

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

Tematická zpráva

Praha, srpen 2017

2016
2017

Obsah

1	Úvod	3
2	Vymezení škol.....	3
3	Hodnocení kvality poskytovaného vzdělávání	6
3.1	Koncepce a rámec školy	7
3.1.1	Strategické dokumenty	7
3.1.2	Hodnocení koncepce a rámce školy	10
3.2	Pedagogické vedení školy.....	11
3.2.1	Analýza příčin neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky.....	11
3.2.2	Opatření směřující ke snížení neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky	12
3.2.3	Další vzdělávání pedagogických pracovníků	14
3.2.4	Hodnocení pedagogického vedení školy	15
3.3	Kvalita pedagogického sboru	16
3.3.1	Odborná kvalifikace a aprobace	16
3.3.2	Hodnocení kvality pedagogického sboru.....	17
3.4	Průběh vzdělávání.....	18
3.4.1	Formy a metody výuky.....	20
3.4.2	Hodnocení průběhu vzdělávání	22
3.5	Vzdělávací výsledky žáků	23
4	Závěry	27
5	Doporučení	28
5.1	Doporučení pro školy	28
5.2	Doporučení pro zřizovatele a Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy	28

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 žáků ve společné části maturitní zkoušky. Inspekční činnost byla realizována podle § 174 odst. 2 písm. b) až d) zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

Tematická inspekce byla provedena formou prezenční inspekční činnosti v období od 1. listopadu 2016 do 28. dubna 2017. V tomto období Česká školní inspekce v rámci komplexní a orientační inspekční činnosti navštívila vzorek 34 středních škol, ve kterých byly hodnoceny podmínky, průběh a výsledky vzdělávání a bylo kontrolováno dodržování právních předpisů, které se vztahují k poskytování vzdělávání.

Hodnocení kvality poskytovaného vzdělávání Česká školní inspekce prováděla na základě Kritérií hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání (v modifikaci pro hodnocení středních škol) vycházejících z modelu tzv. kvalitní školy¹ a také s využitím řady dalších inspekčních nástrojů a postupů, jako jsou např. analýzy výsledků vzdělávání žáků, hospitace, inspekční rozhovory (s ředitelem, učiteli, výchovnými poradci, školními metodiky prevence apod.), analýzy hospitační činnosti vedení školy a přijatých opatření, analýzy činnosti metodických sdružení v oblasti práce s výsledky vzdělávání žáků či analýzy relevantní dokumentace. Využívány byly také elektronické anketní formuláře pro ředitele, učitele a žáky zadávané prostřednictvím informačního systému InspIS DATA.

Zaměření inspekční činnosti

Česká školní inspekce se při inspekční činnosti zaměřovala na všechny hlavní aspekty vzdělávacího procesu, tj. na hodnocení materiálních a personálních podmínek vzdělávání, na sledování a hodnocení průběhu a výsledků vzdělávání, na analýzy příčin neúspěšnosti u maturitní zkoušky a na práci školy s výsledky vzdělávání žáků dosaženými ve společné části maturitní zkoušky. Cílem inspekční činnosti pak bylo posoudit a vyhodnotit, zda škola přijala a realizovala příslušná opatření ke snížení opakovaně vysoké neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky, identifikovat důvody, proč nejsou tato opatření účinná, a na základě tohoto hodnocení pak formulovat vhodná doporučení ke zlepšení zjištěného stavu (případně navrhnout další konkrétní opatření, včetně návrhu na odvolání ředitele školy nebo výmazu školy či oboru vzdělání z rejstříku škol a školských zařízení).

Česká školní inspekce dále sledovala také to, jakým způsobem navštívené školy přijímaly žáky ke vzdělávání, jak školy s žáky pracovaly v předcházejících školních letech a jak sledovaly jejich průběžné výsledky a školní docházku.

2 Vymezení škol

Česká školní inspekce prováděla prezenční inspekční činnost ve 34 středních školách, které dlouhodobě (mezi školními roky 2012/2013 – 2015/2016) vykazují vysokou míru neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky. V těchto školách dosahovala hrubá míra

¹ 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 – http://www.csicr.cz/html/Kriteria_2016_17/flipviewerxpress.html.

neúspěšnosti² ve společné části maturitní zkoušky nejvyšších hodnot ze všech středních škol v České republice (ve školních letech 2014/2015 a 2015/2016 dosahovala zpravidla více než 50 %).

Regionální členění těchto škol ukazuje následující tabulka.

Tabulka č. 1 Členění navštívených škol podle kraje

Kraj	Počet	Podíl (v %)
Praha	5	14,7
Středočeský	8	23,5
Jihočeský	1	2,9
Plzeňský	2	5,9
Karlovarský	0	0,0
Ústecký	7	20,6
Liberecký	1	2,9
Královéhradecký	1	2,9
Pardubický	2	5,9
Vysočina	0	0,0
Jihomoravský	0	0,0
Olomoucký	5	14,7
Zlínský	0	0,0
Moravskoslezský	2	5,9
Celkem	34	100,0

Střední vzdělání s maturitní zkouškou lze obecně získat třemi cestami. Nejčastější je absolvování oboru vzdělání poskytujícího střední vzdělání s maturitní zkouškou v délce čtyř let (obory kategorie K, M). Dále mohou žáci 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), nebo obor vzdělání nástavbového studia poskytující střední vzdělání s maturitní zkouškou v délce 2 až 3 roky (obor kategorie L5).

Většina navštívených středních škol nabízí více způsobů, jak získat střední vzdělání s maturitní zkouškou – podrobněji v tabulce č. 2. Ve sledovaných 34 školách bylo nejvíce žáků v nástavbovém studiu, přičemž škol pouze s nástavbovým studiem byla více než čtvrtina.

² Hrubá míra neúspěšnosti = podíl žáků, kteří maturitní zkoušku nekonali nebo u ní neuspěli, ze všech žáků přihlášených k maturitní zkoušce.

Tabulka č. 2 Střední školy podle kategorií dosaženého vzdělání – podíl škol (v %)

Kategorie dosaženého vzdělání	Podíl
L0 – střední vzdělání s maturitní zkouškou, jehož součástí je i odborný výcvik	2,9
L0 – střední vzdělání s maturitní zkouškou, jehož součástí je i odborný výcvik L5 – střední vzdělání s maturitní zkouškou (nástavbové studium)	17,6
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	14,7
L0 – střední vzdělání s maturitní zkouškou, jehož součástí je i odborný výcvik M – střední vzdělání s maturitní zkouškou	5,9
L5 – střední vzdělání s maturitní zkouškou (nástavbové studium)	26,5
L5 – střední vzdělání s maturitní zkouškou (nástavbové studium) M – střední vzdělání s maturitní zkouškou	20,6
K – střední vzdělání s maturitní zkouškou (gymnázium) M – střední vzdělání s maturitní zkouškou	11,8

Tabulka č. 3 Obory vzdělání – počet žáků a počet škol s daným oborem vzdělání

Kód oboru vzdělání	Obor vzdělání	Počet žáků	Počet škol s daným oborem vzdělání
64-41-L/51	Podnikání	1 064	19
23-45-L/01	Mechanik seřizovač	243	3
68-43-M/01	Veřejnosprávní činnost	204	3
23-43-L/51	Provozní technika	197	7
63-41-M/01	Ekonomika a podnikání	138	5
69-41-L/01	Kosmetické služby	117	5
75-41-M/01	Sociální činnost	114	2
31-43-M/01	Oděvnictví	110	1
41-41-M/01	Agropodnikání	109	2
69-41-L/02	Masér sportovní a rekondiční	106	1
75-31-M/01	Předškolní a mimoškolní pedagogika	93	1
39-41-L/01	Autotronik	89	2
82-41-M/05	Grafický design	89	1
23-44-L/01	Mechanik strojů a zařízení	87	3
66-41-L/01	Obchodník	81	2
28-44-M/01	Aplikovaná chemie	80	2
23-41-M/01	Strojírenství	76	2
23-45-M/01	Dopravní prostředky	67	1
65-42-M/01	Hotelnictví	63	1
79-41-K/41	Gymnázium (čtyřleté)	58	1
36-44-L/51	Stavební provoz	57	2
26-41-L/01	Mechanik elektrotechnik	53	2
33-42-L/51	Nábytkářská a dřevařská výroba	53	2
63-41-M/02	Obchodní akademie	52	2
36-47-M/01	Stavebnictví	51	1
79-41-K/81	Gymnázium (osmileté)	51	1
66-41-L/51	Podnikání	50	1

Kód oboru vzdělání	Obor vzdělání	Počet žáků	Počet škol s daným oborem vzdělání
31-41-M/01	Textilnictví	46	1
26-41-L/52	Provozní elektrotechnika	39	2
33-42-M/01	Nábytkářská a dřevařská výroba	37	2
18-20-M/01	Informační technologie	36	1
26-41-M/01	Elektrotechnika	32	2
37-42-M/01	Logistické a finanční služby	32	1
82-41-M/07	Modelářství a návrhářství oděvů	32	1
41-45-L/51	Mechanizace zemědělství a lesního hospodářství	31	1
65-41-L/01	Gastronomie	25	1
29-41-L/51	Technologie potravin	24	1
53-41-L/51	Zdravotnický asistent	23	1
26-41-L/51	Mechanik elektrotechnik	16	1
69-41-L/52	Vlasová kosmetika	12	1
65-41-L/51	Gastronomie	2	1
Celkem		3 939	

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, 8 oborů vzdělání čtyřletého maturitního studia, jehož součástí je také odborný výcvik, a 12 oborů vzdělání nástavbového studia. Výrazně největší počet žáků se vzdělával v nástavbovém oboru 64-41-L/51 Podnikání (27 % ze všech žáků ve sledovaných školách).

Z hlediska zřizovatele bylo mezi sledovanými školami 67,6 % škol zřizovaných kraji a 32,4 % škol, které zřizoval privátní sektor. Školy ostatních zřizovatelů mezi sledovanými školami nebyly.

3 Hodnocení kvality poskytovaného vzdělávání

Česká školní inspekce ve sledovaných středních školách hodnotila úroveň poskytovaného vzdělávání. Při prezenční inspekční činnosti zaměřila pozornost na vybrané oblasti hodnocení dle modelu tzv. kvalitní školy – 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.

Souhrnně lze konstatovat, že kvalita vzdělávání v hodnocených školách není dle zjištění České školní inspekce na dobré úrovni. Proto Česká školní inspekce připravila pro jednotlivé školy, jejich zřizovatele i Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále i „MŠMT“) také konkrétní doporučení pro zlepšení jejich činností, která jsou uvedena v inspekčních výstupech i v závěru této tematické zprávy.

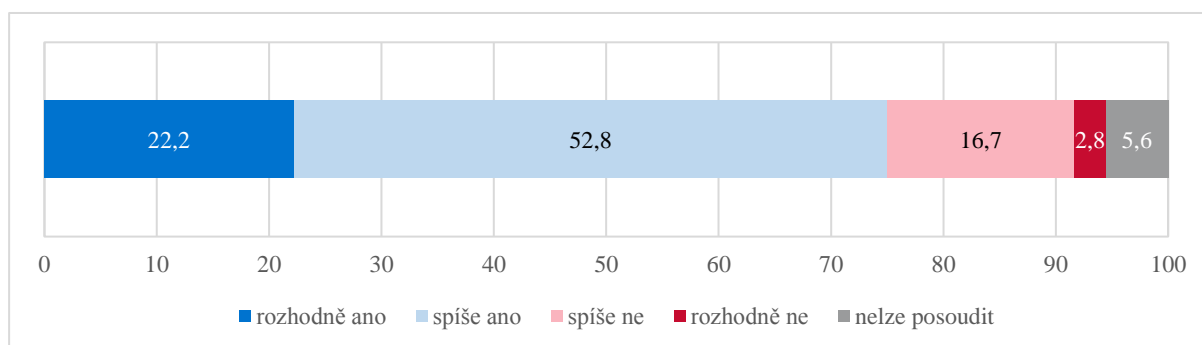
3.1 Koncepce a rámec školy

První z oblastí hodnocení, na kterou se Česká školní inspekce při prezenční inspekční činnosti zaměřila, byla oblast koncepce a rámce školy.

3.1.1 Strategické dokumenty

Ve školách, jejichž žáci jsou dlouhodobě neúspěšní ve společné části maturitní zkoušky, Česká školní inspekce zjišťovala, do jaké míry nabídka oborů vzdělání odpovídá dlouhodobému plánu rozvoje vzdělávání v kraji (např. Dlouhodobému záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy).

