou pak příčiny vysoké neúspěšnosti žáků na konci studia v jiných oblastech, např. v kvalitě vzdělávacího procesu, ve vysoké míře absencí žáků nebo ve výše uvedeném systému přijímání žáků ke studiu.

4.2.3 Školní vzdělávací programy

Další ze sledovaných kritérií dle modelu tzv. kvalitní školy, které spadá do oblasti koncepce a rámce školy, se týká školních vzdělávacích programů. Smyslem tohoto povinného dokumentu, jehož parametry (vzdělávací obsah, časová dotace vzdělávání apod.) definuje příslušný rámcový vzdělávací program, je přizpůsobit obsah a organizaci vzdělávání potřebám žáků a specifickým podmínkám školy.

Graf č. 7 Hodnocení školních vzdělávacích programů středních škol podle modelu tzv. kvalitní školy v oblasti koncepce a rámce školy – podíl škol (v %)

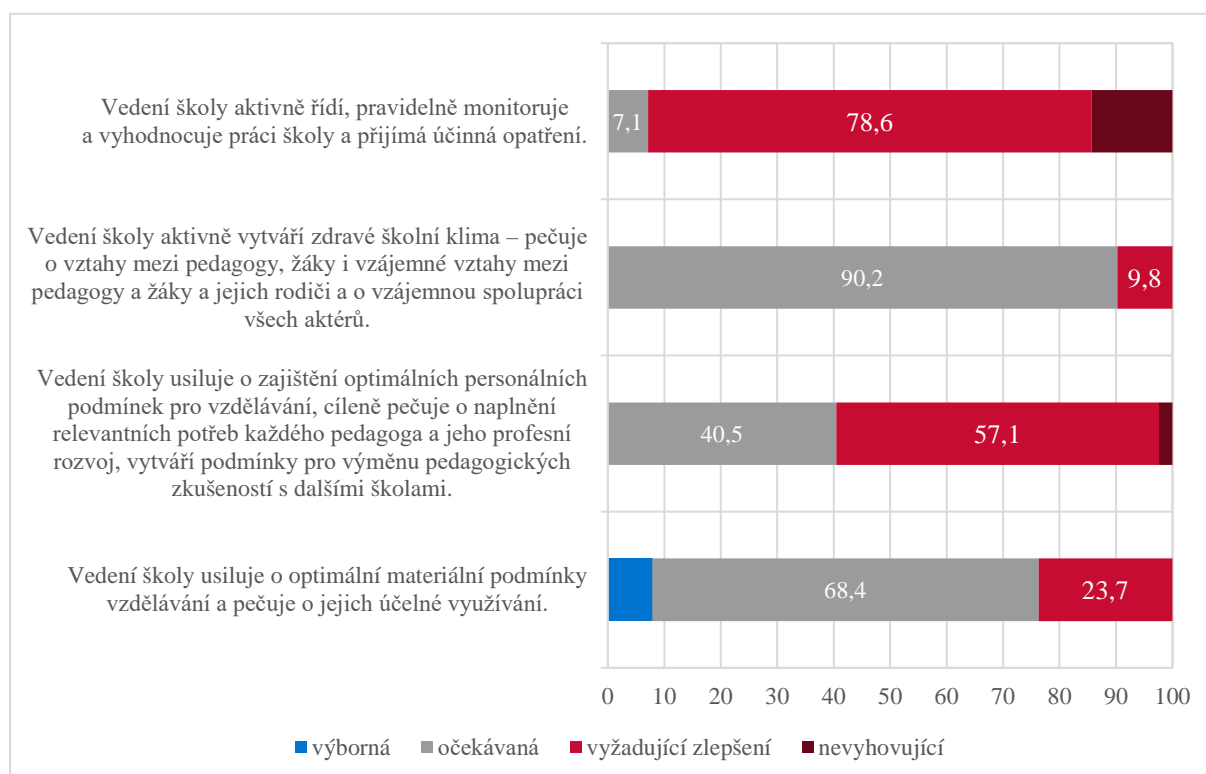


Ve více než 60 % hodnocených škol obsahoval školní vzdělávací program nedostatky, v 9,5 % těchto škol dokonce nedostatky zásadní. Především šlo o nesoulad s rámcovým vzdělávacím programem v učebních plánech (např. nižší dotace předmětu Matematika), v péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, v oblasti přijímání žáků ke studiu i v oblasti ukončování vzdělávání (nešlo tedy o žádné formální chyby, ale o nedostatky s kvalitativními dopady do průběhu a výsledků vzdělávání). Nesoulad školního vzdělávacího programu s rámcovým vzdělávacím programem byl nejčastější v dílčích kapitolách, např. v části organizace vzdělávání (počty žáků ve skupině připadající na jednoho učitele). Velkým problémem je také skutečnost, že řada školních vzdělávacích programů je zpracována jen formálně, nezohledňuje reálnou situaci školy, studijní předpoklady žáků, organizační, materiální a personální podmínky, a tedy nemůže poskytovat pedagogům jasné vodítko pro realizaci výuky. V těchto případech se pedagogové se školním vzdělávacím programem jen zřídka plně identifikují a zpravidla jej nepovažují za živý a užitečný dokument. Tento stav se týká přibližně 40 % hodnocených škol, které mají po formální stránce školní vzdělávací program v souladu s příslušnými RVP a všemi relevantními právními předpisy týkajícími se vzdělávání.

4.3 Pedagogické vedení školy

Česká školní inspekce se v hodnocených školách zaměřila také na řízení pedagogických procesů a vytváření podmínek příznivých pro vzdělávání jako jednoho ze zásadních předpokladů dosahování kvality vzdělávacího procesu.

Graf č. 8 Hodnocení středních škol podle modelu tzv. kvalitní školy v oblasti pedagogického vedení školy – podíl škol (v %)



Jak je patrné z grafického vyjádření hodnocení uvedené oblasti, vedení hodnocených škol neřídí pedagogické procesy dostatečně. Převážná většina vedení těchto škol (78,6 %) podněcuje pedagogický rozvoj školy jen v malé míře. Vedení škol sice vyhodnocuje důležité oblasti pedagogických procesů, avšak s výsledky autoevaluačních procesů dále nepracuje.

Autoevaluace se jen sporadicky dotýká oblasti řízení a vyhodnocování jeho dopadů, zpravidla není vyhodnocována účinnost zaváděných opatření ke zlepšení stavu. Ve 14,3 % škol byla oblast řízení a pedagogického vedení hodnocena jako zcela neuspokojivá, a tedy nevyhovující. V těchto školách vedení nezavádí žádná opatření ke zlepšení průběhu vzdělávání a vyhodnocuje stav jen v dílčích oblastech pedagogického procesu.

Ve dvou pětinach hodnocených škol vedení zajišťuje personální podmínky pro vzdělávání, hodnotí práci pedagogů, poskytuje jim zpětnou vazbu k jejich práci a plánuje společně s nimi jejich další profesní rozvoj. Tyto aktivity však nemají dopad na vzdělávací výsledky žáků především proto, že není průběžně vyhodnocována efektivnost vedení v uvedené oblasti, a není proto možné přijímat účinné změny a korekce ve zvolené strategii. Ve dvou třetinách škol jejich vedení provádí pouze nepravidelné hodnocení práce pedagogů a poskytuje jim nedostatečnou zpětnou vazbu (případně zpětnou vazbu neposkytuje vůbec).

Základním nástrojem vedení školy pro hodnocení kvality výuky včetně výuky předmětů zahrnutých do společné části maturitní zkoušky (českého jazyka, cizích jazyků a matematiky) je provádění hospitační činnosti. Ve školách hodnocených Českou školní inspekcí bylo zjištěno, že ředitelé škol ani další členové vedení školy neprováděli hospitační činnost v dostatečné míře. V českém jazyce se v průměru jednalo jen o 1,4 hospitované hodiny, v cizích jazycích o 1,8 hodiny a v matematice o 1,3 hodiny. Velmi závažným zjištěním pak byla skutečnost, že 22,5 % škol tyto hospitace v českém jazyce a matematice neprovádělo vůbec, v cizích jazycích nebyly hospitace realizovány ve 30 % hodnocených škol.

Tyto nedostatky v hodnocení pedagogického procesu rozhodně brání v průběžném vyhodnocování kvality výuky, v poskytování efektivní a účinné zpětné vazby pedagogům a ve vyhodnocování úrovně dosahovaných výstupů stanovených školními vzdělávacími programy. Způsob řízení a hodnocení pedagogických procesů byl proto vyhodnocen jako neúčinný a nedostatečný. Přístup vedení škol v uvedené oblasti rozhodně nebyl efektivní a přínosný pro žáky. Vedení těchto škol by mělo zajistit pravidelnou hospitační činnost ve všech vzdělávacích oblastech.

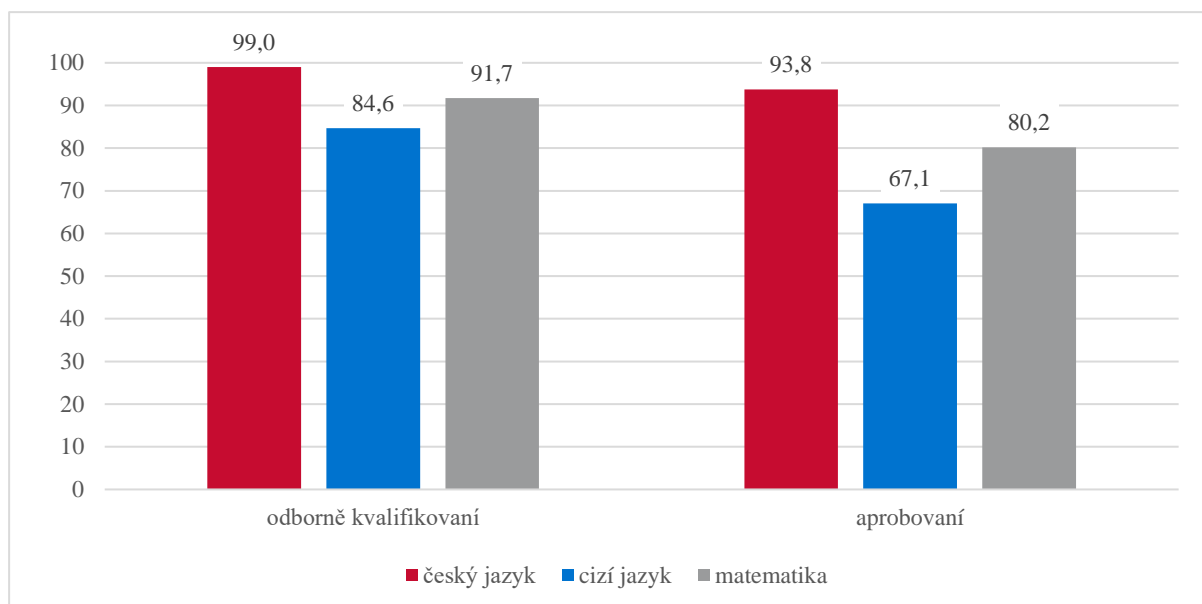
Jakkoli bylo zjištěno, že devět desetin hodnocených škol vytváří zdravé školní klima na potřebné úrovni, vliv tohoto pozitiva se na zlepšování vzdělávacích výsledků žáků neprojevil.

