



Česká školní inspekce
Fráni Šrámka 37, 150 21 Praha 5

Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2011/2012

Praha, leden 2013

Obsah

ÚVOD	4
ČÁST A	7
1 Předškolní vzdělávání	7
1.1 Děti v předškolním vzdělávání	7
1.2 Výkonnost sítě škol poskytujících předškolní vzdělávání	8
1.3 Hodnocení kvality předškolního vzdělávání	9
1.4 Prevence a inovace v předškolním vzdělávání	15
1.5 Řízení mateřských škol	17
1.6 Pedagogičtí pracovníci	19
1.7 Materiální rozvoj v předškolním vzdělávání	20
1.8 Ekonomické předpoklady v předškolním vzdělávání	21
1.9 Školní systémy hodnocení a kontroly	21
1.10 Celkové hodnocení předškolního vzdělávání	23
2 Základní vzdělávání	25
2.1 Žáci v základním vzdělávání	25
2.2 Výkonnost sítě škol poskytujících základní vzdělávání	26
2.3 Hodnocení kvality škol v základním vzdělávání	28
2.4 Celkové výsledky v základním vzdělávání	33
2.5 Prevence a inovace v základním vzdělávání	39
2.6 Řízení škol v základním vzdělávání	44
2.7 Pedagogičtí pracovníci	46
2.8 Materiální rozvoj v základním vzdělávání	49
2.9 Ekonomické předpoklady v navštívených základních školách	50
2.10 Školní systémy hodnocení a kontroly	50
2.11 Závěry	51
3 Střední vzdělávání	54
3.1 Žáci ve středním vzdělávání	55
3.2 Výkonnost sítě škol poskytujících střední vzdělávání	55
3.3 Hodnocení kvality středního vzdělávání	56
3.4 Celkové školní výsledky ve středním vzdělávání	61
3.5 Dopady preventivních a inovačních programů ve středním vzdělávání	64
3.6 Řízení škol	67
3.7 Pedagogičtí pracovníci	69
3.8 Materiální podmínky ve středním vzdělávání	71
3.9 Ekonomické podmínky, dopady úpravy dotací na financování škol	72
3.10 Školní systémy hodnocení a kontroly	72
3.11 Školní rady, žakovské parlamenty	72
3.12 Závěry	73
4 Podpora výuky cizích jazyků	76
4.1 Podpora výuky cizích jazyků ve školním roce 2011/2012	76
4.2 Výuka cizích jazyků v předškolním vzdělávání	76
4.3 Výuka cizích jazyků v základním vzdělávání	78
4.4 Podpora výuky cizích jazyků v středním vzdělávání	82
4.5 Výuka cizích jazyků v jazykových školách s právem státní jazykové zkoušky	87
4.6 Hlavní zjištění ČŠI v oblasti výuky cizích jazyků	88
5 Podpora informačních a komunikačních technologií	90

5.1	Základní školy.....	90
5.2	Střední školy	101
6	Souhrnné poznatky z kontrolní činnosti.....	109
6.1	Základní informace o inspekční činnosti	109
6.2	Výchova ke zdraví	109
6.3	Kontrolní činnost v oblasti bezpečnosti a ochrany zdraví	109
6.4	Poznatky z kontrolní činnosti v zařízeních školního stravování.....	115
6.5	Veřejnosprávní kontrola.....	120
7	Aktivity ČŠI v systému Evropských škol ve školním roce 2011/2012.....	128
7.1	Inspektorát Evropských škol.....	128
7.2	Východiska hodnocení vzdělávání	129
7.3	Hodnotící procesy	129
7.4	Výstupy hodnocení	129
7.5	Priority ve vzdělávání českých žáků ve školním roce 2011/12	129
7.6	Spoluúčast ČŠI na rozvoji systému Evropských škol.....	129
8	Mezinárodní šetření, jiné mezinárodní aktivity	132
8.1	Obecný úvod	132
8.2	Mezinárodní šetření	132
8.3	Posouzení systému evaluace a monitoringu v ČR	134
8.4	Překonávání školního neúspěchu v ČR.....	135
8.5	Využití výsledků výzkumů	135
8.6	Zastoupení ČŠI v mezinárodních orgánech a pracovních skupinách	136
8.7	Mezinárodní spolupráce – Sasko, Francie, jazykové instituty apod.....	137
8.8	Závěr k mezinárodním aktivitám ČŠI.....	137
9	Zavádění nových metod, postupů a nástrojů inspekčního hodnocení ve vazbě na projekt NIQES.....	138
9.1	Klíčové aktivity.....	138
10	Závěry	146
10.1	Podněty ČŠI ke zlepšení stavu předškolního vzdělávání.....	146
10.2	Podněty ČŠI ke zlepšení stavu základního vzdělávání	147
10.3	Podněty ČŠI ke zlepšení stavu středního vzdělávání.....	148
10.4	Podněty ČŠI ke zlepšení stavu pro všechny stupně vzdělání	149
10.5	Podněty ČŠI ke zlepšení stavu výuky cizích jazyků.....	149
10.6	Podněty ke zlepšení stavu ICT vybavenosti škol a podmínek pro využití ICT ve výuce	149
	Přílohy	151
	Příloha č. 1 Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání na školní rok 2011/2012.....	151
	Příloha č. 2 Vybrané náměty a připomínky v legislativní oblasti uplatněné Českou školní inspekcí ve školním roce 2011/2012	163
	Příloha č. 3 Přehled tematických zpráv a souhrnných informací ČŠI.....	165
	Příloha č. 4 Změny v právních předpisech souvisejících se vzděláváním, které nabyly účinnosti ve školním roce 2011/2012	166
	Příloha č. 5 Přehled rychlých šetření.....	171
	Příloha č. 6 Seznam zkratk	172
	Příloha č. 7 Nástroj k registraci metod a forem výuky a dalších kategorií	175