Graf č. 1 Odpovídá nabídka oborů vzdělání, jejichž žáci mají vysokou neúspěšnost u maturitní zkoušky, dlouhodobému plánu rozvoje vzdělávání v kraji? – podíl škol (v %)

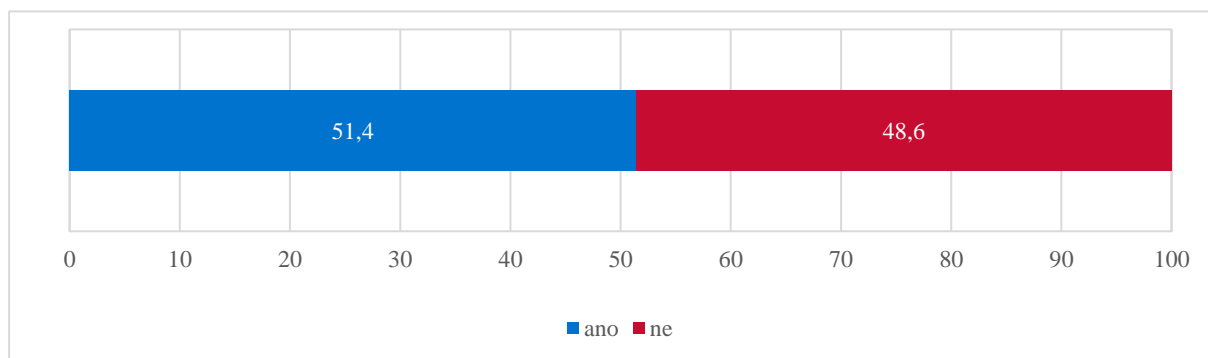


Nabídka oborů vzdělání, jejichž žáci mají vysokou neúspěšnost u maturitní zkoušky, odpovídá ve třech čtvrtinách z 34 navštívených škol dlouhodobému plánu rozvoje vzdělávání v kraji, kde dané školy působí. Na toto konstatování je ovšem třeba nahlížet s ohledem na to, zda oborová struktura tak, jak je na úrovni jednotlivých krajů v oblasti vzdělávání udržována, je skutečně sestavena racionálně, optimalizačně a reálně s ohledem na nabídku i poptávku po vzdělávání v jednotlivých oborech. Fakt sám, že oborové nabídky škol jsou v souladu s dlouhodobými záměry rozvoje vzdělávání v jednotlivých krajích, tedy ještě nutně neznamená, že v této oblasti není třeba uvažovat o změnách. U pětiny škol naopak nabídka oborů vzdělání, v nichž jsou žáci dlouhodobě neúspěšní, neodpovídá vzdělávací strategii kraje³ (jde především o nástavbové studium oboru vzdělání 64-41-L/51 Podnikání). V těchto školách by měl zřizovatel, resp. kraj zvážit revizi skladby oborů vzdělání a obory neodpovídající dlouhodobému plánu rozvoje vzdělávání v kraji (obory vzdělání Podnikání, Kosmetické služby a Veřejnosprávní činnost) utlumit, případně nahradit novými obory, které budou odpovídat krajským dlouhodobým plánům, jež by dle názoru České školní inspekce rovněž měly být podrobeny racionalizační a optimalizační revizi.

Školy společně s jejich zřizovateli jsou málo iniciativní v řešení vysoké neúspěšnosti žáků u maturitní zkoušky. Se zřizovatelem řešila prokazatelným způsobem vysokou neúspěšnost pouze menšina škol (28,6 %). Řešeny byly převážně materiální, personální, finanční podmínky a struktura oborů vzdělání, ojediněle pak prevence rizikového chování žáků včetně řešení vysoké absence ve vzdělávání.

³ Konkrétně neodpovídá nabídka oborů vzdělání dlouhodobému plánu rozvoje vzdělávání v kraji Ústeckém (3 školy), Olomouckém (2 školy), Středočeském (1 škola) a v Praze (1 škola).

Graf č. 2 Přijetí prokazatelných opatření ze strany školy směřujících k naplnění strategie a koncepce školy v oblasti vzdělávání žáků v oborech s vysokou mírou neúspěšnosti u maturitní zkoušky



Střední školy, jejichž žáci jsou v daných oborech vzdělání dlouhodobě neúspěšní u maturitní zkoušky, reagují na neuspokojivé výsledky svých žáků převážně formální úpravou základních dokumentů – obecně formulovaná opatření v koncepci školy a úprava učebního plánu školních vzdělávacích programů (dále i „ŠVP“), ale bez realizace konkrétních kroků. Prokazatelná opatření směřující k tomu, aby došlo k naplnění strategie a koncepce školy v oblasti vzdělávání žáků v oborech vzdělání s vysokou mírou neúspěšnosti u maturitní zkoušky, přijal mírně nadpoloviční podíl škol. Tyto školy opatření sice stanoví a také se snaží je naplnit, ovšem zpravidla bez požadovaných dopadů.

Negativním zjištěním je skutečnost, že téměř polovina škol přes dlouhodobě neuspokojivé výsledky žáků ve společné části maturitní zkoušky k žádným opatřením doposud nepřistoupila. Tyto školy nemají vytvořeny koncepční cíle směřující ke zvýšení úspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky. V koncepcích škol nejsou formulovány vzdělávací strategie a postupné kroky ke zlepšení výsledků žáků. V těchto školách rovněž chybí strategie podpory žáků s rizikem školního neúspěchu v průběhu vzdělávání.

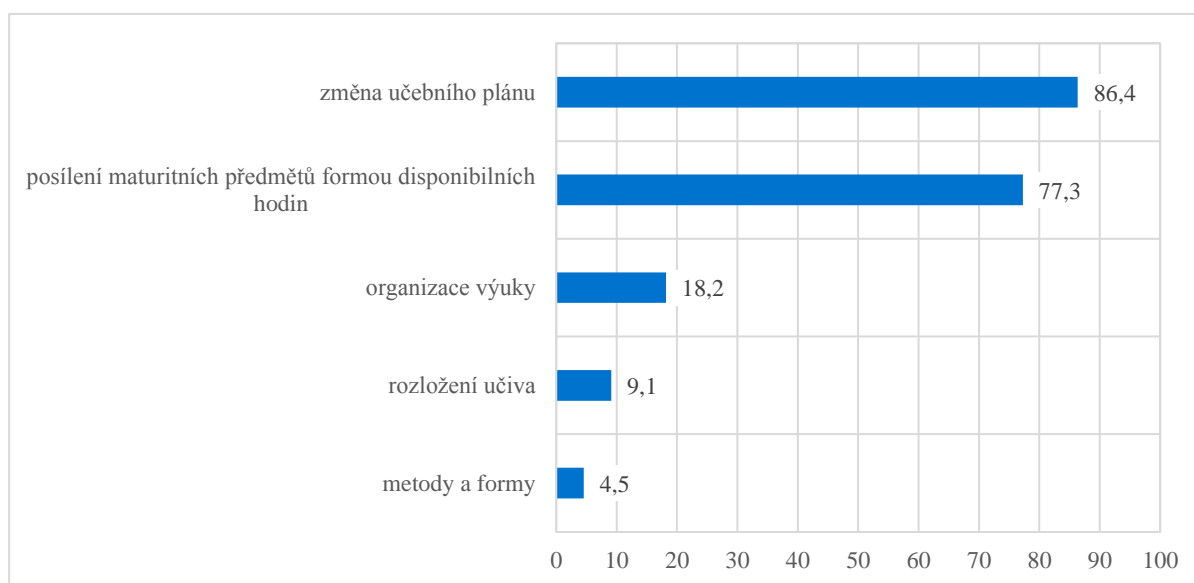
Školy, které přijaly opatření ke snížení rizika neúspěšnosti žáků, nejčastěji upravily ŠVP, resp. učební plán, což se projevilo zejména posílením výuky předmětů společné části maturitní zkoušky. Velmi častým opatřením byla nabídka doučování a konzultace z českého jazyka, cizího jazyka a matematiky, ale bez zpětného ověřování přínosu pro jednotlivé žáky. Důležité bylo opatření ke snižování absence žáků (např. nastavením maximálního podílu zameškaných hodin výuky). Učitelé českého jazyka, cizích jazyků a matematiky částečně využívali nabídky dalšího vzdělávání v oborové didaktice a při výuce používali vzorové testy k maturitní zkoušce. Jako méně časté opatření volily školy zvýšenou domácí přípravu žáků, přičemž efektivita tohoto opatření byla zejména z důvodu chybějící zpětné vazby nízká. V malé míře byly školou zakoupeny učebnice, výjimečně došlo k zintenzivnění činnosti předmětových komisí v oblasti práce s výsledky vzdělávání žáků nebo ke zřízení nepovinných kroužků či k zintenzivnění hospitační činnosti vedením školy bez relevantní zpětné vazby. Česká školní inspekce zjistila, že většina opatření směřujících ke snížení neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky nebyla školami vyhodnocována. Za nejvhodnější opatření pak Česká školní inspekce považuje takové kroky, které vedou ke snižování absence žáků a posílení výuky předmětů společné části maturitní zkoušky.

Více než tři čtvrtiny škol vycházely při formulování těchto opatření z vlastní analýzy neúspěšných žáků u maturitní zkoušky. Pro přibližně polovinu škol byly podkladem pro tato opatření jiné zdroje (šlo hlavně o inspekční zprávy České školní inspekce a v nich uvedená doporučení ke zlepšení činnosti školy). Zkušenosti z jiných škol využíval k formulování opatření pouze malý podíl škol.

Opakované neúspěšné výsledky žáků ve společné části maturitní zkoušky se promítly nejvýrazněji do vzdělávacích dokumentů – školních vzdělávacích programů, tematických plánů a učebních plánů. Formální úpravy vzdělávacích dokumentů byly provedeny v 61,1 % škol, jsou však pouze předpokladem pro realizaci konkrétních opatření, která Česká školní inspekce vyhodnocovala, nikoli vlastním řešením problému s vysokou neúspěšností žáků u maturitní zkoušky.

Jakým způsobem se konkrétně promítla opatření proti vysoké míře neúspěšnosti žáků do dalších oblastí vzdělávání a vzdělávacích dokumentů, ukazuje graf č. 3. Některé školy (necelé dvě pětiny) dosud k úpravám vzdělávacích programů nepřistoupily.

Graf č. 3 Provedené úpravy ŠVP oborů vzdělání s vysokou mírou neúspěšnosti u maturitní zkoušky – podíl škol (v %)



Kromě úprav školních vzdělávacích programů souvisejících s vysokou neúspěšností žáků ve společné části maturitní zkoušky zjišťovala Česká školní inspekce také to, zda školy dostatečně naplňují svá zaměření deklarovaná v ŠVP. Celkem v desetině škol nejsou zaměření deklarovaná v ŠVP dostatečně naplňována, učební plán není v souladu s rámcovým vzdělávacím programem (dále i „RVP“), projevuje se nízká míra všeobecně-vzdělávací přípravy podle potřeb oboru vzdělání a nedostatečné zajištění přípravy žáků na společnou část maturitní zkoušky.

V navštívených školách bylo rovněž ověřováno, zda ředitelé přijímají následná opatření na základě předchozích zjištění České školní inspekce. V naprosté většině případů ředitelé škol následná opatření na základě zjištění České školní inspekce přijímají (např. úprava časového rozvržení učiva matematiky, posilování prvků sebehodnocení žáků v teoretickém vzdělávání, častější využívání aktivizujících metod a forem práce s žáky), avšak některé negativní aspekty, jako je např. vysoká míra absencí, jejich účinnost snižují. Ředitelé dvou škol následná opatření nepřijali, což bude předmětem dalšího šetření České školní inspekce.

O riziku neúspěchu žáků ve vzdělávání informují prokazatelně v průběhu studia jejich zákonné zástupce dvě třetiny škol, tyto školy podávají většinou zákonným zástupcům žáků informace o školní neúspěšnosti jejich dětí bez hledání společného řešení k zjištěnému stavu. Všechny školy, které informují o neúspěšnosti ve vzdělávání, podávají rodičům tyto informace především na třídních schůzkách. Individuální schůzku využívají čtyři pětiny škol, písemnou informaci podávají tři čtvrtiny škol. Jiné formy předávání informací byly zjištěny v menším podílu škol (šlo např. o školní informační systém, telefonickou či elektronickou informaci,

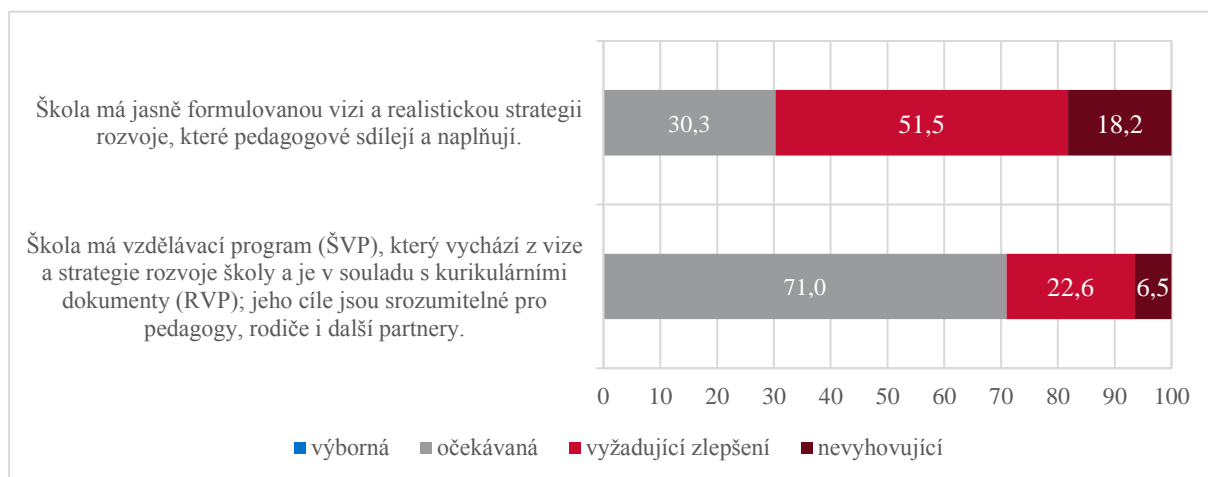
jednání za přítomnosti výchovného poradce či projednání ve výchovné komisi). Třetina škol neinformuje zákonné zástupce o neúspěchu žáků ve vzdělávání, ačkoli by zákonné zástupce informovat měly.