4.4 Kvalita pedagogického sboru

Kromě jiných aspektů byla prezenční inspekční činnost zaměřena i na hodnocení pedagogického sboru, především aprobovanosti učitelů v předmětech, které jsou součástí společné části maturitní zkoušky. Pozornost v hodnocených školách byla věnována rovněž míře fluktuace pedagogů.

4.4.1 Odborná kvalifikace, aprobování a fluktuace učitelů

Graf č. 9 Podíl výuky českého jazyka, cizího jazyka a matematiky, který je vyučován kvalifikovanými a aprobovanými pedagogy (v %)



Důležitým předpokladem pro kvalitní výuku předmětů společné části maturitní zkoušky by měli být kvalifikovaní pedagogové (tedy pedagogové, kteří vystudovali učitelství nebo příslušné doplňující pedagogické studium) s aprobační pro vyučovaný předmět. Aprobování, tedy skutečnost, že učitel vystudoval přímo obor, který odpovídá charakteru jím vyučovaného předmětu, je přitom pro kvalitu vzdělávání ještě důležitější. Např. ve výuce cizích jazyků byly učitelé s odpovídající aprobační zajištěny pouze dvě třetiny výuky a v případě matematiky čtyři pětiny výuky. Uvedený stav aprobovanosti výuky neposkytuje potřebnou záruku kvality a zvyšuje riziko neúspěchu žáků při realizaci společné části maturitní zkoušky.

Na kontinuitu výuky, a tedy i na průběžnou udržitelnost její kvality, má vliv také míra fluktuace pedagogů. Ve školách, kde se střídají učitelé jednotlivých předmětů z roku na rok, nebo i v průběhu školního roku, je jen velmi obtížné kontinuitu vzdělávacích procesů udržet. Vedení škol obecně sice přistupuje k obměně vyučujících především z důvodu zkvalitnění výuky, na druhé straně však příliš častá fluktuace pedagogů nepřispívá k její plynulosti – žáci mohou mít problémy s adaptací na styl výuky nově příchozích učitelů. V neposlední řadě pak tato skutečnost vypovídá o nestabilitě prostředí ve škole.

Tabulka č. 3 Podíl škol, kde v posledních třech letech došlo ke změnám pedagogů českého jazyka, cizích jazyků a matematiky (v %)

Předmět	Podíl škol
Český jazyk	43,6
Cizí jazyk	68,4
Matematika	59,0

Míra obměny učitelů uvedených maturitních předmětů je v hodnocených školách dosti vysoká. Jak ukazuje tabulka č. 3, v největší části těchto škol (ve více než dvou třetinách) došlo v posledních třech školních letech k obměně učitelů cizích jazyků.

4.4.2 Další vzdělávání pedagogických pracovníků

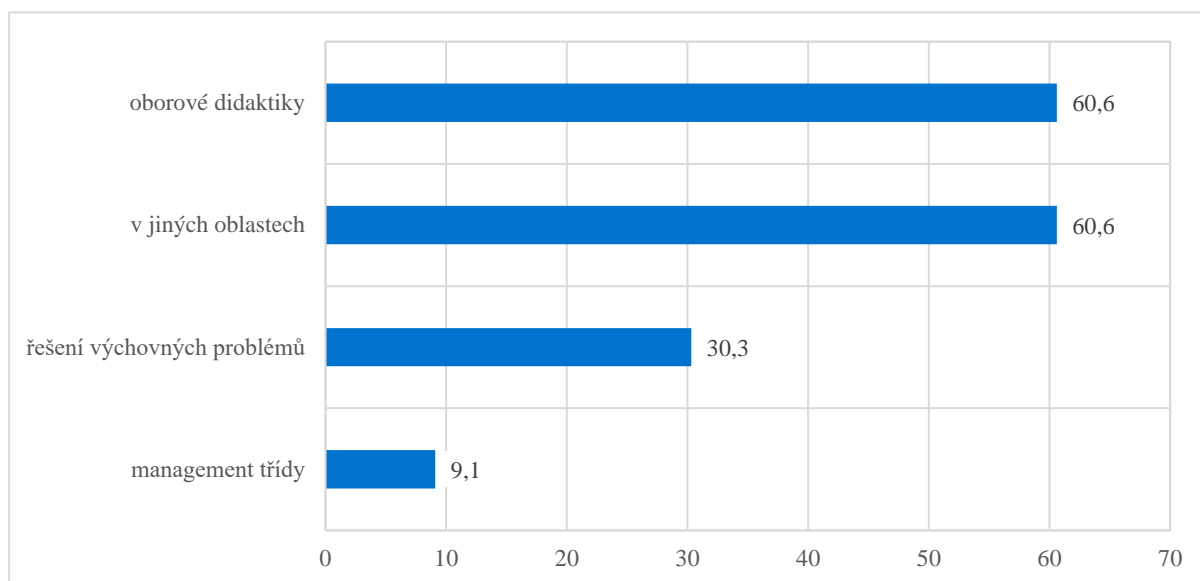
Průběžné další vzdělávání pedagogů je podstatným předpokladem jejich odborného růstu a zvyšování kvality vzdělávacího procesu. To se týká jak kvalifikovaných a aprobovaných učitelů, tak zejména učitelů nekvalifikovaných nebo vyučujících předmět, který nevystudovali.

Jak velká část pedagogů maturitních předmětů hodnocených škol absolvovala další vzdělávání v posledních třech letech a jakých oblastí se vzdělávání týkalo, zobrazuje následující tabulka a graf č. 10.

Tabulka č. 4 Podíl pedagogů, kteří se vzdělávali v posledních třech letech v oblastech, jež mohou mít dopad na neúspěšnost žáků u maturitní zkoušky – podíl škol (v %)

Podíl pedagogů	Podíl škol
Žádný	17,5
Méně než čtvrtina	27,5
Čtvrtina až polovina	12,5
Polovina	15
Polovina až tři čtvrtiny	10
Více než tři čtvrtiny	15
Všichni	2,5

Graf č. 10 Oblasti dalšího vzdělávání, ve kterých se v posledních třech letech vzdělávali pedagogové maturitních předmětů – podíl škol (v %)



Další vzdělávání pedagogů (dále i „DVPP“), kteří vyučují v navštívených 42 školách předměty společné části maturitní zkoušky, jeho rozsah a zaměření, hodnotí Česká školní inspekce jako nedostatečné. Negativním zjištěním je také skutečnost, že vedení hodnocených škol nepracuje s analýzou dalšího vzdělávání svých pedagogů a jeho možných dopadů na výuku. Česká školní inspekce zároveň zjistila, že výběr témat dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků nezohledňuje dostatečně potřeby školy v souvislosti s předměty společné části maturitní zkoušky. Důraz nebyl kladen na vzdělávání pedagogů zaměřené na témata související s možnostmi snižovat riziko neúspěšnosti žáků. Vzdělávání nebylo zaměřeno ani na využívání efektivnějších forem a metod výuky (skupinová práce, aktivizační metody apod.).

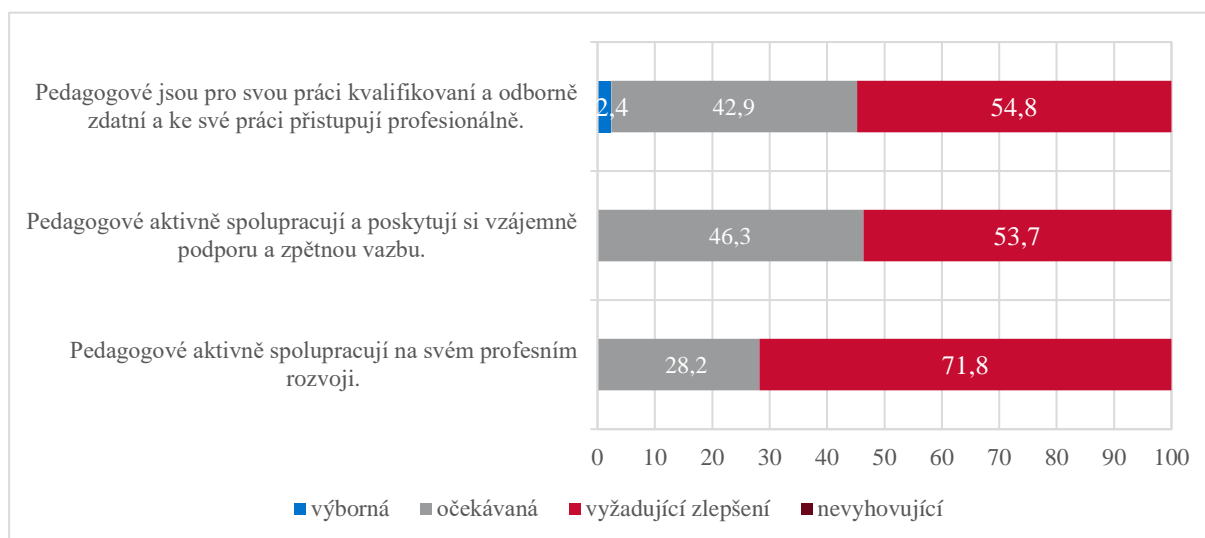
V posledních třech školních letech byly v rámci dalšího vzdělávání nejčastějšími tématy kurzy zaměřené na některé oborové didaktiky a vzdělávání zaměřené na jiné oblasti (šlo zejména o vzdělávání hodnotitelů, zadavatelů a předsedů zkušebních maturitních komisí). V necelé třetině škol absolvovali učitelé další vzdělávání k řešení výchovných problémů. Jen v malém podílu škol se učitelé vzdělávali v tématech souvisejících s managementem třídy.

