

Komunikaci s některými zákonnými zástupci žáků, které vyučují, považovalo za problematickou 70,4 % ředitelů škol a 55 % učitelů. Převážně se však jednalo pouze o výjimečné případy (podle 90,1 % ředitelů a 83,3 % učitelů, kteří uvedli komunikaci s některými rodiči jako problematickou).

## 2.2.7 Rozvoj matematické, čtenářské a sociální gramotnosti

Hodnocení rozvoje matematické, čtenářské a sociální gramotnosti navázalo na vytvoření nových inspekčních nástrojů pro sledování a hodnocení podmínek, rozvoje a dosažené úrovně jednotlivých vybraných gramotností v rámci projektu NIQUES (kromě uvedených tří gramotností šlo ještě o přírodovědnou, jazykovou a informační gramotnost). Soubory nástrojů se v každé gramotnosti opírají o reformulovanou definici gramotnosti (aktualizované definice vycházely dílem z předchozích vymezení gramotností užívaných v tematických šetřeních realizovaných Českou školní inspekcí v minulosti, dílem z definic užívaných v mezinárodních šetřeních – PISA, TIMSS). Vedle inovovaných definic byly vytvořeny nástroje pro sledování a hodnocení podmínek a průběhu rozvoje gramotností v podobě inspekčních formulářů pro učitele a ředitele škol i pro inspekční pracovníky společně s metodikou pro jejich užití a vyhodnocení. Inspekční pracovníci byli proškoleni prezenční i e-learningovou formou.

Sledování a hodnocení podpory rozvoje jednotlivých gramotností vycházelo jednak z prezenční inspekční činnosti (bylo zaměřeno na 2. stupeň základních škol, pro každou gramotnost bylo do vzorku pro inspekční činnost vybráno napříč ČR 105 škol), z výsledků dotazníkových šetření určených ředitelům a učitelům škol a z vyhodnocení výběrového zjišťování výsledků žáků 6. ročníků ZŠ a 1. ročníku vybraných studijních oborů SŠ (výsledky výběrových zjišťování jsou pojednány v samostatných podkapitolách).

### Matematická gramotnost

Podmínky rozvoje matematické gramotnosti byly zjišťovány prostřednictvím dotazníku pro ředitele školy a dotazníku pro učitele. Dotazníky vyplnilo 293 ředitelů škol a 366 učitelů. Většina ředitelů (59 %) neprováděla výraznější změny ve výuce matematiky a ani v následujícím období s výraznějšími změnami nepočítá. S tímto zjištěním souvisí spokojenost 43 % a částečná spokojenost 55 % ředitelů. Jestliže docházelo ke změnám, jednalo se jednak o změny ve vybavení (zavádění technologií) – 74 % případů – a jednak o změny výukových metod – 68 % případů. Pokud o změny ve výuce matematiky usilovali v následujících letech, tak preferovali změny v oblasti výukových metod. Uvedená zjištění naznačují výraznější snahu škol resp. jejich ředitelů výuku inovovat, přestože jejich hodnocení matematiky jako běžného bezproblémového předmětu (77 %) je v určitém protikladu s často uváděným hodnocením matematiky jako nejproblémovějšího předmětu. Většina oslovených učitelů za didakticky nejnáročnější učivo základní školy považuje slovní úlohy (66 %), ostatní obsahy byly uváděny výrazně méně často. V oblasti dalšího rozvoje pedagogických zkušeností téměř všichni učitelé (96 %) reflektují ústně diskuzí s kolegy. Z cílených metod uvedla třetina využívání archivu žákovských produktů (portfolio obsahující žákovské práce, například písemné práce, některé pracovní listy, grafické výtvary apod.). Ostatní způsoby se vyskytovaly ojediněle.

Hospitační činnost, z níž vychází hodnocení rozvoje matematické gramotnosti, se odehrála v celkem 687 navštívených vyučovacích hodinách (v 84 % případů hodina matematiky, 12 % hodina fyziky, ostatní předměty jen minoritně). V 96 % hodin učitelé hodnotili svůj edukační styl jako tradiční. Plných 82 % vyučujících v hospitovaných hodinách bylo jak odborně kvalifikovaných, tak měli příslušnou předmětovou aprobaci, 65 % vyučujících mělo více než třináctiletou pedagogickou praxi, 16 % bylo vyučujících s praxí osm až třináct let, 14 % s praxí tři až osm let a necelých 6 % vyučujících bylo s praxí do tří let. Hospitovaná výuka se odehrávala nejčastěji v běžné, standardně uspořádané třídě (65 % hodin), prostředí