ČÁST B

Tabulková část

ÚVOD

Česká školní inspekce předkládá výroční zprávu za školní rok 2011/2012 dle § 174 odst. 16 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

Inspekční činnost ve školním roce 2011/2012 navazovala na výsledky předchozí inspekční činnosti a vycházela z Koncepčních záměrů inspekční činnosti pro období 2009–2013, schválených poradou vedení MŠMT č. 13 ze dne 31. 3. 2009. Činnost ČŠI byla zajišťována v souladu s Plánem hlavních úkolů inspekční činnosti na školní rok 2011/2012 (schváleným poradou vedení MŠMT č. 27 dne 12. července 2011).

Česká školní inspekce využívá pro hodnocení kvality vzdělávání v navštívených školách metodu multikriteriálního hodnocení podle 12 klíčových kritérií (viz příloha č. 1 Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání na školní rok 2011/2012, schválená poradou vedení MŠMT č. 32 dne 16. srpna 2011). Koncepce inspekčního hodnocení a výběr kritérií jsou založeny na třech základních pilířích:

- princip legality (prováděné hodnocení důsledně vychází ze školského zákona, souvisejících a prováděcích právních předpisů),
- princip minimalizace byrokratické zátěže (sledovány jsou klíčové priority se zaměřením na požadované výstupy při respektování variantních způsobů dosažení cílů vzdělávání) a
- princip předvídatelnosti (kontinuita využívaných kritérií).

Školský zákon vymezuje dvě základní kritéria pro inspekční hodnocení: zaprvé **účinnost podpory rozvoje osobnosti dítěte a žáka**, zadruhé **dosahování cílů vzdělávání ze strany škol/školských zařízení**. Další kritéria pro inspekční hodnocení byla formulována pro potřeby vnějšího hodnocení instituce a vytvářejí logický rámec, který umožňuje hodnotit podmínky, průběh a výsledky vzdělávání a školských služeb na úrovni školy/školského zařízení, vzdělávacího programu a vedení pedagogického procesu. Tento rámec kvality umožňuje sledovat dosahování cílů vzdělávání podle školních vzdělávacích programů a vyhodnotit pokrok škol/školských zařízení v čase. Škola/školské zařízení prokazuje svou schopnost trvale poskytovat vzdělávání, které splňuje požadavky příslušných právních předpisů. Pro inspekční hodnocení na úrovni školy/školského zařízení je využívána základní hodnotící škála, schválená v Inspekčním a kontrolním řádu České školní inspekce, který vzala na vědomí 18. PV MŠMT dne 26. dubna 2011. U soukromých škol je škála pro celkové hodnocení modifikována podle zákona č. 306/1999 Sb., o poskytování dotací soukromým školám, předškolním a školským zařízením, ve znění pozdějších předpisů.

K hodnocení stavu vzdělávání v jednotlivých segmentech vzdělávací soustavy analyzuje ČŠI především data shromážděná z inspekčních hodnocení a kontrol ČŠI. Výroční zpráva České školní inspekce se zakládá na výsledcích přezkoumání příslušných dokumentů škol, na souhrnných poznatcích monitorování pedagogického procesu v hodinách výuky, na pohovorech s pedagogickými pracovníky a nově na výsledcích národního šetření v 5. a 9. ročnících základních škol a v odpovídajících ročnících víceletých gymnázií a konzervatoří. Ve zprávě jsou využity také vybrané poznatky ze sekundárních zdrojů, zejména statistik MŠMT a zpráv Centra pro zjišťování výsledků vzdělávání.

Výsledky inspekční činnosti byly analyzovány a stav vzdělávání v navštívených školách byl posouzen v 6 hlavních oblastech na panelu výsledků a panelu předpokladů podle 4stupňové ratingové inspekční škály. Hlavními oblastmi hodnocení kvality vzdělávání na panelu

výsledků jsou nabídka vzdělávání, celkové výsledky vzdělávání, účinnost prevence a přínosy rozvojových projektů v praxi škol. Hlavními oblastmi pro hodnocení kvality vzdělávání na panelu předpokladů jsou řízení a strategie škol, podpora pedagogických pracovníků, školní systémy hodnocení a kontroly. Ve výroční zprávě uvádíme souhrnné poznatky z inspekční činnosti, podrobnější informace jsou ve veřejných tematických zprávách (viz příloha č. 3).