Jako hlavní příčina neúčasti nebo jen malé účasti pedagogů na dalším vzdělávání ve školách, kde se pedagogové účastnili DVPP nejméně, byla Českou školní inspekcí identifikována malá podpora dalšího vzdělávání ze strany vedení škol. Nezájem pedagogů o další vzdělávání byl přitom zaznamenán také velmi často a týkal se více než poloviny hodnocených škol (častěji ve školách s nastavbovými obory vzdělání). Podle častého názoru učitelů navštívených škol je důvodem také nedostatečná pestrost nabídky dalšího vzdělávání.

4.4.3 Hodnocení kvality pedagogického sboru

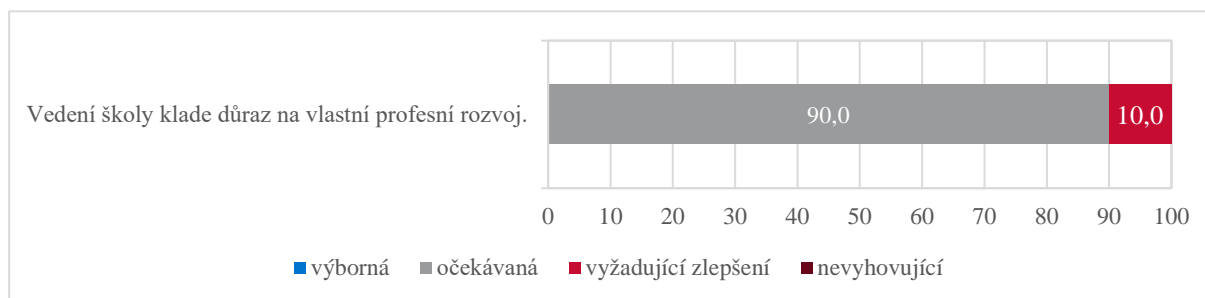
Celkové hodnocení kvality pedagogického sboru vycházející z modelu tzv. kvalitní školy znázorňuje následující graf.

Graf č. 11 Hodnocení středních škol podle modelu tzv. kvalitní školy v oblasti kvality pedagogického sboru – podíl škol (v %)



Uvedené hodnocení úzce souvisí se zjištěními uvedenými výše v tabulce č. 3. Časté změny pedagogů mají nepříznivý vliv na jejich vzájemnou spolupráci a následně i na jejich pedagogickou práci. Jde přitom o cíleně hodnocenou skupinu pedagogů vyučujících předměty, z nichž žáci konají společnou část maturitní zkoušky. Zárukou kvality rovněž není stav aprobovanosti výuky, především v cizích jazycích a matematice. Za těchto okolností není dostatečně zajištěna taková kvalita výuky, která by vedla žáky k úspěšnému ukončení studia. V případě vedoucích pracovníků škol je přitom oblast vzdělávání a profesního rozvoje ve většině hodnocených škol na očekávané úrovni, jak zobrazuje následující graf, pouze v desetině škol se vedení systematicky profesně rozvíjí jen částečně.

Graf č. 12 Hodnocení středních škol podle modelu tzv. kvalitní školy v kritériu zaměřeném na profesní rozvoj vedení školy – podíl škol (v %)



4.5 Průběh vzdělávání

V rámci prezenční inspekční činnosti bylo ve sledovaných 42 školách navštíveno celkem 574 vyučovacích hodin (183 hodin českého jazyka, 223 hodin cizích jazyků a 168 hodin matematiky), vyhodnocována byla také zjištění z relevantní dokumentace škol (např. informace ze záznamů z jednání metodických orgánů).

4.5.1 Výuka v hospitovaných hodinách

Vzdělávací cíl byl ve většině hospitovaných hodin (80,7 %) stanoven na základě očekávaných znalostí a dovedností uvedených v osnovách školních vzdělávacích programů. V mnohem menší míře vycházel vzdělávací cíl z požadovaných znalostí a dovedností při maturitní zkoušce (necelá polovina hodin). Jen přibližně v polovině hodin byl vzdělávací cíl zřejmý (nejpozději na konci hodiny) také žákům.

Dosažené předcházející znalosti a dovednosti žáků byly sice v hodinách upevňovány opakováním učiva, avšak ve 22,8 % hodin učitelé tyto znalosti a dovednosti již dále neprohlubovali. Jen v malé míře (necelá desetina hodin) byly cíleně rozvíjeny i postoje žáků.

Z organizačních forem výuky převažovala frontální výuka, druhou nejčastější formou byla samostatná práce žáků. Práce ve dvojicích a skupinová výuka byly zařazovány pouze v malé míře. Uvedené organizační formy výuky byly většinou hodnoceny jako účelně zvolené vzhledem ke vzdělávacímu cíli, k obsahu učiva i schopnostem žáků (v případě frontální výuky v 75 % hospitovaných hodin, u ostatních forem ve více než 90 %), pestrost využívaných forem práce však byla velmi nízká – účelné střídání odlišných metod výuky, které by zvýšilo aktivitu a motivaci žáků pro vyučovaný předmět, bylo zaznamenáno ve 28,4 % hodin. Poměrně nízký podíl sledovaných hodin (41,1 %) byl dobře organizačně promyšlený a hodiny měly potřebný spád. Jako jednotvárná byla hodnocena více než třetina hodin, šlo zejména o hodiny, při nichž výrazně převyšovala frontální výuka, což negativně ovlivňovalo pozornost a průběžnou motivaci žáků v hodinách.

Aktivita byla především na straně učitelů. Jen v necelých dvou třetinách hospitovaných hodin byli aktivní také žáci a pouze ve čtvrtině hodin vytvářel učitel takové podmínky a podněty, aby aktivita převažovala na straně žáků. Pouze v necelé polovině hodin se dostal ke slovu téměř každý žák, před třídou nebo skupinou spolužáků. Ve velmi malé míře (16 % hospitovaných hodin) žáci samostatně objevovali nové poznatky, jen okrajově byla rozvíjena kreativita žáků (necelých 6 % hodin). Jednu z příčin takto nepříznivého hodnocení je možné spatřovat v nízkém zařazování atraktivnějších a efektivních metod výuky (např. problémové učení, projektová výuka apod.) v těchto hodnocených školách obecně.

Pouze v necelé polovině hospitovaných hodin pracovali téměř všichni žáci po většinu hodiny se zájmem. V 81,7 % hodin plnili všichni žáci stejné typy úkolů nebo příkladů, individuální přístup k žákům tedy nebyl příliš uplatňován. Pasivita některých žáků po větší část vyučovací hodiny byla zaznamenána ve více než třetině hospitací. Pouze v menší míře (necelých 18 % hospitovaných hodin) žáci v průběhu hodiny vzájemně spolupracovali či diskutovali k zadanému úkolu. K ztraktivnění výuky v řadě hospitovaných hodin nepřispělo ani využití didaktické techniky, ačkoliv potenciál, který didaktická technika nabízí, je zřejmý. Přibližně v pětině hospitovaných hodin byla didaktická technika využita neúčelně, negativním zjištěním je i skutečnost, že v každé osmé hodině nebyla didaktická technika k dispozici, přestože by její využití bylo potřebné.

Česká školní inspekce v souvislosti s uvedenými nedostatky upozornila příslušné hodnocené školy na nízké zastoupení efektivnějších metod a forem výuky, na nízkou míru individuálního přístupu ve výuce i na neúčelné časové rozložení hodiny.

4.5.2 Vybraná specifika hospitovaných maturitních předmětů

Pro hospitované hodiny předmětů, jejichž obsah je součástí společné části maturitní zkoušky, tj. českého jazyka, cizího jazyka a matematiky, platí v hodnocených školách obecně stejná zjištění jako v případě ostatních vzdělávacích předmětů hospitovaných Českou školní inspekcí.

V hospitované výuce českého jazyka byla převážně využívána frontální výuka v kombinaci se samostatnou prací žáků. Pokud byla využita metoda řízeného rozhovoru učitele se žáky, nevedla zpravidla k zapojení všech žáků do výuky, zapojeni byli jen žáci aktivnější. Znalosti, dovednosti a komunikativní schopnosti, které žáci v hospitovaných hodinách českého jazyka a literatury prokazovali, byly podprůměrné. Volba organizačních forem práce i vzdělávacích metod postrádala obsahovou pestrost. Žáci nebyli podněcováni k vyšší aktivitě v hodinách, nedostávali dostatečný prostor pro rozvoj kompetencí k učení, kritického myšlení a čtenářské gramotnosti. Diferenciace úkolů v závislosti na úrovni znalostí a dovedností jednotlivých žáků byla při samostatné práci žáků výjimkou. Při poskytování průběžné zpětné vazby žákům využívali vyučující jen v nedostatečné míře formativní způsob hodnocení, sebehodnocení žáků i vzájemné hodnocení mezi žáky. Jen v některých hodinách byla výuka vhodně doplněna didaktickou technikou, běžnější bylo využití učebnic či pracovních sešitů. Ve většině hodin českého jazyka a literatury v maturitních ročnících byla patrná snaha vyučujících systematicky žáky připravovat k maturitní zkoušce a jejich částem (didaktický test, písemná práce, ústní zkouška). V závěru těchto hodin však chybělo efektivní shrnutí a upevnění probíraného učiva.

