

tematických dovedností a promítá se i do vysoké neúspěšnosti žáků v matematice ve společné části maturitní zkoušky. Negativní vztah žáků k matematice se projevil v hospitovaných hodinách v účinnosti motivace. Ze všech předmětů a skupin předmětů byly v matematice nejhorší výsledky v aktivitě a zájmu žáků o výuku (81,9 %). Opačně tomu bylo v ICT (95,8 %), v cizích jazycích (91,7 %), a v českém jazyce a literatuře (91,6 %). Také v dalších indikátorech (účelné využití motivační funkce hodnocení žáků, propojení teorie s možnostmi praktického využití, atmosféra ve třídě, využívání učebních pomůcek, splnění vzdělávacího cíle) byla matematika nejhůře hodnoceným předmětem. Nejvíce alarmující je skutečnost, že v předmětu, ve kterém je pro celkový úspěch rozhodující pochopení učiva, se žáci pouze v 74,1 % ptali učitele, když něčemu nerozuměli. Ještě méně se ptali v přírodovědných předmětech (73,1 %). Jedna z nejhorších byla i účelnost převažujících vyučovacích forem a metod práce vzhledem ke stanovenému vzdělávacímu cíli, věku a individuálním potřebám žáků (84,3 %).

Navštívené hodiny přírodovědných předmětů podporovaly u žáků porozumění základním přírodovědným pojmům a zákonům, používání praktických metod zkoumání přírodních faktů, environmentální vzdělávání, výchovu a osvětu a prolínala se do nich i výchova ke zdraví a zdravému životnímu stylu. Většina škol se zapojuje do školních i mimoškolních akcí na podporu zodpovědného chování ve vztahu k životnímu prostředí. Ve sledované výuce se žáci učili využívat své přírodovědné vědomosti a dovednosti při řešení konkrétních životních situací v profesním i občanském životě ve smyslu trvale udržitelného rozvoje (20,8 % hodin). V hospitovaných hodinách přírodovědných předmětů se negativně projevovaly neupevněné matematické dovednosti žáků, takže např. pochopení fyzikální nebo chemické podstaty zadaného úkolu nebylo zárukou jeho správného vyřešení. Ve výuce přírodovědných předmětů učitelé preferovali kombinaci výkladu (55,4 %), vysvětlování (59,9 %) a řízeného rozhovoru (42,2 %). Pouze výjimečně zařazovali řešení problémových úloh (13 %).

### 3.2.10 Adaptace a příprava žáků na první ročník středního vzdělávání

Žáci základních škol měli běžně možnost před svým nástupem do středních škol tyto školy navštívit a prohlédnout si je. Rovněž běžnou praxí se stále více stávaly prezentace středních škol na základních školách nebo na různých akcích pro veřejnost. Přibližně na polovinu hodnocených škol probíhala i vzájemná spolupráce učitelů základních a středních škol. Nezanedbatelná byla i spolupráce základních a středních škol v projektech a soutěžích.

Pro žáky 1. ročníků byly stále ve větší míře nabízeny adaptační, seznamovací a zážitkové kurzy, individuální konzultace pro žáky i rodiče a mimoškolní aktivity. Střední školy kladně hodnotily dobrou připravenost žáků základních škol především v komunikačních dovednostech a v základní orientaci v životních situacích, naopak oblastí, která nejvíce negativně ovlivňovala úspěšnou adaptaci žáků, byly nedostatečné znalosti ze základních škol. Případná psychologická péče byla ve většině škol zajištěna mimo školy doporučením k odbornému vyšetření a péči, přibližně ve stejném počtu škol (17 %) byly využívány služby interního nebo externího školního psychologa.

Tabulka 55

#### Aktivity nabízené žákům 1. ročníku SŠ (v %)

Druhy aktivit	Podíl
Adaptační, seznamovací a zážitkové kurzy	73,9
Individuální konzultace pro žáky (rodiče)	83,5
Mimoškolní aktivity, kroužky	64,8
Prohlídka školy	83,5
Společné projekty	30,0
Vstupní srovnávací testy	33,9