V tematickém programovém cyklu ČŠI byla ve školním roce 2011/2012 inspekční činnost zaměřena na zjišťování pokroku a hodnocení rozvoje výuky cizích jazyků a informační gramotnosti na všech stupních vzdělávání. Tematické inspekce podle § 174 odst. 2 písm. a) školského zákona vycházely z platného Dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2007 (v průběhu školního roku byl vládou České republiky přijat nový dlouhodobý záměr – usnesení vlády České republiky ze dne 16. listopadu 2011 č. 836 o Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky) a z dalších úkolů uložených Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy ve státních politikách ČR usneseními vlády ČR a vztahujících se k regionálnímu školství. Při hodnocení vycházela ČŠI z výsledků mezinárodních šetření. Zaměřila se na hodnocení účinnosti a výsledků opatření přijatých školami na podporu informační gramotnosti a výuky cizích jazyků, na hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání v těchto oblastech. Výsledky byly analyzovány ve vztahu ke zjištěním ze školního roku 2010/2011.

Kontrolní činnost dodržování školského zákona a dalších předpisů v oblasti školství byla realizována a koordinována na základě dohod o součinnosti s dalšími kontrolními orgány v ČR, které mají oprávnění školy a školská zařízení kontrolovat. ČŠI se zaměřila na specifika zajišťování bezpečného prostředí a zdraví dětí, žáků a studentů, školní stravování, vyhodnocování přijatých opatření a na posouzení preventivních systémů škol a školských zařízení.

Veřejnosprávní kontrola se zaměřila na hospodárné, účelné a efektivní nakládání s finančními prostředky poskytovanými na činnost škol a školských zařízení podle ustanovení § 160 odst. 1 až 5 a § 163 školského zákona. Školy zřizované MŠMT byly sledovány v ročním kontrolním plánu (jednoletý cyklus). Kontrolní plán pro školy ostatních zřizovatelů vycházel z principu proporcionality. Bylo zkontrolováno 7,8 % z celkové výše prostředků poskytovaných na činnost škol a školských zařízení ze státního rozpočtu v roce 2011.

ČŠI vede evidenci školních úrazů a zajišťuje následné státní kontroly dodržování právních předpisů, které se vztahují k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků a studentů. Kontrolní akce BOZ byly zaměřeny na bezbariérový přístup a následné inspekce v případě závažných školních úrazů nebo vysokého opakovaného výskytu úrazů podle evidence školních úrazů ČŠI. Inspekce proběhla v rizikových školách, kde byla přepočtená míra školní úrazovosti u MŠ nad 5 úrazů na 100 dětí, u ZŠ a SŠ nad 8 úrazů na 100 žáků. Počet kontrolních akcí ve školních jídelnách byl realizován v rozsahu podle kapacitních možností ČŠI.

Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2011/2012 je členěna do dvou hlavních částí – textové s přílohami a analytické části.

V textové části (část A s přílohami) je hodnocena ve třech hlavních kapitolách vzdělávací soustava ve členění podle stupně poskytovaného vzdělání, dále jsou zařazeny tematické kapitoly podle priorit Plánu hlavních úkolů inspekční činnosti na školní rok 2011/2012. Nově jsou zařazeny poznatky z rozvojových činností ČŠI podle § 174 odst. 1 školského zákona v souladu se schválenou Koncepcí rozvoje ČŠI pro období 2009–2013, Plánem zahraničních aktivit a v rámci projektů ESF (NIQES, Kompetence I a Kompetence III) realizovaných ČŠI.

Česká školní inspekce s podporou zdrojů z EU zahájila závěrečnou etapu transformace inspekčního systému pro hodnocení efektivitu a kvality vzdělávací soustavy.

V dílčích kapitolách jsou shrnuta pozitivní a negativní zjištění, která mohou být návodem pro vedení škol a zřizovatele k dalšímu rozvoji školy. V závěru textové části uvádíme podněty České školní inspekce ke zlepšení stavu předškolního, základního a středního vzdělávání.

Ve druhé části (část B) jsou v tabulkových přehledech předloženy přehledy souhrnných poznatků inspekčních zjištění.

Personální a ekonomické zajištění činnosti České školní inspekce vycházelo ze schváleného rozpočtu pro rok 2011 a schválených zdrojů v roce 2012. Ve školním roce 2011/2012 působilo v ČŠI 253 školních inspektorů, 85 kontrolních pracovníků a 75 přizvaných osob.

Celkem bylo realizováno 11 203 inspekčních akcí. Z toho bylo zajištěno 8 200 inspekčních návštěv v 5 407 školách a vybraných školských zařízeních (tj. ve 21,6 % z celkového počtu škol a školských zařízení zapsaných ve školském rejstříku). Celkem bylo evidováno 36 626 školních úrazů. Školní inspektoři se zúčastnili 2 722 konkurzních řízení na ředitele škol nebo školských zařízení. ČŠI přezkoumala celkem 466 stížností, které obsahovaly 755 bodů. Ve zprávě jsou zahrnuty poznatky z 6 dotazníkových šetření, tzv. rychlých šetření (viz příloha č. 5 Přehled rychlých šetření).