3.1.2 Hodnocení koncepce a rámce školy

Základním předpokladem realizace kvalitního vzdělávání a jeho systematického zkvalitňování je existence jasně formulované koncepce a vize školy, v níž jsou popsány reálné cíle vzdělávání v souladu s kurikulárními požadavky (RVP) a realistické strategie k jejich dosažení. Klíčovou roli v tomto ukotvení vzdělávacích ambicí školy hraje školní vzdělávací program, který je vodítkem pro každodenní činnosti pedagogů a měřítkem, vůči němuž se poměřuje úspěšnost vzdělávání v rámci školy. Existence a kvalita uvedených dokumentů jsou podmínkou nutnou, nikoli ale postačující. Výsledky vzdělávání rozhodující měrou ovlivňuje způsob realizace vzdělávání, bezesporu však platí, že selhání školy v oblasti definice a popisu vzdělávacích cílů a koncepčních záměrů téměř zákonitě vede k nedobrym výsledkům vzdělávání.

S ohledem na zmíněnou zásadní důležitost kvality základních kurikulárních školních dokumentů se hodnotící činnost České školní inspekce hned ve dvou kritériích této oblasti bezprostředně dotýká – graf č. 4 prezentuje hodnocení navštívených škol v těchto kritériích.

Graf č. 4 Hodnocení středních škol podle modelu kvalitní školy v oblasti koncepce a rámce školy – podíl škol (v %)



S ohledem na neúspěšnost v dosahování požadovaných vzdělávacích cílů u navštívených škol nepřekvapuje, že v téměř 70 % z nich nejsou vize školy a strategie k jejímu dosažení na očekávané úrovni a v téměř pětina škol jsou dokonce na úrovni zcela nevyhovující. Základními nedostatky z hlediska potřeb vzdělávání jsou v této oblasti nejasnost formulací ve vizi školy (případně dokonce zcela chybějící vize školy), nerealisticky stanovené cíle a/nebo cesta (strategie) k jejich dosažení a nízká míra ztotožnění pedagogů školy s popsány vizemi. Negativní roli (např. při výběru školy ze strany zájemců o studium) nepochybně sehrává i omezená dostupnost základních koncepčních materiálů školy pro uchazeče a jejich rodiče a jejich nízká srozumitelnost – obojí se může podílet na nevhodném výběru školy uchazeči o studium, případně na nerealistických představách o obsahu a náročnosti studia, a vyústit v selhání žáků na jeho konci.

Ve 30 % navštívených škol jsou vize a strategie k jejich dosažení na očekávané (přijatelné) úrovni a příčiny selhání žáků projevující se ve vysoké neúspěšnosti na konci studia je třeba hledat jinde, především v konkrétní realizaci vzdělávání a vkladu samotných žáků. Jak je konstatováno v dalších částech této zprávy, pravděpodobnými silnými faktory neúspěšnosti jsou přístup žáků projevující se například vysokou mírou absence, nedostatečně důsledný výběr

uchazečů při zahájení studia či malý rozsah a nízká efektivita opatření přijímaných při průběžném monitorování vzdělávacích výsledků žáků během studia.

Druhé ze sledovaných kritérií se zabývá školním vzdělávacím programem. Jeho základní parametry (vzdělávací obsah, rozsah vzdělávání apod.) definuje nadřazený kurikulární dokument (příslušný RVP), úkolem škol je však promítnout do školního vzdělávacího programu specifické podmínky pro vzdělávání v dané škole a v rámci volnosti jednotlivých dílčích parametrů (volitelná témata, disponibilní hodiny apod.) přizpůsobit obsah a organizaci vzdělávání potřebám žáků.

V téměř 30 % škol vykazuje školní vzdělávací program nedostatky, v 6,5 % škol dokonce zásadní nedostatky – především zásadnější rozpor s rámcovým vzdělávacím programem a dalšími právními předpisy (např. nižší dotace předmětu Učební praxe v oboru Podnikání). Nejčastěji však jde o dílčí formální nesoulad s rámcovými vzdělávacími programy, bez vlivu na kvalitu vzdělávání, případně je školní vzdělávací program zpracován jen povrchně a neposkytuje pedagogům dostatečně jasné vodítko pro realizaci výuky. Nejspíše i kvůli tomu se pedagogové se školním vzdělávacím programem neidentifikují (nepovažují jej za příliš užitečný pro jejich práci) a není pro ně živým, trvale používaným dokumentem. Velmi pravděpodobně se na tom podílí právě malá míra zohlednění reálné situace školy – kvality žáků, případně organizačních, materiálních a personálních podmínek pro vzdělávání ve škole.

Přibližně 70 % hodnocených škol sice má formálně školní vzdělávací program v souladu s příslušnými RVP a všemi právními předpisy týkajícími se vzdělávání, ten však evidentně nereflektuje podmínky, ve kterých je vzdělávání realizováno (studijní předpoklady žáků, personální zajištění, materiální vybavení apod.), neboť i přes formální soulad školního vzdělávacího programu s rámcovými vzdělávacími programy mají dané školy příliš vysokou a opakovanou neúspěšnost svých žáků ve společné části maturitní zkoušky.

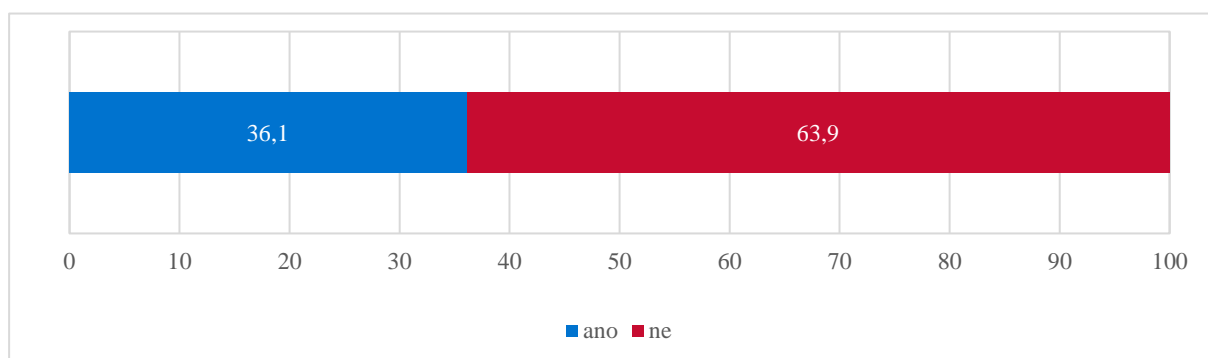
3.2 Pedagogické vedení školy

Česká školní inspekce se v hodnocených školách zaměřila také na řízení pedagogických procesů, na přístup vedení školy k provádění analýz příčin neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky, k přijímání účinných opatření ke zlepšení stavu a jejich následnému vyhodnocování.

3.2.1 Analýza příčin neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky

Vedení škol by se mělo podrobně zabývat hledáním příčin dlouhodobé neúspěšnosti žáků u maturitní zkoušky, zejména v její společné části, a na základě analýzy odstraňovat tyto příčiny v průběhu celého vzdělávacího procesu.

Graf č. 5 Prokazatelné provedení analýzy příčin neúspěšnosti u maturitní zkoušky ze strany školy – podíl škol (v %)



Česká školní inspekce zjistila, že pouze více než třetina škol prokazatelně provádí vlastní analýzu příčin neúspěšnosti žáků u maturitní zkoušky. V těchto analýzách se nejčastěji objevuje vysoká absence žáků a s ní související slabé výsledky vzdělávání žáků v jednotlivých ročnících, které se projevují neúspěšností žáků v dílčích předmětových zkouškách. Problematické je, že školy v analýze neúspěšnosti vycházejí pouze z čisté míry neúspěšnosti⁴ a nikoliv z hrubé míry neúspěšnosti, jež uvádí i žáky, kteří maturitní zkoušku nekonali z důvodu neprospěchu v závěrečném ročníku studia. V analýzách hodnocených škol je také zmíněna malá motivace či zájem žáků o obor vzdělání a nízká motivace ke vzdělávání jako celku. Podle školních analýz vyplývá nízká motivace žáků z jejich nižších studijních předpokladů a předchozí úrovně dosažených znalostí.

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 bez vlastní sebereflexe a posouzení míry invence, kterou do vzdělávání žáků vkládají (nízkou motivaci jako překážku uvedlo necelých 59 % dotázaných učitelů sledovaných škol; pro srovnání ve středních školách, v nichž Česká školní inspekce provedla ve školním roce 2016/2017 inspekční činnost – tedy ve vzorku běžných středních škol, ji uvedlo 33,4 % učitelů).

Většina středních škol (63,9 %) neprovádí analýzu příčin neúspěšnosti žáků u maturitní zkoušky, výsledky vzdělávání žáků jsou jen sumarizovány a zveřejňovány ve výročních zprávách. Tyto školy pouze konstatují nízké vzdělávací předpoklady žáků.

Mezi sledovanými školami byly dvě školy, které jsou zapojeny do pokusného ověřování vzdělávání v oborech ukončených maturitní zkouškou i výučním listem (obory kategorie L0). Ředitelé škol hodnotí ověřování převážně kladně, přesto se setkávají s tím, že žáci po získání výučního listu ztrácejí ve 4. ročníku motivaci k dalšímu studiu, dochází u nich ke zvýšení absence a zhoršení jejich výsledků, které mohou vést k ukončení studia. Jde o stejný problém jako u nástavbového studia.

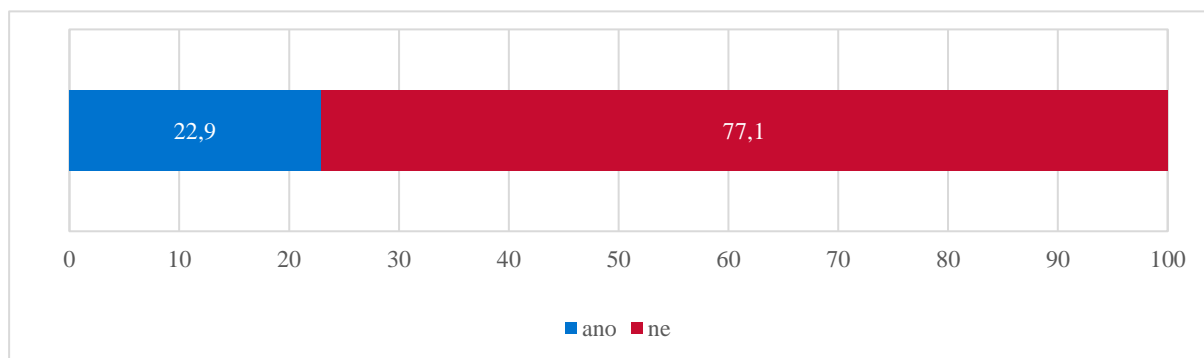
Česká školní inspekce ve většině navštívených škol ředitele školy upozornila, že prováděné analýzy výsledků žáků nejsou komplexní, nezahrnují vyhodnocení výsledků vzdělávání žáků v průběhu vzdělávání a v posledním ročníku vzdělávání (hodnocení výsledků žáků, kteří byli přihlášení k maturitní zkoušce, ale nemohli ji konat z důvodu nedostatečného prospěchu). Systematická analýza příčin neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky zpravidla v hodnocených školách chybí.

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

Přijímaná opatření směřující ke snížení neúspěšnosti žáků by měla vycházet z předchozí důkladné analýzy. Pro zlepšení výsledků žáků u maturitní zkoušky je však také velmi důležité kvalitní vyhodnocení účinnosti těchto opatření např. v rámci autoevaluace školy.

⁴ Čistá míra neúspěšnosti = podíl žáků, kteří neuspěli ve společné části maturitní zkoušky, z celkového počtu žáků konajících maturitní zkoušku.

Graf č. 6 Školy, které prokazatelně vyhodnocují účinnost opatření směřujících ke snížení neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky v posledních třech školních letech – podíl škol (v %)



V posledních třech školních letech sice vyhodnocovalo opatření směřující ke snížení neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky 23 % navštívených škol s vysokou mírou neúspěšnosti žáků, přesto efektivita práce vedení školy a předmětových komisí (českého jazyka, cizích jazyků a matematiky) je v tomto ohledu nízká a jejich činnost nepodporuje zkvalitňování průběhu a výsledků vzdělávání žáků. Systém nastavených opatření a vyhodnocování jejich účinnosti vzhledem ke specifickým a diferenciovaným potřebám jednotlivých žáků je nefunkční, případně zcela chybí. Alarmující je, že více než tři čtvrtiny škol systematicky neanalyzují a nevyhodnocují účinnost přijatých opatření.