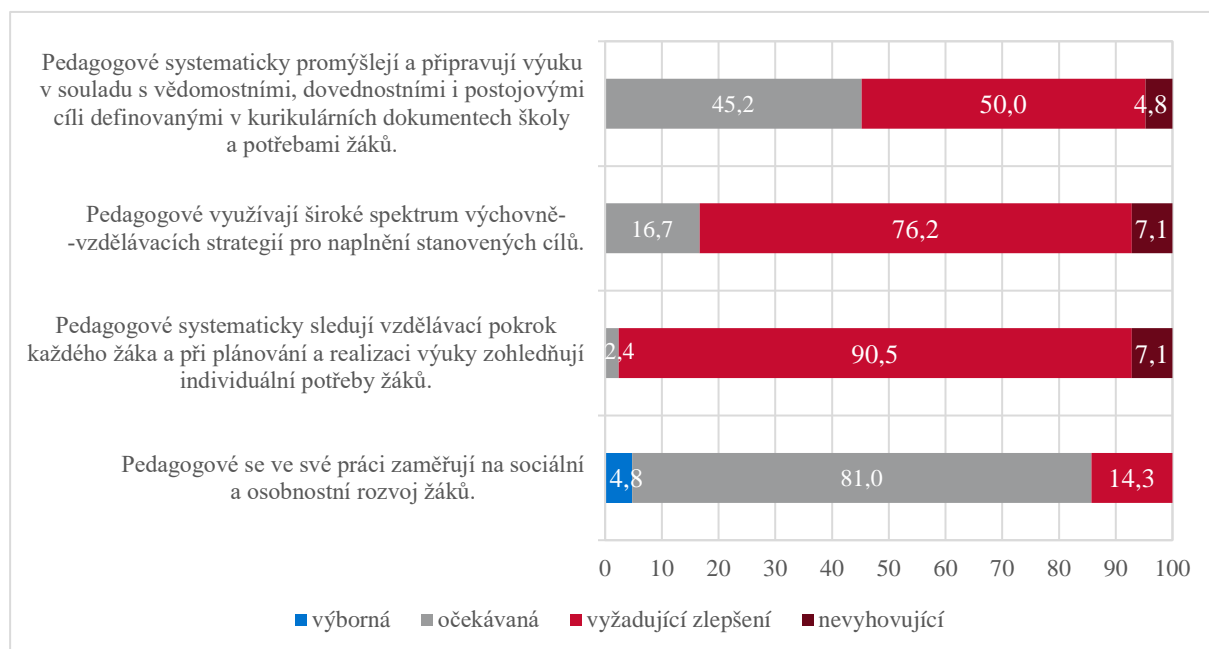
V hospitovaných vyučovacích hodinách cizích jazyků převládala metoda řízeného rozhovoru s dominantní rolí učitele. Frontální způsob výuky a absence aktivizujících metod vedla žáky k pasivitě, žáky se učitelům nedařilo vhodně motivovat. K pasivitě zejména těch žáků, jejichž dosavadní znalosti a dovednosti byly slabší, přispívala i skutečnost, že učivo nebylo diferencováno podle individuálních vzdělávacích potřeb žáků. Způsob osvojování slovní zásoby a gramatiky nevedl k vytváření řečových a konverzačních situací. V některých školách ovlivňovala kvalitu výuky anglického jazyka také různá míra pedagogických zkušeností učitelů. V případě výuky vedené aprobovanými a zkušenějšími vyučujícími byli žáci vhodně aktivizováni střídáním výukových forem a metod, včetně využití skupinové práce či didaktické hry. Naopak méně zkušení či nekvalifikovaní učitelé volili málo efektivní vzdělávací strategie. Z důvodu nedostatečných předchozích dovedností některých žáků se nedařilo udržet cizojazyčné prostředí, komunikace mezi učiteli a žáky tak byla vedena převážně v mateřském jazyce. Vyučovací hodiny postrádaly průběžné upevňování probíraného učiva i jeho závěrečné shrnutí. Absence formativního hodnocení vedla k nedostatečné zpětné vazbě vypovídající o pochopení učební látky a celkovém pokroku žáků.

Také v hospitovaných vyučovacích hodinách matematiky převažovalo frontální vyučování v kombinaci zpravidla jen se samostatnou prací žáků. Většina vyučujících věnovala dostatečnou pozornost jen žákům, kteří řešili příklady u tabule, ostatní žáci nedostávali v těchto případech potřebnou průběžnou zpětnou vazbu ke správnosti jimi prováděného řešení úkolu. Zejména slabší žáci proto jen opisovali řešení úkolu z tabule. Většina žáků tak byla pouze pasivními příjemci informací. Jen v malé míře vedli učitelé žáky k samostatnosti při volbě postupů i při provádění výpočtů. Žákům nebyl vytvořen dostatečný prostor pro uplatnění jejich kritického myšlení a následnou interpretaci vlastního názoru a postupu při řešení problémových úloh. V každé hospitované hodině byla skupina žáků, kteří neprokazovali znalosti a dovednosti odpovídající příslušným školním vzdělávacím programům, řada žáků (i v maturitních ročnících) měla problémy s prokazováním základních dovedností. Tito žáci také neměli dostatečně rozvinuty komunikační kompetence, nedokázali proto formulovat podstatu problémů, argumentovat při obhajobě správnosti postupu a výsledku řešení. Jen ojediněle bylo využito formativní hodnocení, zcela chybělo závěrečné zhodnocení hodiny pedagogem, vzájemné hodnocení žáků a jejich sebehodnocení.

4.5.3 Hodnocení průběhu vzdělávání

Souhrnné hodnocení průběhu výuky Českou školní inspekci vychází opět z modelu tzv. kvalitní školy.

Graf č. 13 Hodnocení středních škol podle modelu tzv. kvalitní školy v oblasti výuky – podíl škol (v %)



Pouze v 45,2 % hodnocených škol zohledňují pedagogové dostatečně individuální specifické vzdělávací potřeby žáků a jejich dosavadní znalosti a dovednosti a snaží se rozvíjet všechny oblasti vzdělávacích cílů. Významným negativním zjištěním je skutečnost, že v polovině hodnocených škol většina pedagogů při přípravě výuky tyto aspekty nebere v úvahu. Žákům chybí kontinuita znalostí a dovedností mimo jiné i v důsledku jejich vysokých absencí. Tato skutečnost pak negativně ovlivňuje jejich průběžné vzdělávací výsledky. Kritická situace byla ve dvou hodnocených školách, kde pedagogové ignorují dosavadní znalosti a dovednosti žáků a ani žáky k učení nijak nemotivují.

Pouze v jedné hodnocené škole je pedagogy sledován vzdělávací pokrok každého žáka na očekávané, tedy postačující úrovni. V 90,5 % škol většina pedagogů sice systematicky eviduje výsledky žáků, avšak zpětná vazba žákům je v těchto případech pouze formou známek, neobsahuje potřebné informace o míře jejich pokroku a doporučení, na co se mají soustředit. V ojedinělých případech neměla většina pedagogů systematickou evidenci výsledků jednotlivých žáků, případně se tato evidence omezovala pouze na známky. Pedagogové průběžně neidentifikují problémy žáků ve vzdělávání, výuka proto není a nemůže být cíleně diferencována.

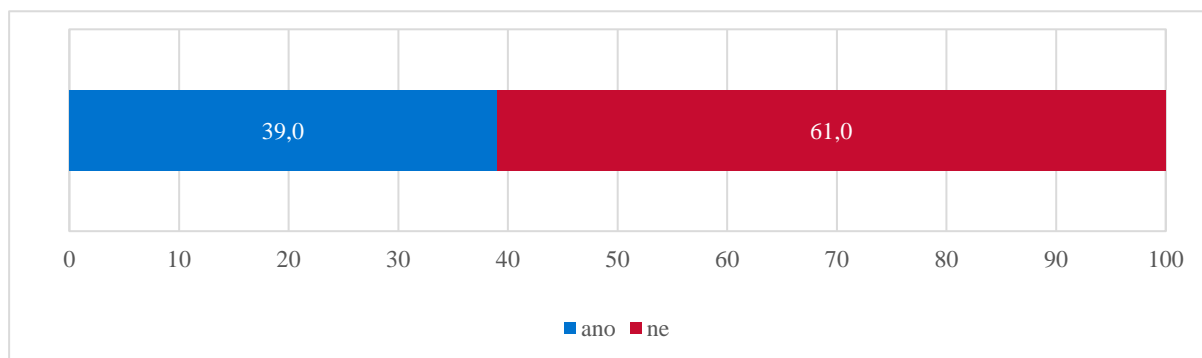
Jen v sedmi hodnocených školách (16,7 %) využívají pedagogové na potřebné úrovni širší spektrum výchovně-vzdělávacích strategií pro naplnění stanovených cílů. V těchto případech byla využívána individuální práce žáků a častěji byly střídány metody výuky.

Ve významné většině škol (76,2 %) nebyla výuka dostatečně promyšlená s ohledem na její cíle. Pokud se již pedagogové snažili využívat aktivizující metody a formy, často tak činili neefektivně, motivovat žáky k větší aktivitě se jim nedařilo. Ve třech školách bylo používání výchovně-vzdělávacích strategií pro naplnění stanovených cílů hodnoceno na nevyhovující úrovni. Výuka v těchto školách byla velmi jednotvárná, nebyla dobře organizačně zvládnutá, žáci v těchto školách neměli příležitost k vlastní aktivní práci.

4.6 Analýza příčin neúspěšnosti žáků a opatření škol

Pro zvýšení úspěšnosti žáků při vykonávání společné části maturitní zkoušky je nutné, aby se vedení příslušných škol podrobně zabývalo hledáním příčin této dlouhodobé neúspěšnosti a na základě své analýzy přijímalo a realizovalo v průběhu celého vzdělávacího procesu potřebná opatření.