Ve školním roce 2011/2012 uložila Česká školní inspekce 925 lhůt k přijetí opatření pro odstranění zjištěných nedostatků a předala 184 podnětů jiným kontrolním orgánům. Nebyl podán žádný návrh na výmaz školy z rejstříku škol a školských zařízení.

Výroční zprávu České školní inspekce vzala na vědomí 2. porada vedení MŠMT dne 22. ledna 2013.

ČÁST A

1 Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání v ČR je nedílnou součástí vzdělávací soustavy a zabezpečuje první (nepovinnou) etapu celoživotního vzdělávání (ISCED 0). Specifickým cílem podle § 33 školského zákona je vytvářet základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání, napomáhat vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytovat speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. Děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky jsou ze zákona přijímány přednostně a jejich vzdělávání ve veřejných školách je bezplatné.

Konkrétní požadavky na vzdělávání včetně jeho výstupů vymezuje platný Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a představuje zásadní východisko pro tvorbu školních vzdělávacích programů.

V období od roku 2007 do roku 2011 byly strategické cíle vzdělávání vymezeny v Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky (DZ 2007) a v návazných krajských dlouhodobých záměrech. Inovace v předškolním vzdělávání směřovaly k posílení inkluze, rozvoji škol v malých obcích, k metodické podpoře tvorby ŠVP, podpoře DVPP, k podpoře cizích jazyků a informačních technologií.

V průběhu školního roku byly nově vymezeny strategické změny pro období 2011–2015 v **Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky (DZ 2011)**: vláda ČR podpoří budování nových kapacit ve vazbě na demografický nárůst dětí, inovace v obsahu vzdělávání, jazykové vzdělávání, možnost seznamovat děti s cizím jazykem, vytvoření podmínek pro polytechnickou výchovu a opatření ke snížení vysoké míry odkladů povinné školní docházky.

Novelou školského zákona k 1. 1. 2012 došlo v oblasti předškolního vzdělávání k několika legislativním změnám, které reagovaly na současnou situaci v předškolním vzdělávání. Zřízení tzv. „firemních školek“ nově umožňuje § 34 odst. 8. Již zřízeným mateřským školám dává legislativní úprava § 34 odst. 9 možnost efektivněji využít stávající kapacitní možnosti a přijmout „další“ dítě k doplnění nevyužitého místa v MŠ.

Úprava školského zákona v § 123 odst. 2 omezila bezúplatnost posledního ročníku předškolního vzdělávání, kterou lze nyní využívat pouze po dobu 12 měsíců docházky do posledního ročníku MŠ. Opatření, které by mělo směřovat ke snižování počtu dětí s odkladem povinné školní docházky, se nevztahuje na děti se zdravotním postižením. Dle výkladu MŠMT jej bude možné poprvé uplatnit u dětí, které opakují poslední ročník předškolního vzdělávání, počínaje datem 1. 1. 2013.

Ve školním roce 2011/2012 byla nabídka předškolního vzdělávání **zajišťována ve 4 931 mateřských školách, ve 108 mateřských školách speciálních**, v přípravných třídách 198 základních škol a v přípravných stupních 57 základních škol speciálních.

1.1 Děti v předškolním vzdělávání

Podle statistik MŠMT byl celkový počet dětí v předškolním vzdělávání 342 521, tj. meziroční nárůst o 4,2 %.

Tabulka 1 Děti v předškolním vzdělávání

Sledovaný parametr ČR (statistika MŠMT)	Stav ve školním roce		Trend
	2010/2011	2011/2012	
Počet dětí v PV celkem	328 612	342 521	+
Podíl 5letých dětí z celkové populace 5letých dětí (v %)	92,1	89,1	-
Podíl dětí se SVP z celkového počtu dětí v PV (v %)	2,9	2,8	-
Podíl cizinců v PV (v %)	1,3	1,4	+
Podíl dětí mladších 3 let v PV (v %)	10,0	9,2	-
Podíl dětí s odloženou povinnou školní docházkou z celkového počtu dětí v PV (v %)	22,5	22,8	+
Počet odmítnutých žádostí o přijetí k PV	39 483	49 186	++

Ve školním roce 2011/12 byl podíl všech dětí v předškolním vzdělávání k populaci 3–5letých 98,8 %, poprvé byl tedy počet dětí v předškolním vzdělávání nižší než počet ve věkové kohortě 3–5letých. Pozitivním jevem je také vysoká účast **pětiletých dětí** v předškolním vzdělávání, nepovinné nabídky bez úplaty využívá více než 89,1 % z populace pětiletých dětí. Dlouhodobějším problémem je, že ve skupině dětí, které MŠ vůbec nenavštěvují, přetrvává vysoký podíl dětí romského etnika v sociálně vyloučených lokalitách.