Pouze dvě školy, které vyhodnocovaly účinnost opatření směřujících ke snížení neúspěšnosti žáků v průběhu a při ukončování vzdělávání, uvedly, že většina opatření měla pozitivní dopad (šlo o zavedení přísnějších kritérií u přijímací zkoušky, důslednou kontrolu omlouvání nepřítomnosti ve škole, zlepšení personálních podmínek pro výuku předmětů společné části maturitní zkoušky). Podle tří škol měla pozitivní dopad pouze malá část realizovaných opatření a další tři školy uvedly, že žádné opatření nemělo pozitivní dopad na zvýšení úspěšnosti žáků ve vzdělávání. Tyto školy přijaly opatření např. v podobě doučování či konzultací, ovšem žáci na tuto nabídku nereflektovali a dané doplňkové vzdělávání nenavštěvovali. Školy tedy formálně přijaly opatření, k jejichž naplnění však nedošlo.

Některá opatření směřující ke snížení neúspěšnosti u maturitní zkoušky nebyla dosud účinná, protože mají dlouhodobý charakter a jejich dopad lze očekávat až v příštích letech (např. posílení hodinové dotace českého jazyka, cizích jazyků a matematiky). Dalšími důvody, proč opatření nebyla účinná, byla nedůslednost pedagogických pracovníků v poskytování konzultací a doučování žákům v předmětech společné části maturitní zkoušky a v poskytování poradenských služeb. Významný problém v naplnění opatření představovali školou přijatí žáci s nízkými studijními předpoklady (resp. s nedostačující úrovní znalostí z předcházejícího vzdělávání), školami neřešená vysoká absence a nízká motivace žáků ke vzdělávání, kterou v nastavbovém studiu umocňuje vysoká poptávka po zaměstnancích bez ohledu na jejich dosažené vzdělání. Je třeba také znovu zmínit, že některá opatření škol byla obecná, formální a nesystematická a nepřispěla ke zlepšení výsledků žáků u maturitní zkoušky.

Na vzdělávací výsledky žáků mohou mít určitý vliv kromě jiných faktorů také vztahy mezi aktéry vzdělávání (vedení školy, pedagogové, žáci, rodiče, zřizovatelé apod.). V hodnocených školách však podle zjištění České školní inspekce tyto vztahy příliš velký vliv na výsledky žáků neměly. Pouze přibližně v desetině škol bylo zjištěno, že vzdělávací výsledky žáků jsou těmito vztahy zčásti ovlivněny (neochota rodičů spolupracovat se školou na snížení absence a řešení prospěchových problémů žáků). V devíti desetinách škol vztahy aktérů neovlivňují vzdělávací výsledky žáků.

Příčinou neuspokojivých vzdělávacích výsledků žáků nebyly podle zjištění České školní inspekce materiální podmínky hodnocených škol. Pouze v jedné škole mohou mít na výsledky žáků negativní vliv (kvůli absenci didaktické techniky nebylo možné zvýšit názornost výuky a ve výuce cizích jazyků podpořit rozvoj receptivních řečových dovedností).

3.2.3 Další vzdělávání pedagogických pracovníků

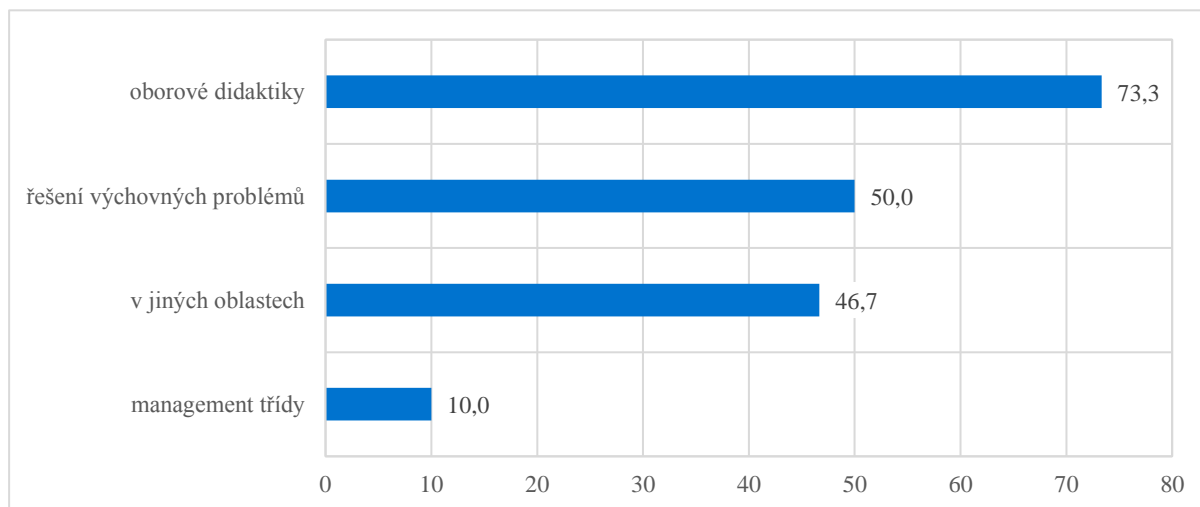
Důležitým předpokladem úspěšnosti žáků je odborná úroveň pedagogických pracovníků, k níž mimo jiné přispívá také jejich průběžné další vzdělávání.

Jaká část pedagogů maturitních předmětů absolvovala další vzdělávání v posledních třech letech a v jakých oblastech, zobrazuje tabulka č. 4 a graf č. 7.

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
Nikdo	13,9
Méně než čtvrtina	13,9
Čtvrtina až polovina	30,6
Polovina	2,8
Polovina až tři čtvrtiny	2,8
Více než tři čtvrtiny	22,2
Všichni	13,9

Graf č. 7 Oblasti dalšího vzdělávání, ve kterých se v posledních třech letech vzdělávali pedagogové maturitních předmětů – podíl škol (v %)



Česká školní inspekce hodnotí další vzdělávání pedagogů, kteří vyučují v navštívených 34 školách předměty společné části maturitní zkoušky, jako nedostatečné. Vedení škol nevytváří analýzu dalšího vzdělávání svých pedagogů. V posledních třech školních letech byly v rámci dalšího vzdělávání nejčastějšími tématy kurzy zaměřené na oborové didaktiky a vzdělávání v řešení výchovných problémů, z jiných témat pak šlo nejčastěji o vzdělávání hodnotitelů a zadavatelů maturitní zkoušky a předsedů maturitních komisí. V malém podílu škol se učitelé vzdělávali v tématech souvisejících s managementem třídy.

Ve školách, kde se pedagogové dalšího vzdělávání neúčastní nebo se ho účastní jen v malé míře, bylo Českou školní inspekcí zjištěno, že hlavním důvodem jejich neúčasti je malá podpora

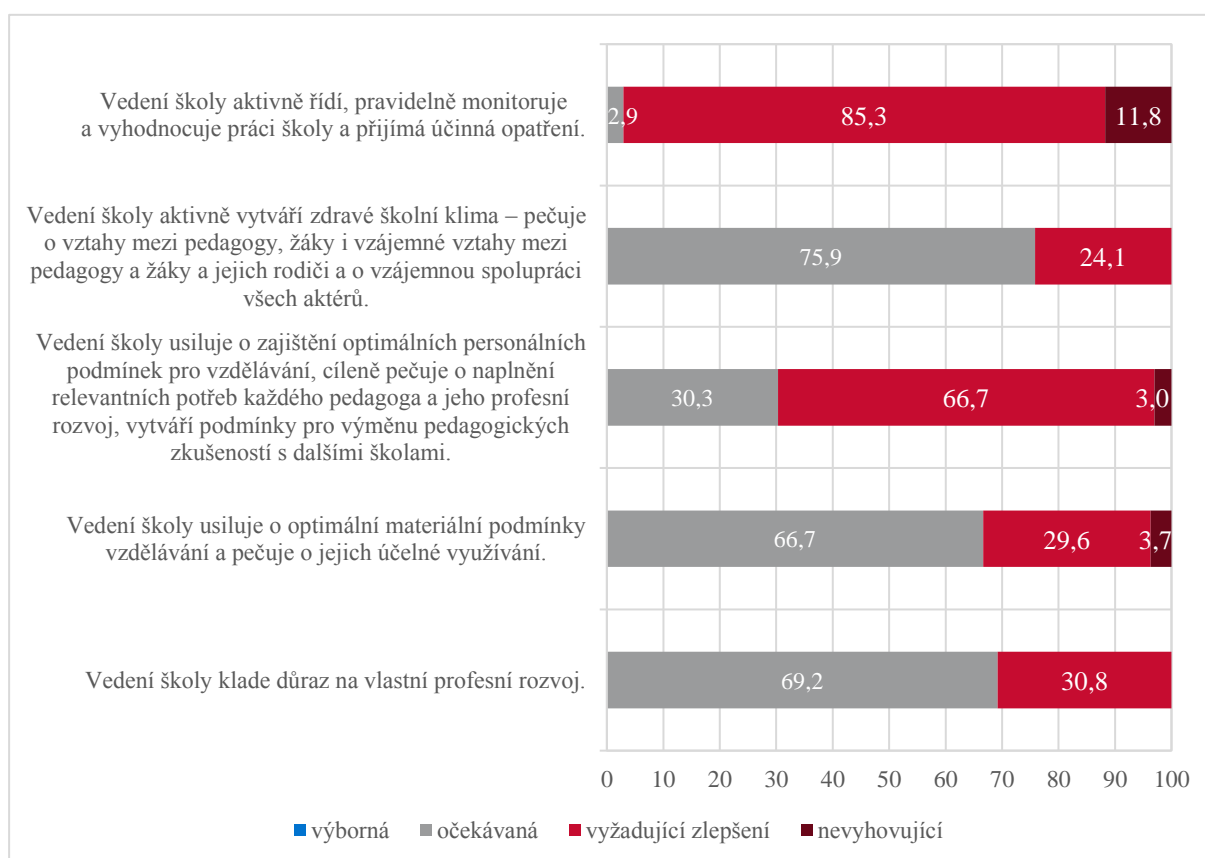
dalšího vzdělávání ze strany vedení škol, dalším důvodem pak nedostatečná nabídka dalšího vzdělávání, v jedné škole nebyl zájem o další vzdělávání ze strany pedagogů.

Česká školní inspekce zároveň zjistila, že výběr témat dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků nezohledňuje dostatečně potřeby školy ve vztahu k předmětům společné části maturitní zkoušky, nedostatečný důraz byl kladen na vzdělávání zaměřené na témata související s možnými způsoby snížení rizika neúspěšnosti žáků. Vzdělávání nebylo zaměřeno ani na využívání efektivnějších forem a metod výuky (skupinová práce, aktivizující metody apod.).

3.2.4 Hodnocení pedagogického vedení školy

Přístup vedení školy v oblasti řízení pedagogických procesů je klíčový pro zlepšení kvality vzdělávání, které škola poskytuje. Vedení škol by mělo být vzhledem k dlouhodobé neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky iniciátorem příslušných opatření, monitorovat je a vyhodnocovat a následně přijímat vhodná opatření. Nezbytnou úlohou pedagogického vedení je i vytváření zdravého školního klimatu, zajištění a rozvoj kvalitního pedagogického sboru, zabezpečení materiálních podmínek pro vzdělávání a v neposlední řadě zajištění vlastního profesního rozvoje členů vedení školy.

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



Vedení sledovaných škol neřídí pedagogické procesy dostatečně. Naprostá většina členů vedení těchto škol (85,3 %) podněcuje pedagogický rozvoj školy jen v malé míře. Vyhodnocují sice stav v důležitých oblastech pedagogických procesů, ale s výsledky autoevaluace již dále nepracují. Procesy řízení i jeho vyhodnocování jsou prováděny jen částečně. Není vyhodnocována účinnost zaváděných opatření ke zlepšení stavu. Zcela neuspokojivá je situace v 11,8 % škol, kde bylo řízení školy hodnoceno jako nevyhovující. V těchto školách vedení

nezavádí opatření na zlepšení vzdělávání, vyhodnocuje stav jen v některých oblastech pedagogického procesu.

Přestože ve 30,3 % hodnocených škol zajišťuje vedení personální podmínky pro vzdělávání, hodnotí práci pedagogů, poskytuje jim zpětnou vazbu k jejich práci a plánuje společně s nimi jejich další profesní rozvoj, nemají tyto aktivity na vzdělávací výsledky žáků dopad. Vedení školy průběžně nevyhodnocuje efektivnost dopadů v této oblasti a účinně na ně nereaguje. Navíc ve dvou třetinách škol vedení provádí pouze nepravidelné hodnocení práce pedagogů a poskytuje jim pouze částečnou zpětnou vazbu.

Zdravé školní klima vytvářejí na potřebné úrovni tři čtvrtiny hodnocených škol, úroveň vyžadující zlepšení byla zjištěna ve 24,1 % škol. Stejně jako u vztahů mezi aktéry vzdělávání, tak i v případě školního klimatu se však neprojevil jeho vliv na vzdělávací výsledky žáků a jejich zlepšování.