Graf č. 14 Prokazatelné provedení analýzy příčin neúspěšnosti u maturitní zkoušky ze strany školy – podíl škol (v %)



Při inspekční činnosti v hodnocených školách Česká školní inspekce zjistila, že vlastní analýzu příčin neúspěšnosti žáků u maturitní zkoušky prokazatelně provádí pouze necelé dvě pětiny těchto škol. V rámci těchto analýz školy nejčastěji vyhodnocují neúspěšnost žáků v jednotlivých dílčích zkouškách společné části maturitní zkoušky, nicméně tyto školy zahrnují do analýzy neúspěšnosti pouze tzv. čistou míru neúspěšnosti⁷ namísto hrubé míry neúspěšnosti, která zahrnuje také žáky nekonající maturitní zkoušku z důvodu neprospěchu v závěrečném ročníku studia. Tento postup snižuje možnost hledání a nacházení příčin neúspěchu žáků v širších souvislostech, zejména v celém předchozím průběhu vzdělávací dráhy. V analýzách škol je zpravidla uvedena jako jedna z příčin slabých průběžných výsledků vzdělávání žáků

⁷ Čistá míra neúspěšnosti = podíl žáků, kteří neuspěli ve společné části maturitní zkoušky, z celkového počtu žáků konajících maturitní zkoušku.

vysoká žákovská absence, je také zmíněna chybějící motivace ke studiu či malý zájem žáků o daný obor vzdělání. Jen v ojedinělých případech byl součástí analýzy způsob provádění přijímacího řízení, metody a formy výuky či fluktuace žáků během studia. Znamená to tedy, že většina hodnocených škol hledá příčiny malé úspěšnosti svých žáků primárně (či pouze) u těchto žáků, aniž by reflektovala své vlastní nedostatky.

Na nedostatečnou motivaci žáků upozorňují také středoškolští učitelé českého jazyka, cizích jazyků a matematiky, kteří ji považují za největší překážku omezující výkon učitelské profese, ovšem opět bez vlastní sebereflexe a posouzení míry invence, kterou do procesu vzdělávání žáků vkládají. Nízkou motivaci jako překážku uvedlo 44 % dotázaných učitelů hodnocených škol (ve vzorku ostatních středních škol ve školním roce 2017/2018 ji uvedlo 30 % učitelů).

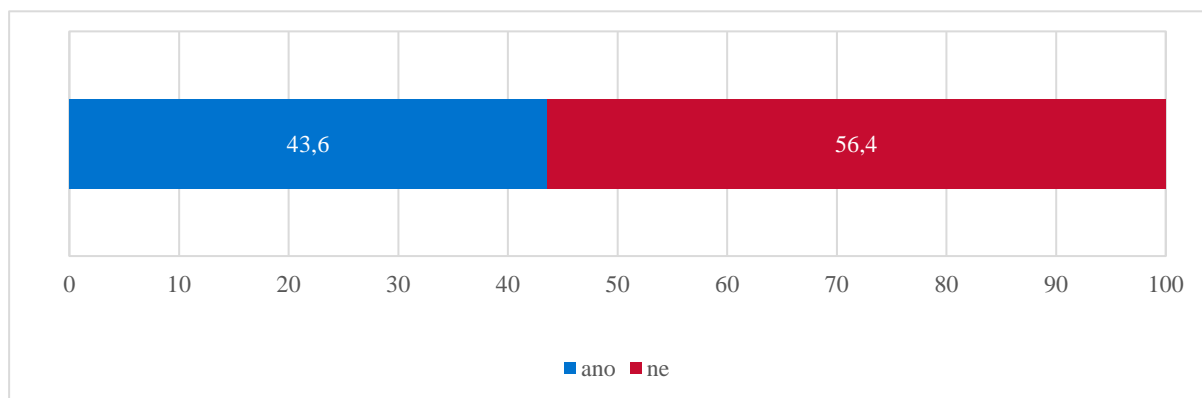
Většina středních škol (61 %) však žádnou analýzu příčin neúspěšnosti žáků u maturitní zkoušky neprovádí. Výsledky vzdělávání žáků jsou pouze sumarizovány a publikovány ve výročních zprávách. Tyto školy se omezují na pouhé konstatování nízkých vzdělávacích předpokladů žáků, aniž by však na ně reagovali např. stanovením určitých limitů při přijímacím řízení. Systematická analýza příčin neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky zpravidla v hodnocených školách chybí.

Česká školní inspekce reagovala na nedostatečné vyhodnocování příčin neúspěšnosti žáků, v hodnocených školách upozornila ředitele školy na nekomplexnost prováděné analýzy výsledků žáků, zejména na skutečnost, že analýzy nezahrnují vyhodnocení výsledků vzdělávání žáků v průběhu vzdělávání a v posledním ročníku vzdělávání, tedy i těch žáků, kteří byli přihlášení k maturitní zkoušce, ale nemohli ji konat z důvodu nedostatečného prospěchu.

4.6.1 Opatření směřující ke snížení neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky

Opatření přijímaná ke snížení neúspěšnosti žáků by měla vycházet z předchozí analýzy a z vlastního hodnocení školy. Pokud tyto uvedené procesy vykazují závažné nedostatky (viz výše), opatření nemohou mířit ke skutečným příčinám neúspěšnosti žáků. Lze konstatovat, že školy v řešení vysoké neúspěšnosti žáků u maturitní zkoušky neprojevují dostatečnou iniciativu. Se svým zřizovatelem řešila prokazatelně tento problém pouze necelá třetina škol (31,6 %), častěji v případě čtyřletých maturitních oborů než nástavbových oborů, kde je problém největší. Řešeny byly zejména personální, materiální, finanční podmínky a struktura oborů vzdělání, v ojedinělých případech pak úroveň přijímaných žáků. Při formulování svých opatření vycházely více než čtyři pětiny škol z vlastní analýzy neúspěšných žáků ve společné části maturitní zkoušky. Pro přibližně třetinu škol byly podkladem pro tato opatření především předchozí výstupy České školní inspekce, zejména příslušné inspekční zprávy a v nich uvedená doporučení ke zlepšení činnosti školy. Jen okrajově využily hodnocené školy zkušenosti z jiných škol.

Graf č. 15 Přijetí prokazatelných opatření školami k naplnění koncepce školy v oblasti vzdělávání žáků v oborech s vysokou mírou neúspěšnosti u maturitní zkoušky



Hodnocené střední školy, jejichž žáci v daných oborech vzdělání jsou dlouhodobě neúspěšní u maturitní zkoušky, reagují na tento problém nedostatečně. Úpravou svých strategických dokumentů reagovala jen necelá polovina škol, přičemž se v těchto případech jednalo pouze o obecně formulovaná opatření (např. úpravy učebního plánu školních vzdělávacích programů bez dalších dopadů do obsahu vzdělávání a strategie jeho naplňování). Tato opatření se školy sice snaží naplňovat, ovšem zpravidla bez předpokládaných dopadů.

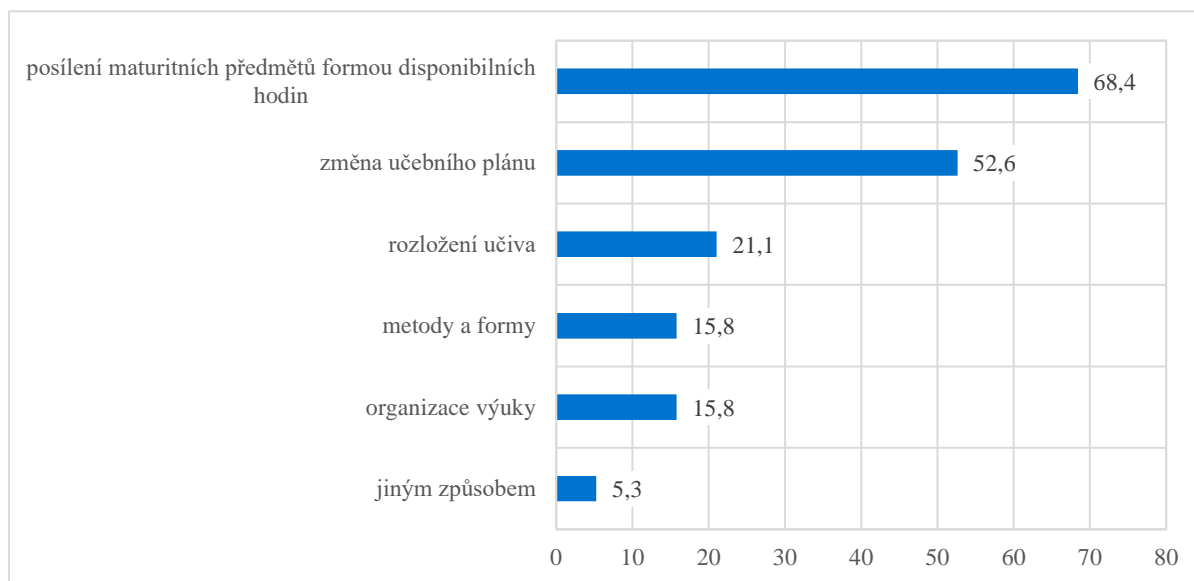
Skutečnost, že 56,4 % škol i přes dlouhodobě neuspokojivé výsledky žáků ve společné části maturitní zkoušky k žádným opatřením doposud nepřistoupilo, je velmi negativním zjištěním. Tyto školy nepracují s žádnými koncepčními cíli zaměřenými na zvýšení úspěšnosti žáků. V koncepčních dokumentech škol nejsou formulovány vzdělávací strategie a postupné kroky k jejich naplňování, chybí rovněž jakákoli strategie podpory žáků ohrožených rizikem školního neúspěchu v průběhu vzdělávání.

Mimo rámec koncepčních materiálů patřilo mezi opatření, která školy přijaly ke snížení rizika neúspěšnosti žáků, především vytipování žáků s rizikem školní neúspěšnosti a jejich následná podpora formou doučování a konzultací, procvičování vzorových testů k maturitní zkoušce nebo dílčí kroky ke snižování absence. Tato podpora žákům byla případně doprovázena i intenzivnější hospitační činností v předmětech společné části maturitní zkoušky. Školy přistupovaly ojediněle i k utlumení oborů vzdělání, jejichž žáci jsou dlouhodobě neúspěšní u maturitní zkoušky, nebo upravovaly školní vzdělávací programy, zajišťovaly učitelům maturitních předmětů další vzdělávání v oborové didaktice. Jen výjimečně byla školou stanovena minimální hranice požadavků pro přijetí uchazečů ke studiu.