Podle statistiky MŠMT byl **podíl dětí se SVP** v předškolním vzdělávání 2,8 %. Odhad podílu **sociálně znevýhodněných dětí** podle počtu dětí v přípravných třídách byl 3 % v populačním ročníku, v navštívených MŠ byl podíl identifikovaných a evidovaných v podporách sociálně znevýhodněných dětí zjištěn ve výši 0,1 %. Rozpor poukazuje na skutečnost, že chybí systémová pravidla pro identifikaci těchto dětí.

Podíl **dětí cizinců**, které se účastní předškolního vzdělávání, činil 1,4 %, účast cizinců v předškolním vzdělávání se mírně zvyšuje.

Problém s diagnostikou podle požadavků školského zákona přetrvává také u sledované skupiny dětí zařazených do podpory pro **nadané děti**, v uplynulém školním roce byl v navštívených školách zjištěn celkový počet 29 nadaných dětí diagnostikovaných z počtu 62 527 sledovaných dětí.

1.2 Výkonnost sítě škol poskytujících předškolní vzdělávání

Kapacita sítě škol pro PV se v meziročním srovnání mírně zvýšila, ve školním roce 2011/2012 bylo ve školském rejstříku zaregistrováno 4 931 MŠ. Ve srovnání s loňským rokem stoupl jejich počet o jedno procento (o 51 MŠ).

Tabulka 2 Školy v předškolním vzdělávání

Sledovaný parametr ČR (statistika MŠMT)	Stav ve školním roce		Trend
	2010/2011	2011/12	
Počet MŠ celkem	4 880	4 931	+
Z toho počet MŠ pro žáky se SVP	110	108	-
Podíl MŠ soukromých v %	2,6	3,0	+
Podíl MŠ církevních	0,6	0,7	+
Podíl malých MŠ (do 50 dětí)	54,1	54,3	+

Rozložení sítě škol podle typu zřizovatele bylo podobné jako v minulém školním roce – podíl veřejných škol činil 96,2 %, soukromých 3 %, církevních 0,7 %. Podíl malých škol (do 50 dětí) zaznamenal mírný nárůst o 0,2 % na 54,3 %.

K optimalizaci sítě škol podle poptávky zřizovatelé využívali nejčastěji výjimku **navyšování počtu dětí** ve třídě do 28 dětí. V navštívených školách byl zjištěn vysoký podíl **63,2 % tříd s výjimkou** počtu 25–28 dětí zapsaných na třídu; toto riziko částečně eliminuje zjištění inspekčních hospitací, kdy ve třídě bylo průměrně přítomno **17 dětí**, což je **69,6 %** z počtu zapsaných dětí. Dalším optimalizačním opatřením bylo **využívání možností volných kapacit v ZŠ**. V uplynulém školním roce zjistila ČŠI podíl takto spojených subjektů MŠ + ZŠ ve výši 43 %.

1.2.1 Využití kapacit navštívených mateřských škol

Mateřské školy vykazují nejvyšší naplněnost ze všech segmentů vzdělávacího systému. V tabulce uvádíme souhrnné poznatky z inspekci v krajském členění. V porovnání s minulým školním rokem lze opět pozorovat meziroční nárůst (o 2,5 %).

Tabulka 3 Využití kapacity mateřských škol v krajích ČR (v %)

Kraj	Využití kapacity mateřských škol v krajích ČR (v %)						
	2010/11	2011/12	Trend	Kraj	2010/11	2011/12	Trend
Středočeský	97,4	98,4	+	Pardubický	89,4	93,8	+
Královéhradecký	94,9	96,0	+	Zlínský	88,8	93,3	+
Praha	95,6	95,1	-	Jihočeský	91,5	93,3	+
Moravskoslezský	87,6	95,1	+	Vysočina	87,3	92,5	+
Plzeňský	96,0	94,7	-	Olomoucký	93,3	91,0	-
Liberecký	87,7	94,7	+	Ústecký	92,4	90,4	-
Jihomoravský	93,3	94,3	+	Karlovarský	91,3	82,2	-
ČR	91,8	94,3	+				

Nejvyšší naplněnost mateřských škol byla ve Středočeském kraji, nejméně byly kapacitní možnosti MŠ využity v Karlovarském kraji. Efektivitu vzdělávací soustavy v předškolním vzdělávání negativně ovlivňuje lokální výskyt nedostatku kapacity. Je však třeba zvážit skutečnost, že významná část kapacit (32 %) byla využívána pro děti mladší 3 let a děti s odkladem povinné školní docházky.

1.3 Hodnocení kvality předškolního vzdělávání

V uplynulém školním roce uskutečnila ČŠI v předškolním vzdělávání **1 268** inspekčních akcí, navštívila **870 MŠ** z celkového počtu 4 931 (tj. 17,6 %). V této zprávě jsou využity výsledky analýzy **2 395** inspekčních hospitací průběhu vzdělávání. Proběhlo pilotní ověřování elektronického sběru dat k tématu výskytu rizikových jevů v předškolním vzdělávání ve 429 MŠ.