Materiální podmínky (stav pomůcek, vybavení školy apod.) vyhodnocuje vedení v necelých 30 % škol pouze nárazově nebo částečně, v 3,7 % škol není stav materiálních podmínek vyhodnocován vůbec.

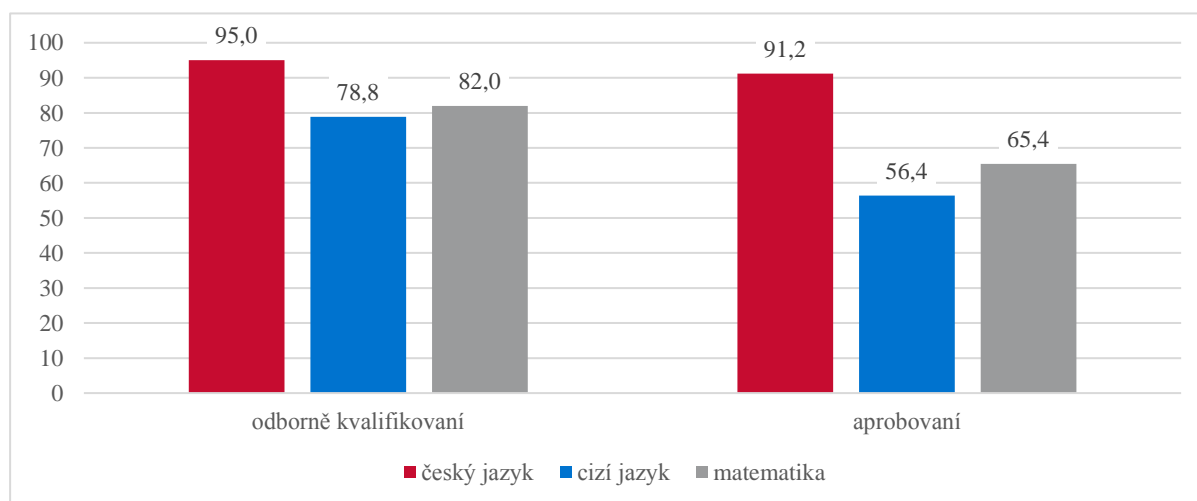
Problematická je i oblast vzdělávání a profesního rozvoje pracovníků vedení školy, neboť v necelé třetině škol se vedení systematicky profesně rozvíjí jen částečně.

3.3 Kvalita pedagogického sboru

Kromě jiných aspektů byla prezenční inspekční činnost zaměřena i na hodnocení kvality pedagogického sboru, pozornost byla orientována rovněž na hospitační činnost vedení školy v předmětech společné části maturitní zkoušky a na míru fluktuace pedagogů v hodnocených školách.

3.3.1 Odborná kvalifikace a aprobace

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



Základním prvkem pro kvalitní výuku předmětů společné části maturitní zkoušky by měli být odborně kvalifikovaní pedagogové s aprobací pro vyučovaný předmět. Nejvyšší podíl výuky zajišťované odborně kvalifikovanými učiteli s příslušnou aprobací je u českého jazyka. Horší situace panuje ve výuce cizích jazyků a matematiky, kde nepříznivou situaci umocňuje fakt, že učiteli s odpovídající aprobací byly zajištěny pouze necelé tři pětiny výuky cizích jazyků a dvě třetiny výuky matematiky. Tento nízký stav odborné kvalifikovanosti pedagogického sboru

a aprobovanosti výuky není zárukou potřebné kvalitní výuky, která by vedla žáky k úspěšnému vykonání společné části maturitní zkoušky z uvedených zkušebních předmětů.

Jedním z nástrojů pro hodnocení kvality výuky včetně výuky českého jazyka, cizích jazyků a matematiky je provádění hospitační činnosti vedením školy. Ve školách hodnocených Českou školní inspekcí bylo zjištěno, že ředitelé škol, případně jiní členové vedení školy, provedli v minulém školním roce hospitační činnost v nedostatečné míře (v průměru v českém jazyce 1,6 hospitovaných hodin, v cizích jazycích 2,3 hodin a jen 0,8 hodin v matematice). Závažným zjištěním bylo, že čtvrtina škol tyto hospitace v českém jazyce a cizích jazycích vůbec neprováděla, v matematice nebyly realizovány hospitace dokonce v 44,1 % škol.

Takové hodnocení pedagogického procesu proto neumožňuje průběžně hodnotit kvalitu výuky, poskytovat efektivní a účinnou zpětnou vazbu pedagogům a vyhodnocovat úroveň dosahovaných výstupů stanovených v ŠVP. Způsob hodnocení pedagogických procesů, ale i řízení výchovně-vzdělávacího procesu byl hodnocen jako neúčinný a nedostatečný. Přístup vedení škol nebyl s ohledem na kvalitu poskytovaného vzdělávání žákům a jejich výsledkům v průběhu vzdělávání rozhodně efektivní a pro žáky přínosný.

Na kvalitu výuky žáků má vliv také míra fluktuace pedagogů. Vedení škol sice přistupuje k obměně vyučujících českého jazyka, cizích jazyků a matematiky především z důvodu zkvalitnění výuky, na druhé straně však příliš častá fluktuace pedagogů nepřispívá k plynulosti a kontinuitě výuky (žáci mohou mít problémy s adaptací na styl výuky nově přichozících učitelů). V neposlední řadě tato skutečnost vypovídá o nestabilním prostředí ve škole. V největší části škol (ve více než polovině) došlo v posledních třech školních letech k výměně učitelů cizích jazyků – viz tabulka č. 5.

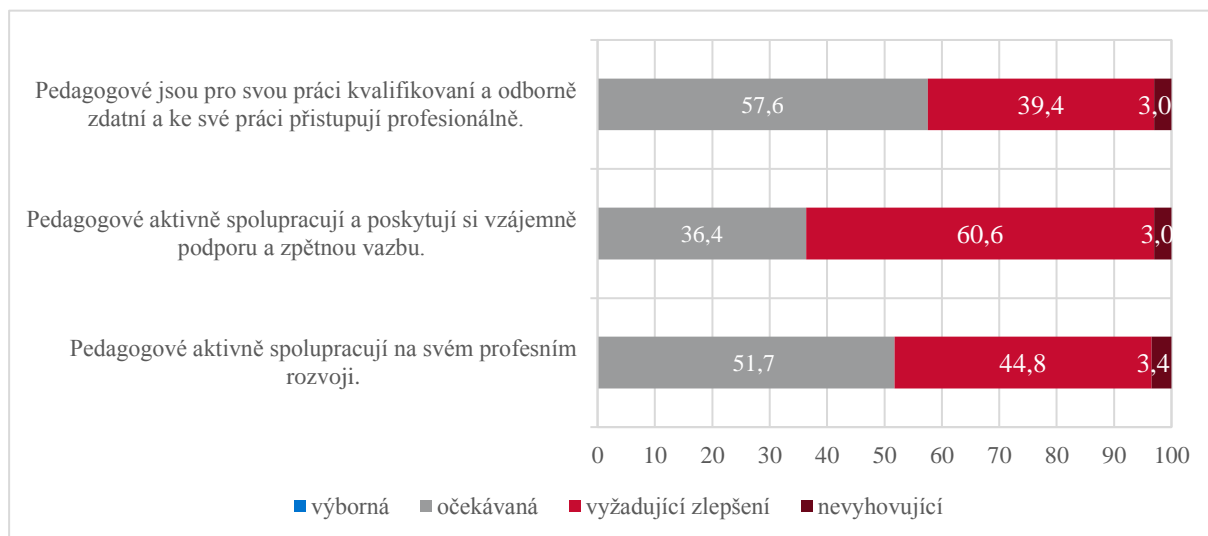
Tabulka č. 5 Podíl škol, kde v posledních třech letech došlo k fluktuaci pedagogů českého jazyka, cizích jazyků a matematiky (v %)

Předmět	Podíl škol
Český jazyk	30,6
Cizí jazyk	55,6
Matematika	41,7

3.3.2 Hodnocení kvality pedagogického sboru

Významným předpokladem kvalitní školy jsou kvalitní pedagogové, kteří jsou odborně kvalifikovaní, profesně zdatní, přistupují k žákům s respektem, jsou vstřícní, profesionálně vystupující, podporující rozvoj odpovědnosti u žáků, jsou otevření k výměně zkušeností, spolupracují s kolegy a dbají o své další vzdělávání.

Graf č. 10 Hodnocení středních škol podle modelu kvalitní školy v oblasti kvality pedagogického sboru – podíl škol (v %)



Hodnocení vyjádřené v grafu č. 10 úzce souvisí se zjištěními uvedenými v tabulce č. 5. Časté změny pedagogů mají nepříznivý vliv na jejich spolupráci a následně i na jejich pedagogickou práci. Problém je ještě prohlouben tím, že jde o pedagogy předmětů, ze kterých žáci konají maturitní zkoušku. Rovněž nižší stav odborné kvalifikovanosti pedagogického sboru a aprobovanosti výuky zejména v cizích jazycích a matematice nezajišťuje kvalitní výuku, která by vedla žáky k úspěšnému ukončení studia.

3.4 Průběh vzdělávání

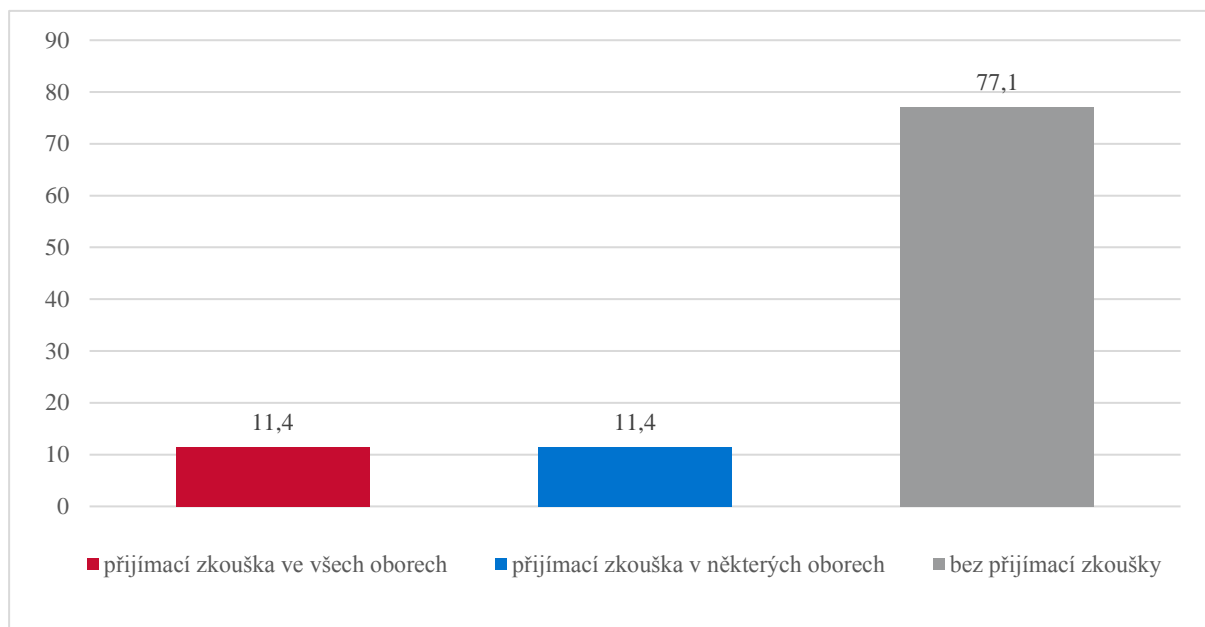
V rámci prezenční inspekční činnosti bylo ve sledovaných 34 školách navštíveno celkem 428 vyučovacích hodin (139 hodin českého jazyka, 154 hodin cizích jazyků a 135 hodin matematiky), vyhodnocována byla také zjištění z relevantní dokumentace škol, např. informace týkající se přijímacího řízení.

Průběh vzdělávání žáků zásadním způsobem ovlivňuje systém výběru uchazečů ke vzdělávání do oborů ukončovaných maturitní zkouškou. Česká školní inspekce velmi negativně hodnotí skutečnost, že jsou přijímáni všichni nebo téměř všichni uchazeči bez ohledu na jejich předcházející vzdělávací výsledky zohledňující studijní předpoklady, aniž by s tímto faktem školy v dalším vzdělávání dokázaly adekvátně pracovat a tyto nedostatky v rámci vzdělávání kompenzovat. Školy nemají efektivně nastavena kritéria pro přijímání uchazečů. Přijímací zkouška byla jen minimálně využívána, tedy není stanovena hranice nutných předchozích výsledků a předpokladů pro přijetí ke vzdělávání. Přestože jde o vzdělávání v oborech vzdělání ukončovaných maturitní zkouškou, nejsou v dostatečné míře ověřovány předpoklady uchazečů k úspěšnému zvládnutí studia. Mezi přijatými jsou pak i žáci bez potřebných studijních předpokladů a žáci s nízkou motivací vzdělávání dokončit, což souvisí s velkou nabídkou oborů vzdělání, které nejsou krajskými zřizovateli škol regulovány s ohledem na jejich počet v daném kraji, z hlediska analýzy počtu přijatých žáků ke studiu a počtu úspěšných absolventů a uplatnitelnosti absolventů daného oboru vzdělání v profesním životě.