Pokud se opakované neúspěšné výsledky žáků ve společné části maturitní zkoušky promítly do strategických dokumentů škol, bylo to nejvýrazněji do vzdělávacích dokumentů – školních vzdělávacích programů, tematických plánů a učebních plánů. Převážně formální úpravy vzdělávacích dokumentů byly provedeny v 47,5 % škol. Takové úpravy jsou však pouze předpokladem pro realizaci navazujících konkrétních opatření, nikoli vlastním řešením problému s vysokou neúspěšností žáků u maturitní zkoušky.

Jakým způsobem se konkrétně promítla opatření proti vysoké míře neúspěšnosti žáků do vzdělávacích dokumentů a dalších oblastí vzdělávání, ukazuje graf č. 16. Přitom je však třeba zdůraznit, že více než polovina hodnocených škol dosud k úpravám vzdělávacích programů nepřistoupila.

Graf č. 16 Provedené úpravy ŠVP oborů vzdělání s vysokou mírou neúspěšnosti u maturitní zkoušky – podíl škol (v %)



Česká školní inspekce zjišťovala také to, zda sledované školy ověřují průběžné výsledky žáků i jinými způsoby než vlastní klasifikací. Takové ověřování výsledků prováděly tři pětiny hodnocených škol. Tyto školy převážně využívaly vlastní srovnávací nebo ověřovací testy a externí hodnocení komerčními testy (např. testování Kalibro).

Na kvalitu vzdělávání poskytovaného školou a její zlepšování má významný vliv činnost pedagogických rad, metodických orgánů školy (v případě středních škol jsou to zpravidla předmětové komise) a školních poradenských pracovišť. Česká školní inspekce se proto při prezenční inspekční činnosti zaměřila také na to, jakými způsoby pracují předmětové komise a školní poradenská pracoviště se vzdělávacími výsledky žáků. Pozornost byla zaměřena nejen na výsledky u maturitní zkoušky, ale i na výsledky v průběhu vzdělávání v jednotlivých ročnících. Bylo mj. zjištěno, do jaké míry vedení škol, další orgány škol, jako jsou předmětové komise, a pracovníci školního poradenského pracoviště (výchovný poradce a školní metodik prevence) vzájemně spolupracují při podpoře žáků ohrožených rizikem školní neúspěšnosti. Je třeba konstatovat, že ve většině hodnocených škol byla tato spolupráce nedostatečná.

V pedagogických radách hodnocených škol se výsledky vzdělávání žáků včetně výsledků maturitních zkoušek sice projednávají a hodnotí, převažuje však jejich sumarizace nad analýzou příčin a zhodnocením vývoje, což brání přijímání účinných opatření. Činnost předmětových komisí byla převážně zaměřena na předávání organizačních informací, formální kontrolu plnění tematických plánů, plánování dalšího vzdělávání pedagogů, případně aktualizace školních vzdělávacích programů. Nepříznivým výsledkům žáků se tyto orgány systematicky nevěnují, nezpracovávají analýzy průběžných výsledků vzdělávání a nepřijímají vhodná opatření ke snižování nedostatků ve znalostech žáků. Činnost předmětových komisí tak nepodporuje zkvalitňování průběhu a výsledků vzdělávání žáků. Jen velmi okrajově jsou uskutečňovány vzájemné hospitace pedagogů, v malé míře jsou předávány informace o zkušenostech z výuky, pedagogům proto chybí zpětná vazba o kvalitě jejich práce.

Ze závěrů pedagogických rad a jednání předmětových komisí vyplývá, že za hlavní důvod neprospěchu žáků mají tyto orgány tendenci považovat především nedostatečný studijní potenciál žáků, jejich nízkou motivaci ke studiu a vysokou absenci ve výuce, přičemž však

adekvátní opatření (např. opatření v organizaci přijímacího řízení, účinná opatření v průběhu výuky) školy nepřijímají.

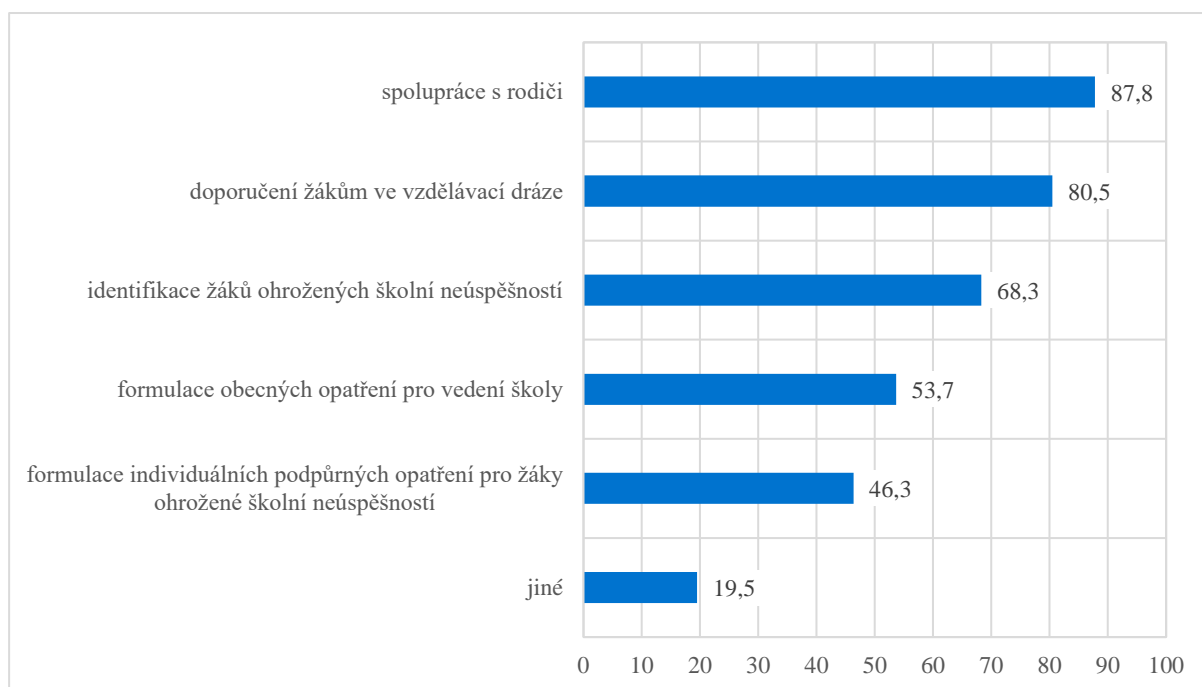
Rovněž poskytování poradenských služeb žákům ohroženým rizikem školního neúspěchu bylo v hodnocených školách nedostatečně efektivní a formální. Výsledky práce výchovného poradce a školního metodika prevence negativně ovlivňuje nesystematický přístup k řešení výchovných a studijních problémů žáků, zejména záškoláctví a obecně vysoké absence. Chybí důsledná kontrola vedením školy. Sami výchovní poradci vyhodnocují účinnost navrhovaných opatření jen nahodile na základě neformálních kontaktů s pedagogy a žáky. Ve více než polovině hodnocených škol, kde funkci výchovného poradce vykonává učitel se sníženým úvazkem, tak není tento potenciál využit.

Tabulka č. 5 Osoba, která plní funkci výchovného poradce – podíl škol (v %)

	Podíl
Učitel se sníženým úvazkem	61,9
Učitel s celým úvazkem	19,0
Zástupce ředitele	14,3
Ředitel	2,4
Externí pracovník	2,4
Pedagogický pracovník bez úvazku	0,0
Nikdo	0,0

Podíl výchovných poradců v navštívených školách, kteří nemají snížený úvazek, případně vykonávají funkci ředitele či zástupce ředitele, je v součtu vysoký. Tato skutečnost v mnohých školách představuje komplikaci pro komplexní výkon všech činností výchovných poradců.

Graf č. 17 Činnosti, kterým se výchovný poradce věnuje – podíl škol (v %)



Nejběžnější náplní práce výchovného poradce je spolupráce s rodiči žáků (především jejich informování o průběžných výsledcích vzdělávání – viz níže) a formulace doporučení žákům v jejich vzdělávací dráze. Velmi důležitou činností výchovného poradce je identifikace žáků ohrožených školní neúspěšností. V hodnocených školách byla tato činnost uplatňována jen

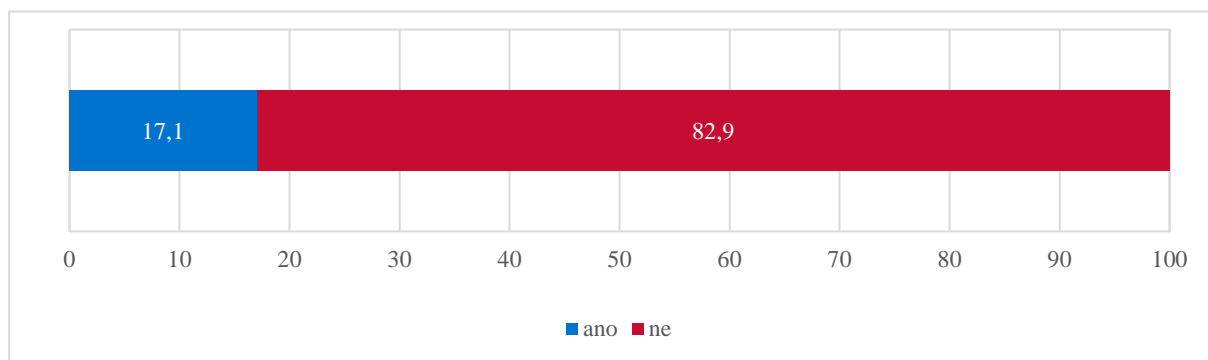
formálně s nedostatečnou efektivitou. Pouze přibližně v polovině škol formuluje výchovný poradce individuální podpůrná opatření pro žáky ohrožené školní neúspěšností, případně obecná opatření pro vedení školy. Česká školní inspekce proto doporučila v těchto školách zaměřit ve větší míře činnost výchovných poradců na žáky ohrožené školní neúspěšností.