1.3.1 Nabídka předškolního vzdělávání

Nabídka vzdělávání byla na požadované úrovni v 86,3 % navštívených škol, z toho bylo 3,4 % hodnoceno jako příklad dobré praxe. Školám se zjištěnými riziky (13,7 %) byly uloženy lhůty k přijetí opatření k odstranění zjištěných nedostatků. Hodnocení nabídky předškolního vzdělávání se zaměřilo na školní vzdělávací programy, motivování dětí, metody a formy vzdělávání, školní klima, rozvoj partnerství, zajištění péče o děti se SVP a podpory pro děti nadané.

Ve srovnání s dalšími stupni naplňuje nabídka předškolního vzdělávání nejúspěšněji znaky inkluzivního vzdělávání. Negativním jevem bylo omezení dostupnosti předškolního vzdělávání, opět významně vzrostl podíl odmítnutých žádostí o přijetí.

1.3.2 Školní vzdělávací programy

Ve všech navštívených MŠ realizují vzdělávání podle vlastních školních vzdělávacích programů, v meziročním srovnání zde došlo k výraznému zlepšení jak v jednotlivých indikátorech souladu s RVP PV, tak v jeho celkovém naplňování. Podíl škol s riziky nesouladu ŠVP a RVP PV se snížil na 16,5 % (pokles oproti celému kontrolovanému období 2007–2011 téměř o 50 %).

Tabulka 4 Hodnocení souladu jednotlivých oblastí a celého ŠVP s RVP PV v navštívených MŠ

Oblast ŠVP	2007-2011 5 098 ŠVP		2010/2011 2 151 ŠVP		2011/2012 729 ŠVP		Trend souladu
	Soulad	nesoulad	soulad	nesoulad	soulad	nesoulad	
Identifikační údaje	78,5	21,5	83,1	16,9	93,1	6,9	+
Obecná charakteristika školy v ŠVP	82,1	17,9	88,5	11,5	97,3	2,7	+
Podmínky pro vzdělávání	58,6	41,4	65,8	34,2	88,5	11,5	+
Organizace vzdělávání	70,4	29,6	76,0	24,0	92,9	7,1	+
Charakteristika ŠVP	71,3	28,7	81,0	19,0	92,9	7,1	+
Vzdělávací obsah	50,4	49,6	55,8	44,2	86,0	14,0	+
Evaluační systém	53,6	46,4	62,5	37,5	88,6	11,4	+
ŠVP celkem*/	35,3	64,7	40,2	59,8	83,5	16,5	+

**/ Hodnocení souladu celého ŠVP s příslušným RVP není průměrem hodnocení jednotlivých oblastí. Jedná se o průnik těchto hodnocení a plný soulad celého ŠVP je případ, kdy všechny hodnocené oblasti daného ŠVP jsou v souladu.*

Mateřské školy se zlepšily v přípravě a využívání integrovaných bloků, ve srovnání s ostatními školami byly na vysoké úrovni v oblasti motivování dětí a v aktivitách inkluzivního vzdělávání.

V hodnocení souladu školního vzdělávacího programu nadále zůstávají nejvíce problematické vzdělávací obsahy. Existuje skupina škol, které mají stále problém s implementací požadavků RVP ve svých ŠVP. Opakující se nesoulad zjistila inspekce u 2,4 % hodnocených ŠVP.

Souhrnné poznatky z hodnocení průběhu předškolního vzdělávání uvádíme podrobněji v tabulkové části (tabulka B 14a).

1.3.3 Podpora dětí učitelem

V průběhu výuky sleduje inspekce motivační aktivity, metody a formy výuky, aktivity podporující děti se SVP, třídní klima a míru spolupráce školy s dalšími partnery.

V **motivování** dětí byly aktivity ve třídách zaměřeny tak, aby byly co nejvíce propojeny s praxí a životními situacemi (94,8 % z 2 395 hospitovaných hodin), nejnižší podíl hodin byl věnován přípravě a účasti dětí v soutěžích, klesá počet akcí mimo školu (výlety, pobyty v přírodě).

Z analýzy využívaných **metod a forem** lze soudit, že pedagogičtí pracovníci moderní a efektivní metody znají, ale v některých případech je do výuky nezapojují. Ze zaznamenaných metod se nejvíce vyskytoval rozhovor (93 % hodin) a dovednostně-praktické metody (86,8 % hodin). Na nejnižší úrovni z hlediska četnosti byly komplexní metody

(42,7 %) a názorně-demonstrační metody (experimenty – 51,1 % hodin). Z forem byla nejčastější hromadná (frontální) výuka (93,5 % hodin). Výskyt některých žádoucích metod a forem byl zčásti ovlivněn ekonomickými a BOZ podmínkami. Pozitivní bylo zjištění, že se v hodinách mírně zvýšila práce s textem. Podrobněji v tabulkové části (tabulka B 14a).