Česká školní inspekce zjistila, že sledované školy přijaly do oborů ukončovaných maturitní zkouškou ve školním roce 2015/2016 95,9 % z přihlášených uchazečů ke vzdělávání. Dvě třetiny sledovaných škol přijímaly dokonce všechny přihlášené uchazeče. Ve školním roce 2016/2017 se poprvé konaly tzv. jednotné přijímací zkoušky do maturitních oborů vzdělání, ovšem absence centrálně stanovené minimální hranice úspěšnosti v jednotných testech

z českého jazyka a literatury a matematiky a zejména nerealizování školní přijímací zkoušky zaměřené na ověřování obecných studijních předpokladů umožnily školám naplňovat první ročník prakticky bez jakéhokoli omezení, aniž by následně s nízkým studijním potenciálem přijatých žáků dokázaly efektivně pracovat.

Graf č. 11 Podíl škol, ve kterých byli žáci maturující ve školním roce 2015/2016 přijati na základě přijímací zkoušky (v %)



Pouze v necelé čtvrtině sledovaných škol byli žáci maturující ve školním roce 2015/2016 přijati alespoň do některých oborů vzdělání na základě přijímací zkoušky⁵, z toho jen v 11,4 % škol byla přijímací zkouška realizována ve všech oborech vzdělání. Častěji jsou přijímací zkoušky organizovány ve čtyřletých oborech vzdělání poskytujících střední vzdělání s maturitní zkouškou než v nástavbových oborech vzdělání.

Ve školách, které školní 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 předpoklady pro studium zvoleného oboru. V malé 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.

Dalším zásadním faktorem, který negativně ovlivňuje průběh vzdělávání žáků, je jejich vysoká absence ve výuce. Omluvená a neomluvená absence souvisí s nízkou mírou jejich motivace ke vzdělávání, a negativně pak ovlivňuje jejich výsledky v průběhu i při ukončování vzdělávání. Vysoká absence a s tím související neúspěšnost ve vzdělávání vedou k předčasným odchodům ze vzdělávání a jsou silným faktorem předurčujícím neúspěšnost při ukončování studia.

Školy na tento nepříznivý stav reagují většinou formálními, nefunkčními opatřeními ke snížení vysoké absence žáků (zpravidla ve školním řádu). Mezi tato opatření patří např. stanovení podílu výuky, který musí žáci absolvovat, aby byli klasifikováni, nebo zvýšení motivace žáků ke vzdělávání na základě individuálních pohovorů. Tato opatření však nejsou efektivní. Školy nemají nastaveny účinné mechanismy a nepřijímají systematická opatření ke snižování absence

⁵ Žáci čtyřletých maturitních oborů konali přijímací zkoušku v roce 2012/2013, žáci nástavbových oborů v roce 2014/2015.

žáků. Vedení škol společně se školními poradenskými pracovišti tedy např. neanalyzuje podrobně příčiny vysoké absence žáků ve vyučování a neprovádí důkladnou kontrolu omlouvání absence. K úspěšnému snižování míry absence dochází častěji ve čtyřletých oborech vzdělání, naopak opatření byla méně účinná u zletilých žáků v nástavbových oborech. V některých školách nebylo v nástavbových oborech zejména kvůli vysoké absenci hodnoceno chování žáků, aby škola nemusela velkému množství žáků snižovat v souladu se školním řádem klasifikaci z chování. Finanční příspěvek žákům některých oborů vzdělání nemá vliv na snížení míry absence.

Ve školním roce 2015/2016 tvořily zameškané hodiny neúspěšných žáků u maturitní zkoušky 57,2 % z celkového počtu zameškaných hodin ve sledovaných školách. Z údajů zjištěných při hospitační činnosti vyplývá, že absence žáků při výuce českého jazyka dosáhla 29,8 %, cizích jazyků 33,3 % a matematiky 32,2 %.

3.4.1 Formy a metody výuky

Učitelé hodnocených škol v naprosté většině hospitovaných hodin (v 94,4 %) stanovovali vzdělávací cíle a ve většině hospitovaných hodin byly vzdělávací cíle stanoveny vhodně vzhledem k příslušnému ŠVP (89,6 %). Na druhé straně v 15 % hospitovaných hodin nebyly vzdělávací cíle stanoveny vhodně vzhledem k předchozím znalostem a schopnostem žáků. Tato disproporce ukazuje na nedostatky v průběžném ověřování znalostí a dovedností dosažených žáky, případně i na potřebu určitých revizí ŠVP (nikoliv z hlediska vzdělávacího obsahu, ale z hlediska rozvržení učiva a časových dotací) s ohledem na složení žáků příslušných oborů vzdělání. Stanovený vzdělávací cíl se podařilo zcela splnit pouze v necelé čtvrtině hospitovaných hodin. Částečně byl cíl splněn ve dvou třetinách hodnocených hodin a v 9,4 % vyučovacích hodin nebyl vzdělávací cíl splněn vůbec. Vzdělávací cíle stanovené učiteli byly zaměřeny především na vědomosti žáků (98 % hospitovaných hodin), na dovednosti žáků jen v 64,9 % hodin a v nejmenší míře na postojovou složku vzdělání (26,7 %).

Organizační formy výuky v hospitovaných hodinách byly většinou hodnoceny jako účelně zvolené jak vzhledem ke vzdělávacímu cíli, tak i vzhledem k obsahu učiva a schopnostem žáků. Pestrost forem práce, která by přispívala k průběžné motivaci žáků, však byla velmi nízká a výrazně dominovala frontální výuka žáků. Druhou nejčastěji využívanou formou byla samostatná práce žáků. Práce ve dvojicích a skupinová výuka byly zařazovány v malé míře. Tyto formy výuky byly tam, kde se vyskytovaly, hodnoceny v 90 % jako účelné.

Zvoleným formám práce odpovídaly i vzdělávací metody.⁶ Ve sledovaných hospitacích byla nejčastěji využívanou metodou komunikativní výuka, následovaly transmisivní výuka, práce s textem a některé aktivizující metody (např. diskusní metody, situační metody, didaktické hry). Účelnost využití těchto metod byla okolo 90 %. Méně často však byly při výuce využívány metody, které jsou hodnoceny jako efektivnější a mající větší dopad, tedy např. problémové učení, názorně demonstrační metody nebo metody dovednostně praktické. Vyšší efektivita těchto metod je dána zejména tím, že jejich užívání vyžaduje větší zapojení žáků do výuky a vyšší míru jejich aktivizace.

⁶ Přehled vzdělávacích metod:

transmisivní výuka – výklad, přednáška, vyprávění, vysvětlování

komunikativní výuka – řízený rozhovor, diskuse, beseda

práce s textem – dominuje žákovo učení z textu (resp. využívání textu)

problémové učení – řešení problémových úloh, problémový rozhovor

aktivizující metody – aktivizují vlastní učební práci žáků

názorně demonstrační metody (předvádění, projekce, experiment aj.) – smyslové zprostředkování obsahu

dovednostně praktické metody (pohybové, praktické, pracovní činnosti, laboratorní cvičení, praxe, grafické, výtvarné, hudební činnosti aj.) – osvojení motorických a psychomotorických dovedností

Jakkoli v hodinách převažovala účelnost metod a forem práce, Česká školní inspekce zjistila, že výuka ve sledovaných hodinách nebyla vždy dobře organizačně a pedagogicky zvládnuta. Pouze v necelých 22,4 % vyučovacích hodin byla výuka ve všech parametrech dobře organizačně a pedagogicky zvládnuta, menší nedostatky v organizaci a v pedagogickém vedení výuky se objevily v 61,4 % hodnocených hodin. Výraznější organizační a pedagogické chyby ve vedení výuky se projeví v šestině hodin. Česká školní inspekce v tomto kontextu upozornila dané školy na nízké zastoupení efektivnějších metod a forem výuky, na nízkou míru individuálního přístupu ve výuce, na špatné časové rozložení hodiny, na to, že pozornost by neměla být věnována pouze úzké skupině žáků či žákovi u tabule. Za organizačně nevhodné pak Česká školní inspekce považuje také slučování hodin jednoho předmětu do bloků (např. tři hodiny českého jazyka následující po sobě).

Přínos vyučovacích hodin pro žáky byl i v důsledku výše uvedených zjištění hodnocen jako vysoký pouze v necelých 13 % sledovaných hodin. Naopak v téměř 18 % hodin byl přínos pro žáky nízký.

Specifika hospitovaných předmětů

Průběh hospitovaných vyučovacích hodin českého jazyka byl postaven převážně na frontální výuce s dominantní rolí učitele, komunikace mezi učiteli a žáky probíhala formou řízeného rozhovoru. Průběžně byly zařazovány i formy učení spjaté se samostatnou činností žáků a prací ve dvojicích. Komunikativní schopnosti žáků a jejich jazykové dovednosti byly celkově průměrné až podprůměrné. Zvolené organizační formy i využívané metody výuky postrádaly obsahovou pestrost a neposkytovaly žákům dostatečný prostor pro rozvoj kompetencí k učení, kritického myšlení a čtenářské gramotnosti. Ve struktuře sledovaných hodin chybělo systematické opakování a upevňování probíraného učiva. Nedostatkem výuky byla také absence formativního hodnocení a cílené podpory schopnosti žáků provádět vzájemné hodnocení a sebehodnocení.

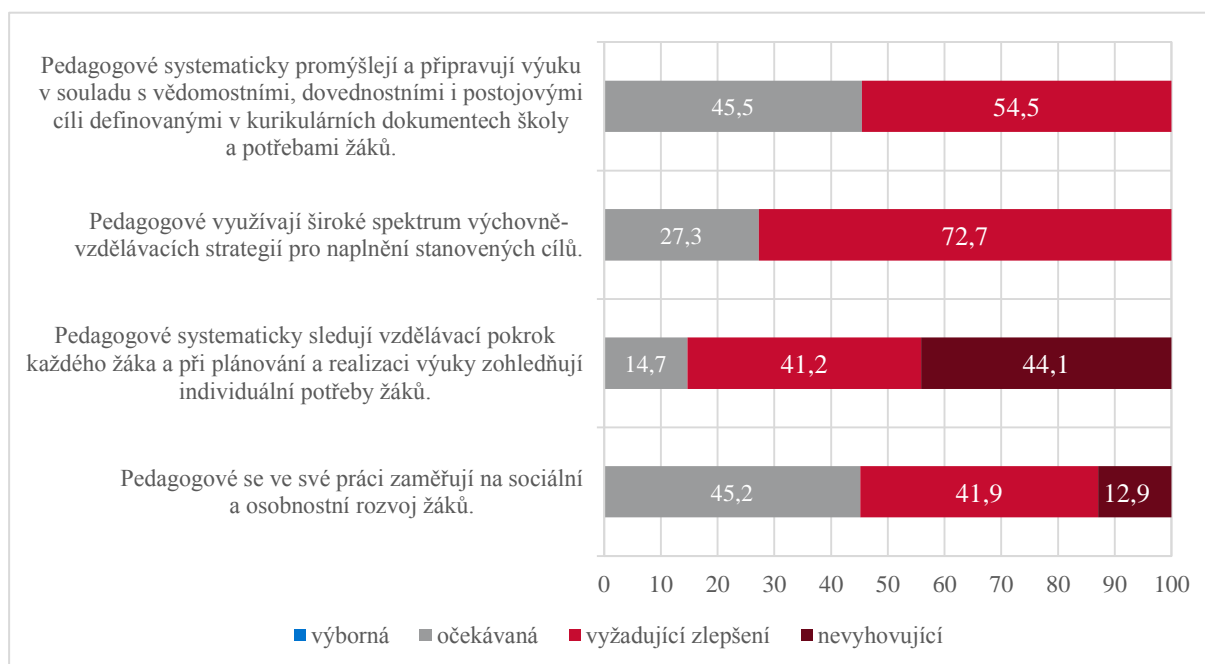
V hospitovaných vyučovacích hodinách cizích jazyků převažovala frontální výuka a metoda řízeného rozhovoru. Nízká pestrost použitých forem a metod výuky vedla k časté pasivitě žáků, žáky se nedařilo dostatečně aktivizovat a motivovat. Bylo patrné, že žáci nemají zažitý aktivní přístup k výuce, projevují nízkou míru samostatnosti a iniciativy. V hodinách často chybělo průběžné upevňování probíraného učiva a závěrečné shrnutí podpořené formativním hodnocením. Ve výuce nebyly dostatečně zastoupeny činnosti komplexně podporující jazykové dovednosti žáků potřebné pro úspěšné zvládnutí společné části maturitní zkoušky z cizího jazyka (zejména poslech, práce s textem a písemný projev).

Výuka matematiky byla vedena většinou frontálně s dominantním postavením učitele. Při procvičování nového učiva i opakování již osvojených postupů hrál učitel dominantní roli. Vyučující se často věnovali pouze některým žákům (např. těm, kteří řešili příklady u tabule). Individuální podpora zohledňující vzdělávací potřeby žáků byla patrná pouze v části hospitovaných hodin. V minimální míře byla rozvíjena schopnost žáků samostatně analyticky vyhodnotit matematickou podstatu zadaného úkolu a volit vlastní strategie vhodných řešení. Žáci často neprokazovali znalosti odpovídající příslušným ŠVP, řada žáků měla problémy se zvládnutím základních dovedností, a to i v nastavbovém studiu. V hospitovaných hodinách matematiky nebyly dostatečně využity příležitosti k sebehodnocení a vzájemnému hodnocení žáků. Formativní hodnocení žáků bylo využito jen okrajově, chyběl efektivní závěr hodiny zaměřený na shrnutí a upevnění poznatků.