O riziku neúspěchu žáků v průběhu studia informují prokazatelně jejich zákonné zástupce čtyři pětiny hodnocených škol. Tyto školy však zpravidla podávají zákonným zástupcům žáků informace bez návrhu společného řešení tohoto stavu. Kromě informací podávaných na třídních schůzkách, které deklarují všechny hodnocené školy (tam ale nedocházejí všichni zákonní zástupci žáků), podávají písemnou informaci čtyři pětiny škol. Individuální schůzku pak využívají tři čtvrtiny škol. Jiné formy předávání informací, např. prostřednictvím školního informačního systému nebo telefonické či e-mailové komunikace, byly zjištěny jen ojediněle. Přibližně pětina škol důsledně neinformuje zákonné zástupce o neúspěchu žáků ve vzdělávání, a ztrácí tak možnost spolupráce s rodinou na snižování rizika školního neúspěchu žáků.

Na vzdělávací výsledky žáků mohou mít vliv také další faktory, jako jsou materiální podmínky školy a vztahy mezi aktéry vzdělávacího procesu (vedení školy, pedagogové, žáci, rodiče, zřizovatelé apod.). Materiální podmínky (stav pomůcek, vybavení školy apod.) vyhodnocuje vedení v téměř čtvrtině hodnocených škol pouze nárazově nebo částečně, v 68,4 % škol jsou materiální podmínky na očekávané úrovni (dle modelu tzv. kvalitní školy), v 8 % škol jsou pak na úrovni výborné. Příčinou neuspokojivých vzdělávacích výsledků žáků tedy nebyly podle zjištění České školní inspekce materiální podmínky hodnocených škol. Převažující dobrá úroveň materiálních podmínek v těchto školách se však neprojevila pozitivně na výsledcích vzdělávání žáků.

Pokud nemají být přijatá opatření jen formální záležitostí, je třeba s odstupem vyhodnocovat jejich dopady a účinnost.

Graf č. 18 Školy, které prokazatelně vyhodnocovaly účinnost opatření přijatých ke snížení neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky v posledních třech školních letech – podíl škol (v %)



V posledních třech školních letech vyhodnocovalo opatření přijatá ke snížení neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky pouze 17 % navštívených škol. Negativní důsledky této skutečnosti podtrhuje i nízká efektivita práce metodických orgánů škol (předmětových komisí českého jazyka, cizích jazyků a matematiky), jejichž činnost nepřispívá ke zkvalitňování výuky a zlepšování výsledků vzdělávání žáků. Systém nastavených opatření je s ohledem na specifika a diferenciované potřeby jednotlivých žáků nefunkční, případně zcela chybí. Skutečnost, že více než čtyři pětiny škol systematicky neanalyzují a nevyhodnocují účinnost přijatých opatření, je značně negativním zjištěním. V tomto kontextu proto nepřekvapuje, že téměř všechny školy, které vyhodnocovaly účinnost opatření směřujících ke snížení neúspěšnosti žáků v průběhu a při ukončování vzdělávání, uvedly, že pozitivní dopad měla pouze menší část

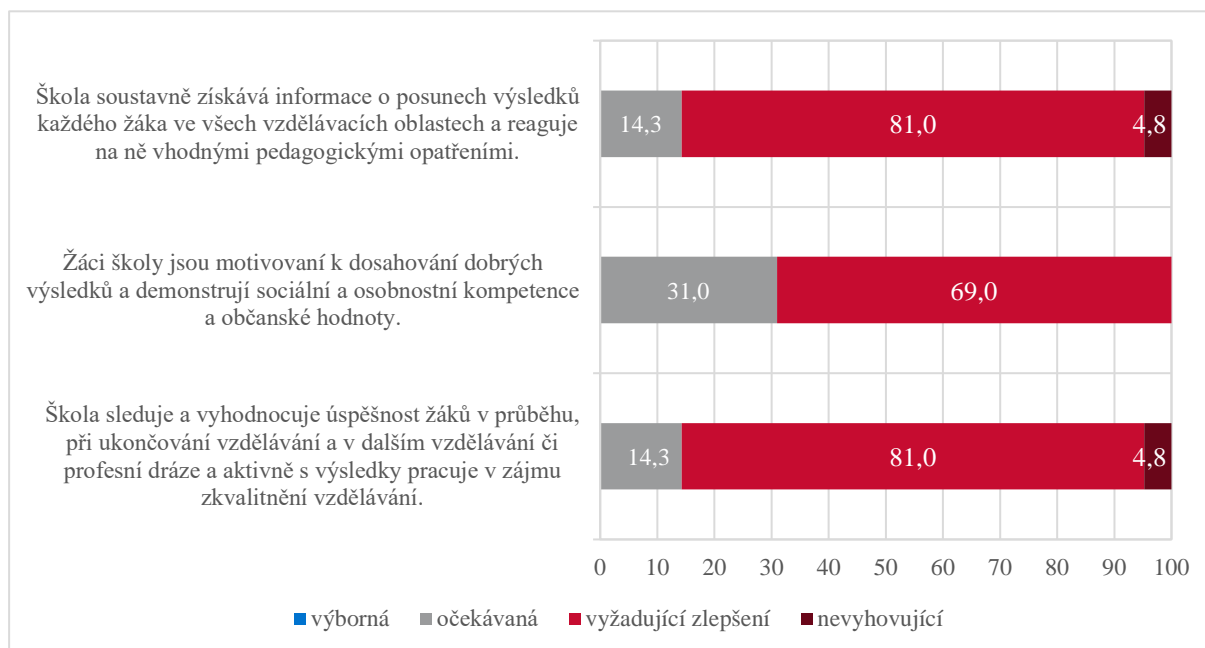
uskutečněných opatření. Pouze v jedné škole, kde zařadili do školního vzdělávacího programu seminář z českého jazyka a literatury a nabídli žákům možnosti doučování, měla tato opatření dílčí pozitivní dopad.

Důvodů, proč některá opatření přijatá ke snížení neúspěšnosti žáků u maturitní zkoušky nebyla dosud účinná, je však více. Některá opatření přijímaná školami mají dlouhodobější charakter, jejich dopad lze tedy potenciálně očekávat až v příštích školních letech (mezi ně patří např. posílení hodinové dotace českého jazyka, cizích jazyků a matematiky). Dalším důvodem nízké účinnosti byla nedostatečná důslednost pedagogických pracovníků (zejména jde o poskytování konzultací a doučování žákům v předmětech společné části maturitní zkoušky a o poskytování poradenských služeb). Významnou překážkou při realizaci a naplnění zvolených opatření představovali školou přijatí žáci s nedostačující úrovní znalostí z předcházejícího vzdělávání a vysoká absence, která se týkala i konzultačních hodin. Opatření škol se zpravidla nedokázala vyrovnat s problémem nízké motivace žáků ke vzdělávání, zejména v nastavbovém studiu, kde převažuje vysoká poptávka po zaměstnancích bez ohledu na jejich dosažené vzdělání. V této souvislosti je třeba také znovu konstatovat, že řada opatření škol měla obecný, formální charakter a netvořila potřebný systém podpory.

V hodnocených školách bylo rovněž ověřováno, zda ředitelé přijímají následná opatření na základě předchozích zjištění České školní inspekce. V naprosté většině případů ředitelé škol nějaká následná opatření přijímají (např. úprava časového rozvržení učiva předmětů společné části maturitní zkoušky, častější využívání aktivizujících metod a forem práce s žáky, posilování prvků sebehodnocení žáků v teoretickém vzdělávání), avšak některé negativní aspekty, jako je vysoká míra absencí a nedostatky v předchozích znalostech a dovednostech žáků, jejich účinnost snižují. Ředitelé některých škol, které byly hodnoceny s několikaletým odstupem, žádná následná opatření nepřijali, což bude předmětem dalšího hodnocení a kontroly ze strany České školní inspekce.

V šesti školách, které byly hodnoceny jak ve školním roce 2017/2018, tak ve školním roce 2016/2017, bylo zjištěno, že tyto školy prokazatelně přijaly určitá opatření zaměřená na zvýšení úspěšnosti žáků v průběhu vzdělávání a ve společné části maturitní zkoušky (např. lepší spolupráce se zaměstnavateli). U jednotlivých škol byla zaznamenána také opatření směřující k úpravě skladby oborů vzdělání, dílčí úpravy školního vzdělávacího programu, zefektivnění činnosti pedagogické rady i předmětových komisí v oblasti zavádění a prokazatelného sledování realizovaných opatření či postupné zavádění konkrétních kroků souvisejících s poskytováním poradenských služeb žákům ohroženým rizikem školního neúspěchu v průběhu vzdělávání. Tato opatření mají střednědobý či dlouhodobý charakter, jejich dopady bude možné vyhodnotit v delším časovém horizontu.

Graf č. 19 Hodnocení středních škol podle modelu tzv. kvalitní školy v oblasti
vzdělávacích výsledků žáků – podíl škol (v %)



Více než čtyři pětiny ze 42 navštívených škol získávají průběžné informace o vzdělávacích výsledcích žáků nahodile nebo v omezené míře. Pokroku dosahovanému žáky v průběhu procesu vzdělávání není věnována dostatečná pozornost. Školy se vzdělávacími výsledky zabývají pouze formálně a nepřijímají efektivní opatření. Ojedinele převládá i zcela nevyhovující situace, neboť tyto školy průběžné informace o výsledcích žáků vůbec nezjišťují, a nepřijímají proto ani žádná opatření k jejich zlepšení. Pouze v šesti školách jsou informace o pokroku ve vzdělávání žáků získávány na potřebné úrovni. Ve více než dvou třetinách škol není věnována dostatečná pozornost motivaci žáků k učení a ke zlepšování vzdělávacích výsledků. Na přijatelné úrovni věnuje pozornost motivaci žáků pouze necelá třetina škol. Jako nesystematické bylo hodnoceno vyhodnocování úspěšnosti žáků v průběhu a při ukončování studia ve čtyřech pětinách škol. Přijatá opatření ke zkvalitňování procesu hodnocení úspěšnosti žáků byla nedostatečná a formální, s výsledky hodnocení pracují pedagogové i vedení navštívených škol nesystematicky a nedostatečně. V některých případech se úspěšnost žáků v průběhu a při ukončování vzdělávání nevyhodnocuje vůbec. Vyhodnocování úspěšnosti žáků v průběhu a při ukončování studia na očekávané, tedy přijatelné úrovni bylo zjištěno v šesti školách.