Tradičně bylo ve srovnání s dalšími stupni v navštívených MŠ dobře hodnoceno **třídní a školní klima** (viz tabulková část, tabulka B 18a, B 18b). ČŠI hodnotila třídní klima v navštívených 2 395 hodinách. Učiteli byla nejlépe vnímána sounáležitost se školou, naopak menšího ocenění se dostalo podmínkám a prostředí ve škole, kde zároveň došlo k největšímu meziročnímu poklesu kladného hodnocení. Významným signálem školního klimatu je i analýza stížností, podnětů a petic. ČŠI přijala ve školním roce 2011/2012 na činnosti v mateřských školách celkem **52 stížností** (meziroční vzestup o 21 %), které obsahovaly 87 bodů šetření (meziroční pokles o 20 %). Nejvíce stížností se týkalo komunikace se zákonnými zástupci dětí (16 bodů šetření), bezpečnosti dětí (14 bodů šetření) a provozu školy (12 bodů šetření). Polovina šetřených bodů byla důvodná (49,4 %). Nejvyšší počet důvodných bodů se týkal zajištění bezpečnosti dětí při vzdělávání (10). Analýza stížností je uvedena v tabulkové části (tabulka B 17).

ČŠI hodnotila rozvoj **partnerských vztahů** v 99,3 % MŠ jako partnerství na dobré úrovni, z toho v 8 % škol bylo na úrovni příkladu dobré praxe. Rovněž se stále lépe daří rozvíjet nejen partnerství s rodiči, ale i prezentovat činnost školy na veřejnosti. Z hlediska rozvoje partnerských vztahů se MŠ orientovaly především na spolupráci s rodinou. V řadě malých obcí plnily MŠ roli komunitních škol a měly tradičně velmi těsné vazby na svého zřizovatele. MŠ aktivně reagovaly na společenské podmínky měst a obcí, připravovaly společné akce, spolupracovaly s jinými organizacemi (místními spolky, knihovnami, domovy důchodců apod.). MŠ větší měrou zohledňovaly ve školních vzdělávacích programech místní podmínky a přizpůsobovaly jim zaměření vzdělávacího obsahu v ŠVP.

1.3.4 Nabídka péče o děti se SVP v předškolním vzdělávání

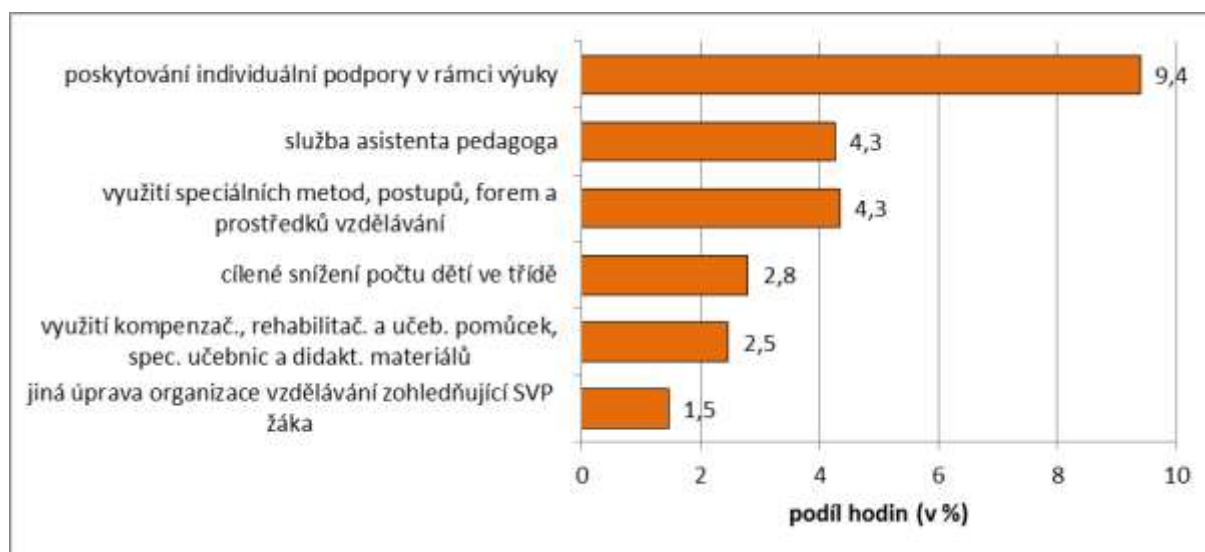
Podle statistiky MŠMT bylo v MŠ zařazeno 2,8 % dětí se SVP z celkového počtu dětí v předškolním vzdělávání. V navštívených MŠ byl ve srovnání se základním vzděláváním zjištěn poměrně nízký podíl dětí začleněných v podpoře SVP (2,5 % ze sledovaných dětí) na základě doporučení školských poradenských zařízení; nejnižší výskyt dětí se SVP byl zjištěn v Jihočeském kraji a v Praze. U dětí se zdravotním postižením a znevýhodněním byly nejčastěji diagnostikovanou příčinou individuální integrace vady řeči (8,9 %) a souběžné postižení více vadami (5,5 %). Vzestupný trend byl zaznamenán u četnosti diagnózy autismu (4 %).