3.4.2 Hodnocení průběhu vzdělávání

Celkové hodnocení průběhu výuky Českou školní inspekcí vychází z modelu tzv. kvalitní školy. Ve výuce by měly být výukové cíle, formy a metody přizpůsobeny individuálním schopnostem žáků, měly by být rozvíjeny vědomosti, dovednosti a postoje žáků. Důležitým prvkem vzdělávacího procesu by mělo být sebehodnocení žáků.

Graf č. 12 Hodnocení středních škol podle modelu kvalitní školy v oblasti výuky – podíl škol (v %)



Pouze v 45,5 % hodnocených škol vychází většina pedagogů z dosavadních znalostí a zkušeností žáků a přihlíží k jejich specifickým potřebám, podněcuje u žáků motivaci k učení a snaží se rozvíjet všechny okruhy vzdělávacích cílů. Ve velké skupině škol (54,5 %) většina pedagogů při přípravě výuky z těchto aspektů nevychází, což představuje významné negativní zjištění. Kontinuita znalostí a dovedností žáků mnohdy chybí (často i v důsledku výše zmiňovaných vysokých absencí), tato skutečnost se pak nutně promítá do průběžných vzdělávacích výsledků.

V necelých 15 % škol je pedagog sledován vzdělávací pokrok každého žáka na očekávané, tedy postačující úrovni. Ve 41,2 % škol většina pedagogů systematicky eviduje výsledky žáků, avšak zpětná vazba se v těchto případech zpravidla omezuje na sdělení známek se stručným komentářem. Ve velké skupině škol (44,1 %) nemá většina pedagogů systematickou evidenci výsledků jednotlivých žáků, nebo se tato evidence omezuje pouze na známky. Pedagogové průběžně neidentifikují problémy žáků ve vzdělávání, výuka tak není nijak diferencována.

Spektrum výchovně-vzdělávacích strategií pro naplnění stanovených cílů využívají pedagogové na potřebné úrovni jen v 27,3 % škol – v nich je ve výuce zastoupena individuální práce žáků a účelně je využíváno více různých forem a metod výuky. Ve výrazné většině škol (72,7 %) není výuka dostatečně promyšlena s ohledem na její cíle. Pedagogové, kteří se snaží do výuky zahrnovat aktivizující metody a formy, tak často činí neúčelně, především z důvodu velmi nízké motivace žáků.

3.5 Vzdělávací výsledky žáků

Česká školní inspekce se při prezenční inspekční činnosti zaměřila také na to, jakými způsoby pracují školy (vedení, předmětové komise, 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.

Při prezenční inspekční činnosti bylo mj. zjišťováno, 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 na podpoře žáků ohrožených rizikem školní neúspěšnosti. Ve většině navštívených škol byla tato spolupráce hodnocena jako nedostatečná.

V pedagogických radách se výsledky vzdělávání žáků včetně výsledků maturitních zkoušek projednávají a vyhodnocují, spíše však převažuje sumarizace nad analýzou výsledků a zhodnocením vývoje. Následná opatření nejsou přijímána. Podobná situace převládala i v předmětových komisích, jejich činnost byla převážně zaměřena na předávání organizačních informací, realizaci úprav ŠVP, formální kontrolu plnění tematických plánů a plánování dalšího vzdělávání pedagogů. Nepříznivým výsledkům žáků se tyto orgány systematicky nevěnují, nezpracovávají analýzy výsledků vzdělávání a nepřijímají vhodná opatření k nápravě nedostatků ve znalostech žáků. Za důvody neprospěchu žáků mají školy tendenci považovat především nedostatečný studijní potenciál žáků, jejich nízkou motivaci ke studiu a vysokou absenci ve výuce, přičemž adekvátní opatření (např. opatření v organizaci přijímacího řízení, účinná opatření snižující školní neúspěšnost) školy nepřijímají.

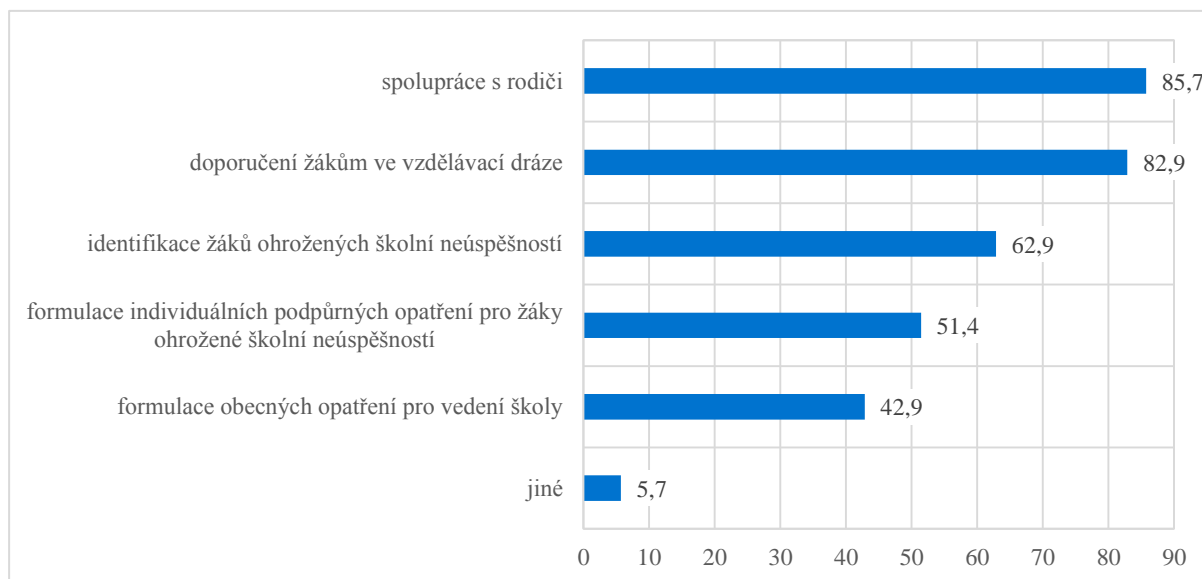
Poskytování poradenských služeb žákům ohrožených rizikem školního neúspěchu bylo často hodnoceno jako nedostatečně kvalitní a formální. Na kvalitě práce výchovného poradce a školního metodika prevence se negativně odráží chybějící důsledná kontrola vedení školy a nesystematický přístup k řešení výchovných a studijních problémů žáků, zejména záškoláctví a vysoké absence. Účinnost navrhovaných postupů vyhodnocují výchovní poradci pouze nahodile na základě neformálních kontaktů s pedagogy a žáky, a to přesto, že ve více než polovině navštívených škol vykonává funkci výchovného poradce učitel se sníženým úvazkem.

Tabulka č. 6 Osoba, která plní funkci výchovného poradce – podíl škol (v %)

	Podíl
Ředitel	5,6
Zástupce ředitele	11,1
Učitel s celým úvazkem	22,2
Učitel se sníženým úvazkem	55,6
Pedagogický pracovník bez úvazku	2,8
Externí pracovník	2,8
Nikdo	2,8

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. 13 Činnosti, kterým se výchovný poradce věnuje – podíl škol (v %)



Nejčastější náplní práce výchovného poradce je spolupráce s rodiči žáků a doporučení žákům v jejich vzdělávací dráze. Velmi důležitou (avšak v daných školách jen formálně a neefektivně uplatňovanou) činností výchovného poradce je identifikace žáků ohrožených školní neúspěšností. Pouze přibližně v polovině škol formuluje výchovný poradce individuální podpůrná opatření pro žáky ohrožené školní neúspěšností.

Česká školní inspekce zjišťovala také podíl žáků hodnocených stupněm „nedostatečný“ na konci školního roku v českém jazyce, cizím jazyce nebo matematice v předchozím školním roce 2015/2016. Podíl neúspěšných žáků se pohyboval v jednotlivých ročnících zhruba okolo 10 % (8,9 % v 1. ročníku, 13 % v 2. ročníku a 10,1 % ve 3. ročníku). Podíl žáků hodnocených stupněm „nedostatečný“ v 1. – 3. ročníku byl výrazně nižší než podíl neúspěšných žáků ve společné části maturitní zkoušky ve školním roce 2015/2016 (čistá neúspěšnost ve sledovaných školách dosáhla 49 %, hrubá neúspěšnost 65 %). Tato skutečnost významně potvrzuje názor, že uvedené školy dostatečně neřeší nedostatky ve znalostech a dovednostech žáků v průběhu vzdělávací dráhy, v důsledku čehož se tyto nedostatky kumulují a projevují se až v závěru studia ve společné části maturitní zkoušky. Doprovodným jevem je také nadhodnocování známek žáků na vysvědčení.

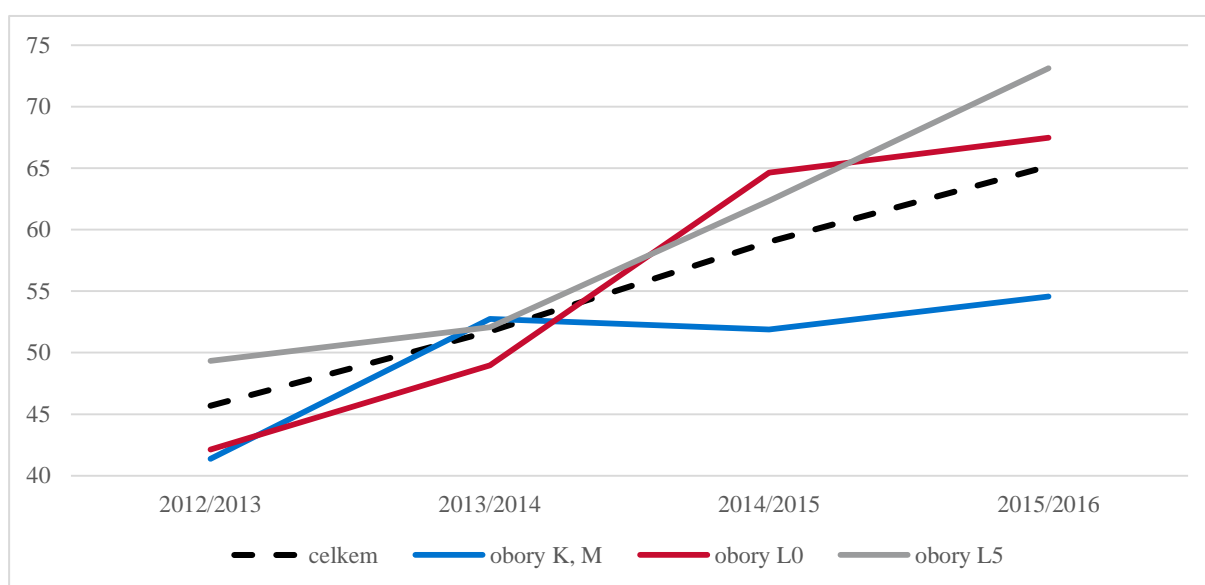
Zjišťováno bylo i to, zda sledované školy ověřují výsledky žáků i jinými způsoby než vlastní klasifikací. Takové ověřování výsledků provádí pouze necelé tři pětiny škol. V největší míře využívají školy vlastní srovnávací nebo ověřovací testy, v menší míře provádějí externí hodnocení komerčními testy (např. testování Kalibro).

Důležitým indikátorem kvality výsledků vzdělávání je podíl žáků, kteří začali studovat maturitní obor vzdělání a dokončili jej. Ve sledovaných školách dokončilo ve školním roce 2015/2016 pouze necelých 30 % žáků studium v těch maturitních oborech, do nichž byli přijati. Do této velmi nepříznivé statistiky se promítají nejen dlouhodobě neuspokojivé výsledky u maturitních zkoušek (počty žáků, kterým se nepodařilo maturitní zkoušky vykonat), ale i odchody žáků ze vzdělávání v průběhu studia (např. z důvodu vysoké absence, nebo odchodu do zaměstnání v případě žáků nástavbového studia). Na nízký podíl žáků, kteří studium dokončí, má významný vliv absence účinného systému přijímacího řízení, kdy jsou přijímáni i žáci bez potřebných studijních předpokladů, ale také neúčinný systém opatření podporující žáky při jejich vzdělávání.

Podíl žáků, kteří do maturitních oborů hodnocených škol přestoupili z jiných škol, je přibližně na stejné úrovni jako v ostatních středních školách. Podíl těchto žáků dosáhl ve školním roce 2015/2016 celkem 6,1 %.

Významně negativním zjištěním je také skutečnost, že ve dvou třetinách sledovaných 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) opět přijati do maturitního ročníku, na jehož konci absolvovali/absolvuji většinou další neúspěšné pokusy o vykonání maturitní zkoušky. V průměru připadá na jednu hodnocenou školu 3,7 takových žáků.