Na základě provedené inspekční činnosti Česká školní inspekce v příslušných inspekčních výstupech uvedla doporučení pro školy ke zlepšení výsledků žáků ve společné části maturitní zkoušky. Ve 33 ze 42 hodnocených škol (78,6 %) doporučila zvážit omezení nabídky oborů poskytujících střední vzdělání s maturitní zkouškou (tzn. nepřijímat další žáky ke vzdělávání) nebo podat žádost o výmaz těchto oborů vzdělání z rejstříku škol a školských zařízení. Mezi obory vzdělání, které by měly být ukončeny, patří zejména nástavbový obor 64-41-L/51 Podnikání, ve kterém bylo podobně jako při inspekční činnosti v minulém školním roce zjištěno nejvíce nedostatků (nejvyšší míra neúspěšnosti ve společné části maturitní zkoušky, nesoulady vzdělávacích programů, přijímání žáků bez stanovení kritérií, vysoká míra absencí, předčasné odchody ze vzdělávání apod.). Nepřijímat žáky do tohoto oboru nebo podat žádost o výmaz bylo doporučeno 15 školám, tedy ve více než třetině hodnocených středních škol. Dalším školám bylo doporučeno omezit nabídku ostatních oborů (např. 23-43-L/51 Provozní technika, 69-41-L/01 Kosmetické služby, 68-43-M/01 Veřejnosprávní činnost).

5 Závěry

Negativní závěry, které vyplývají z výsledků inspekční činnosti realizované ve školním roce 2017/2018 ve školách s obory vzdělání s maturitní zkouškou, jejichž žáci opakovaně vykazují vysokou míru neúspěšnosti ve společné části maturitní zkoušky, jsou prakticky totožné se závěry formulovanými na základě inspekční činnosti provedené v předcházejícím školním roce 2016/2017.

- V jedné třetině hodnocených škol neodpovídá nabídka oborů vzdělání vzdělávací strategii kraje. Kraje by měly navíc znovu posoudit vhodnost skladby jejich oborové vzdělávací struktury.
- Koncepční a strategické dokumenty řady škol nereagují na potřebu řešit dlouhodobou neúspěšnost žáků.
- Systematickou analýzu příčin neúspěšnosti žáků většina hodnocených škol neprovádí, a nepřijímá tedy ani efektivní opatření k zlepšení jejich výsledků.
- Pokud hodnocené školy přijímaly určitá opatření zaměřená na snížení neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky, tato opatření nebyla důsledně vyhodnocována, a opatření jsou tak pouze formální.
- Výuka předmětů, které jsou součástí společné části maturitní zkoušky (zejména cizích jazyků a matematiky), je negativně ovlivněna nedostatečnou mírou aprobovanosti učitelů, kteří dané předměty vyučují.
- Vzdělávací proces hodnocených škol negativně ovlivňuje velmi vysoká míra fluktuace učitelů.
- Kontrolní mechanismy vzdělávání v hodnocených školách nejsou dostatečné, hodnocení výuky vedením škol prostřednictvím hospitační činnosti včetně poskytování účinné zpětné vazby pedagogům je zcela nedostačující.
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků není zaměřeno na oblasti podpory žáků při vzdělávání a využívání efektivních vzdělávacích strategií, a neodpovídá tedy potřebám většiny hodnocených škol.
- Organizace přijímacího řízení většiny hodnocených škol umožňovala přijetí žáků bez potřebné úrovně vstupních znalostí a předpokladů pro maturitní studium. Uvedený problém neřeší ani povinné přijímací zkoušky z důvodu absence cut-off score, možností přijímat uchazeče v dalších kolech bez přijímací zkoušky a také kvůli obsahovému zaměření přijímací zkoušky pouze na profilové předměty. Chybí tedy zjišťování studijních předpokladů žáků a zaměření zkušebních testů spíše na čtenářskou a matematickou gramotnost než na profilové vzdělávací obory, na což Česká školní inspekce upozorňuje dlouhodobě.
- Vzdělávání žáků negativně ovlivňuje vysoká míra absence žáků (omluvené i neomluvené). Školy na tento problém dostatečně nereagují a nepřijímají efektivní opatření k zamezení nebo snížení tohoto negativního jevu.
- Vzdělávací metody a formy práce, které při výuce převažují, nepodněcují aktivitu žáků a nezvyšují jejich motivaci k učení a dosahování lepších výsledků ve vzdělávání.
- Činnost pedagogických rad, předmětových komisí a výchovných poradců dostatečně nereflektuje nedostatky žáků ve znalostech a dovednostech v průběhu vzdělávání,

v důsledku čehož se tyto nedostatky kumulují a projevují až v závěru studia při maturitní zkoušce.

- Dvě třetiny hodnocených škol umožňují vzdělávání žákům opakovaně neúspěšným u maturitní zkoušky, u kterých není s ohledem na průběh jejich vzdělávání předpoklad, že mohou uspět.
- Nejproblematictějšími obory vzdělání z hlediska úspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky jsou stejně jako při inspekční činnosti realizované ve školním roce 2016/2017 nástavbové obory, zejména obor vzdělání 64-41-L/51 Podnikání.

6 Doporučení

6.1 Doporučení pro školy

Vzhledem k výše uvedeným výsledkům inspekční činnosti Česká školní inspekce doporučuje 42 hodnoceným školám, jejichž žáci jsou dlouhodobě neúspěšní ve společné části maturitní zkoušky, stejně jako dalším středním školám, jejichž žáci jsou rovněž ohroženi školním neúspěchem:

- Vyhodnotit vzdělávací nabídku školy tak, aby odpovídala reálným předpokladům úspěšného absolvování studia i budoucímu uplatnění žáků na trhu práce, a to utlumením nebo i podáním návrhu na výmaz vybraných oborů vzdělání z rejstříku škol a školských zařízení.
- Uzpůsobit přijímání uchazečů o studium důsledným uplatňováním školní přijímací zkoušky, která bude dostatečně ověřovat obecné studijní předpoklady, vstupní znalosti a dovednosti uchazečů o středoškolské vzdělání s maturitní zkouškou, neboť pouze realizace povinné přijímací zkoušky s využitím centrálně zadávaných jednotných testů takové ověření nezajistí.
- Průběžně systematicky analyzovat pokrok žáků po celou dobu jejich vzdělávací dráhy a na všech úrovních (vedení školy, metodické orgány, výchovné a kariérové poradenství, třídní učitelé) a přijímat opatření proti riziku jejich neúspěšnosti v průběhu vzdělávání.
- V průběhu vzdělávání reagovat na negativní zjištění i opatřeními směřujícími ke změnám oboru vzdělání tak, aby odpovídaly schopnostem žáků a jejich motivaci.
- Vyhodnocovat průběžně účinnost přijímaných opatření ke zlepšení úspěšnosti žáků v průběhu celé jejich vzdělávací dráhy i při ukončování vzdělávání a důsledně na ně reagovat.
- Stabilizovat pedagogické sbory a zajistit vyšší aprobovanost výuky, zvážit u jednotlivých pedagogů snížení týdenního rozsahu hodin přímé pedagogické činnosti.
- Další systematické vzdělávání pedagogických pracovníků (pedagogických sborů) zaměřit na oblasti podporující úspěšnost žáků ve vzdělávání (vzdělávání zaměřené na žáky s rizikem školního neúspěchu, využívání efektivnějších forem a metod výuky) a pravidelně vyhodnocovat přínos vzdělávacích akcí.
- Zaměřit pozornost na průběžné vyhodnocování kvality výuky na úrovni vedení školy i jednotlivých předmětových komisí, realizovat hospitace zaměřené na naplňování cílů výuky podle školního vzdělávacího programu a předpokladů žáků, na formy a metody

výuky a motivaci žáků k učení. Zefektivnit systém péče o žáky s potřebou podpůrných opatření a celkovou organizaci vzdělávání.

- Na základě podrobné analýzy příčin vysoké absence vypracované vedením školy a školním poradenským pracovištěm realizovat účinná opatření proti vysokým absencím žáků při výuce, např. stanovením jasných pravidel pro omlouvání absence ve školním řádu.

6.2 Doporučení pro zřizovatele a Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

- Na základě průběžného vyhodnocování posoudit a optimalizovat celkovou oborovou strukturu v jednotlivých krajích tak, aby reflektovala poměr mezi vzdělávací nabídkou a poptávkou po ní.
- Na základě revize skladby oborů vzdělání u zřizovaných škol utlumit obory vzdělání, které neodpovídají dlouhodobému záměru rozvoje vzdělávání v příslušném kraji.
- Věnovat zvýšenou pozornost zřizovaným školám, jejichž žáci vykazují opakovanou a vysokou míru neúspěšnosti ve společné části maturitní zkoušky. Vyhodnocovat přijímaná opatření z pohledu zřizovatele, zvážit výmaz vybraných oborů vzdělání u těchto škol.
- Na úrovni Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy přijmout opatření, která přispějí k eliminaci opakovaného neúspěšného vzdělávání žáků, sledovat míru neúspěšnosti škol ve společné části maturitní zkoušky a důsledně využívat řízení o zápisu či výmazu škol a školských zařízení či jednotlivých oborů vzdělání ze školského rejstříku.