Graf č. 14 Hrubá míra neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky mezi lety 2012/2013–2015/2016 – podíl žáků (v %)



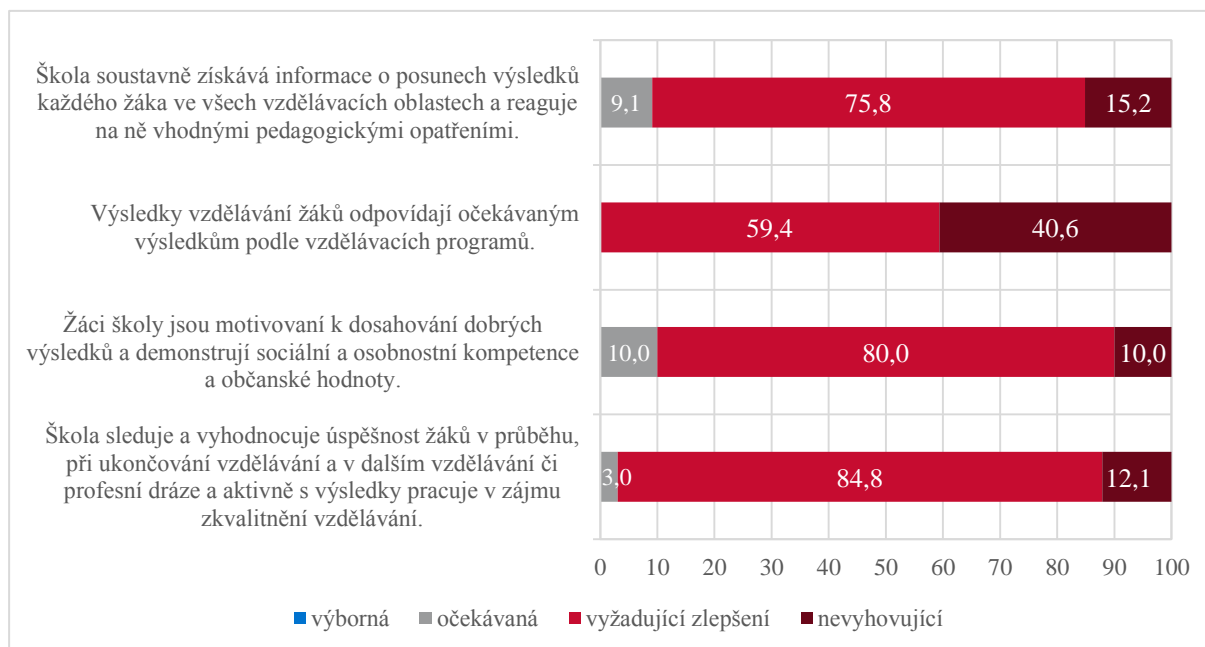
Mezi školními lety 2012/2013 a 2015/2016 se hrubá míra neúspěšnosti žáků (jde o žáky, kteří byli u maturitní zkoušky neúspěšní, nebo k ní nebyli připuštěni z důvodu neprospěchu v závěrečném ročníku studia) ve společné části maturitní zkoušky postupně zvyšovala. Ve školním roce 2015/2016 dosáhla hrubá míra neúspěšnosti 65 % žáků. Nejhorší situace je v nástavbových oborech, kde takových žáků je dokonce 73 %.

Česká školní inspekce v příslušných inspekčních zprávách uvedla pro školy doporučení ke zlepšení výsledků žáků ve společné části maturitní zkoušky. Ve 25 z 34 hodnocených škol (73,5 %) 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 zjištěno nejvíce nedostatků (nesoulady ŠVP s RVP, absence výuky druhého cizího jazyka, přijímání žáků bez stanovení kritérií, vysoká míra absencí apod.). Nepřijímat žáky do tohoto oboru nebo podat žádost o výmaz bylo doporučeno 16 školám, tedy téměř polovině navštívených středních škol. Několika školám bylo doporučeno omezení nabídky ostatních oborů (např. 65-41-L/51 Gastronomie, 23-43-L/51 Provozní technika).

Stěžejním cílem škol v oblasti výsledků vzdělávání je úspěšné ukončení studia žáků, dosažení stavu, kdy jejich absolventi jsou vybaveni takovými znalostmi, vědomostmi, dovednostmi a kompetencemi, aby byl naplněn předpoklad jejich úspěšnosti v profesním životě. Velmi důležité je, aby každá škola byla schopna systematicky zjišťovat objektivní informace o kvalitě svého vzdělávání a aby na jejich základě pak přijímala účinná opatření. Stejně důležitým

předpokladem je schopnost zajistit, aby vzdělávací výsledky žáků odpovídaly požadavkům realizovaných vzdělávacích programů, mimo jiné tedy zajistit to, aby škola svou činností dokázala motivovat žáky k dosahování co nejlepších výsledků podle jejich schopností a dovedností.

Graf č. 15 Hodnocení středních škol podle modelu kvalitní školy v oblasti vzdělávacích výsledků žáků – podíl škol (v %)



Tři čtvrtiny z 34 navštívených škol získávají aktuální informace o výsledcích vzdělávání žáků nahodile nebo v omezené míře. Pokroku žáků v procesu vzdělávání není věnována dostatečná pozornost. Školy se zjištěnými vzdělávacími výsledky zabývají pouze formálně a nepřijímají efektivní opatření. Nevyhovující situace převládá v 15,2 % škol, které aktuální informace o výsledcích žáků nezjišťují a nepřijímají žádná opatření ke zlepšování vzdělávacích výsledků žáků. Pouze 9,1 % škol získává informace o pokroku ve vzdělávání žáků na potřebné úrovni.

Nejslabšího hodnocení Českou školní inspekcí dosáhly školy při hodnocení kritéria „Výsledky vzdělávání žáků odpovídají očekávaným výsledkům podle vzdělávacích programů“, kdy ani jedna škola nedosáhla očekávané (tedy postačující) úrovně. Pouze v 59,4 % škol jsou výsledky většiny žáků alespoň částečně v souladu s očekávanými výsledky podle vzdělávacích programů. Žákům, kteří nedosahují očekávaných výsledků vzdělávání, vytvářejí tyto školy pouze omezené podmínky pro jejich zlepšování. Ve více než dvou pětinách škol nejsou výsledky většiny žáků v souladu s požadovanými výstupy vzdělávacích programů. Těmto žákům školy nevytvářejí odpovídající podmínky pro zlepšování.

V 80 % škol není věnována dostatečná pozornost motivaci žáků k učení a dosahování úspěšnosti ve vzdělávání a desetina škol jí nevěnuje pozornost žádnou. Na potřebné úrovni věnuje pozornost motivaci žáků pouze desetina škol.

Nesystematické vyhodnocování úspěšnosti žáků v průběhu a při ukončování studia bylo zjištěno v 84,8 % škol. Opatření vedoucí ke zkvalitňování procesu hodnocení úspěšnosti žáků jsou nedostatečná a formální, s výsledky hodnocení pracují pedagogové i vedení školy nesystematicky a nedostatečně. Ve 12 % škol se úspěšnost žáků v průběhu a při ukončování vzdělávání vůbec nevyhodnocuje.

4 Závěry

Z výsledků inspekční činnosti ve školách s obory vzdělání s maturitní zkouškou, jejichž žáci opakovaně vykazují vysokou míru neúspěšnosti ve společné části maturitní zkoušky, vyplývají především negativní zjištění, která významně převažují nad dílčími pozitivy.

- Nabídka oborů vzdělání pětiny škol neodpovídá vzdělávací strategii kraje (kraje by měly navíc znovu posoudit vhodnost skladby jejich oborové vzdělávací struktury).
- Koncepce řady škol a jejich strategické dokumenty neodrážejí potřebu řešit dlouhodobou neúspěšnost žáků.
- Většina hodnocených škol neprovádí systematickou analýzu příčin neúspěšnosti žáků a nepřijímá efektivní opatření k jejich zlepšení.
- Většina sledovaných škol nevyhodnocuje opatření směřující ke snížení neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky.
- Nízká míra odborné kvalifikovanosti pedagogů a nedostatečná míra aprobovanosti výuky v předmětech matematika a cizí jazyk nevytvářejí dobrý předpoklad pro kvalitní vzdělávání a dobré vzdělávací výsledky žáků.
- Hodnocené školy vykazují velmi vysokou míru fluktuace učitelů.
- Hodnocení výuky vedením škol (s využitím hospitační činnosti) a poskytování účinné zpětné vazby pedagogům je zcela nedostačující.
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků neodpovídá potřebám většiny hodnocených škol v oblasti podpory žáků při vzdělávání, využívání efektivních vzdělávacích strategií i managementu třídy.
- Organizace přijímacího řízení většiny hodnocených škol neumožňovala ověřit vstupní znalosti a předpoklady žáků pro maturitní studium. Ani povinné přijímací zkoušky uvedený problém neřeší z důvodu absence cut-off score, možnosti přijímat uchazeče v dalších kolech bez přijímací zkoušky a také obsahovým zaměřením přijímací zkoušky pouze na profilové předměty český jazyk a matematika. Chybí tedy zjišťování studijních předpokladů žáků a zaměření zkušebních testů spíše na čtenářskou a matematickou gramotnost než na vzdělávací obory.
- Vzdělávání žáků je negativně ovlivněno vysokou mírou absence žáků (omluvené i neomluvené), přičemž školy nepřijímají efektivní opatření k zamezení nebo snížení tohoto negativního jevu.
- Při výuce jednostranně převažují metody a formy práce, které nepodněcují aktivitu žáků a nezvyšují jejich motivaci k učení a dosahování lepších výsledků ve vzdělávání.
- Pedagogické rady, metodické orgány a výchovní poradci dostatečně neanalyzují a neřeší nedostatky ve znalostech a dovednostech žáků 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, kteří opakovaně neuspěli u maturitní zkoušky a u kterých je s ohledem na průběh jejich vzdělávání předpoklad, že neuspějí opět.
- Nejproblematičtějšími obory vzdělání z hlediska úspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky jsou nástavbové obory, zejména obor vzdělání 64-41-L/51 Podnikání.

5 Doporučení

5.1 Doporučení pro školy

S ohledem na výše představené výsledky inspekční činnosti Česká školní inspekce doporučuje 34 hodnoceným školám, jejichž žáci jsou dlouhodobě neúspěšní ve společné části maturitní zkoušky, stejně jako dalším středním školám, které se potýkají s obdobnými problémy, a jejichž žáci jsou rovněž ohroženi školním neúspěchem:

- V rámci každé školy vyhodnotit vzdělávací nabídku tak, aby odpovídala nejen reálným předpokladům úspěšného absolvování studia, ale také budoucímu uplatnění žáků na trhu práce, a to utlumením nebo i podáním návrhu na výmaz vybraných oborů vzdělání z rejstříku škol a školských zařízení.
- Rozšířit způsob přijímání uchazečů o studium důsledným uplatňováním školní přijímací zkoušky, která bude dostatečným způsobem ověřovat obecné studijní předpoklady uchazečů o středoškolské vzdělání.
- Systematicky analyzovat pokrok žáků po celou dobu jejich vzdělávání a na všech úrovních (vedení školy, metodické orgány, výchovné a kariérové poradenství) a přijímat opatření proti riziku jejich neúspěšnosti v průběhu vzdělávání.
- Na zjištění reagovat opatřeními směřujícími i ke změnám oboru vzdělání, které odpovídají schopnostem žáků a jejich motivaci, a to již v průběhu vzdělávání.
- Kontinuálně vyhodnocovat účinnost přijímaných opatření ke zlepšení úspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky a důsledně na ně reagovat.
- Stabilizovat pedagogické sbory a zajistit vyšší kvalifikovanost učitelů a aprobovanost výuky předmětů matematika a cizí jazyk.
- 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.
- Na úrovni vedení školy a jednotlivých předmětových komisí zaměřit pozornost na průběžné vyhodnocování kvality výuky, realizovat hospitace zaměřené na naplňování cílů výuky podle ŠVP a předpokladů žáků, na formy a metody výuky a motivaci žáků k učení.
- Realizovat účinná opatření proti vysokým absencím žáků při výuce na základě podrobné analýzy příčin vysoké absence vypracované vedením školy a školním poradenským pracovištěm, stanovení jasných pravidel pro omlouvání absence ve školním řádu (např. absence delší než jeden den musí být omluvena lékařem, v případě účasti na jednání soudu nebo úřadu předložit příslušné potvrzení apod.).

5.2 Doporučení pro zřizovatele a Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

- Posoudit, průběžně vyhodnocovat a optimalizovat celkovou oborovou strukturu v jednotlivých krajích tak, aby reflektovala poměr mezi vzdělávací nabídkou a poptávkou po ní.
- Provést revizi skladby oborů vzdělání u zřizovaných škol a utlumit takové obory vzdělání, které neodpovídají dlouhodobému záměru rozvoje vzdělávání v daném kraji.

- Sledovat zřizované školy, které vykazují opakovanou a vysokou míru neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky, vyhodnocovat přijímaná opatření i z pohledu zřizovatele, zvážit výmaz vybraných oborů vzdělání u těchto škol.
- Na úrovni MŠMT přijmout taková opatření, která přispějí k eliminaci opakovaného neúspěšného vzdělávání, 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.