Podle statistiky MŠMT byla vzdělávací nabídka pro děti se SVP zajišťována **institucionální formou** ve 108 mateřských školách speciálních. Nejobvyklejší byla podpora ve speciálních třídách. Míra skupinové integrace byla na úrovni 78,6 % dětí; míra individuální integrace v běžných MŠ byla 21,4 % dětí.

Pedagogičtí pracovníci v MŠ diferencují nároky a požadavky podle schopností a možností dítěte (77,2 % hodin), individualizovanou výuku nabízeli v 77,4 % výukových hodin, příležitost přímo pro děti se SVP vytvářeli ve 21 % hodin.

V následujícím grafu uvádíme přehled výskytu různých způsobů péče o děti se SVP v navštívených školách.

Graf 1 Podpora dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (v %)



Podíl dětí diagnostikovaných v **podporách pro sociálně znevýhodněné děti** byl v navštívených školách 0,1 %. Jejich největší podíl byl evidován ve Středočeském, Olomouckém a Moravskoslezském kraji. Naopak žádné dítě se sociálním znevýhodněním nebylo identifikováno v Praze, Karlovarském a Královéhradeckém kraji. Nejčastějším způsobem podpory jsou úlevy z poplatků, v případě cizinců a národnostních menšin podpora komunikace v českém jazyce.

Česká školní inspekce opakovaně upozorňuje na systémové chyby platného Rámcového vzdělávacího programu pro PV, který prozatím zcela neodpovídá školskému zákonu. Zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů jsou nejasné a vyvolávají nadměrnou administrativu, zadání RVP jsou v řadě případů protisměrné s ustanoveními jiných školských předpisů. Chybí jasné vymezení evaluačních standardů a referenčních úrovní pro jednotlivé ročníky a vzdělávací oblasti. Česká školní inspekce doporučuje i vymezení samostatné oblasti k podpoře elementárních matematických dovedností v RVP PV, současné rozptýlení požadavků napříč celým RVP je považováno za jednu z hlavních příčin nedostatečné motivace a výsledků v matematických schopnostech ve srovnání s ostatními.

1.3.5 Celkové výsledky předškolního vzdělávání

Souhrnné hodnocení celkových školních výsledků vychází z výstupů vlastního hodnocení MŠ, z inspekčních hospitací v průběhu výuky v MŠ a z šetření v prvních ročnících ZŠ.

Česká školní inspekce hodnotila na velmi dobré úrovni **účinnou podporu rozvoje osobnosti dětí** v 93,3 % navštívených škol, rizika byla zjištěna v 6,7 % MŠ, jednalo se především o přeplněné třídy, chyby ve školním řádu, nedostatek logopedů, špatný stav školních zahrad apod.

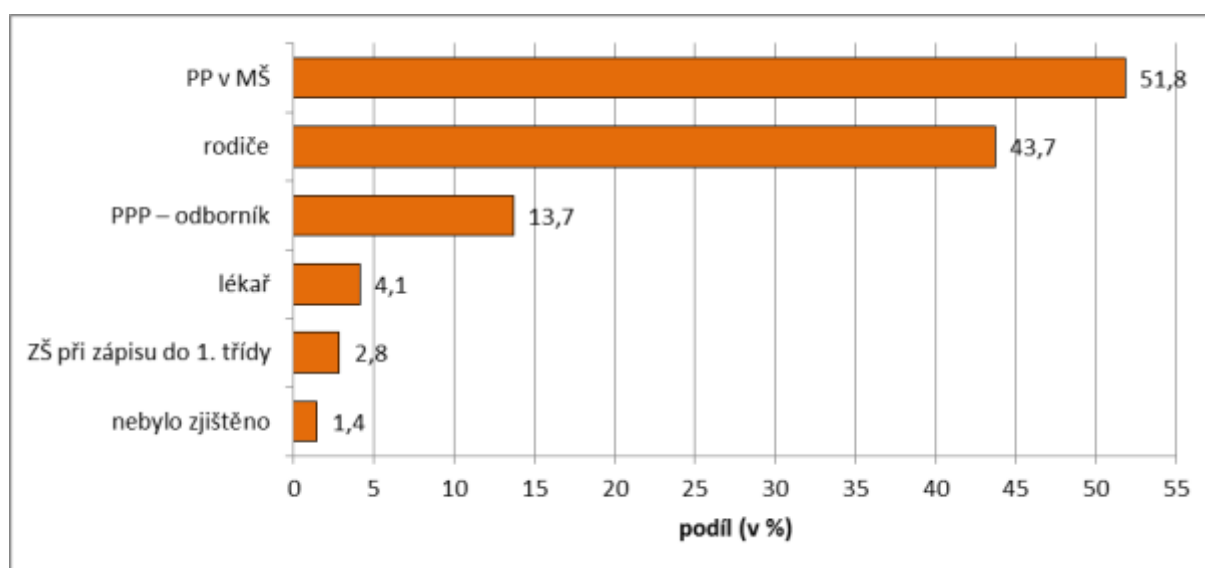
1.3.6 Odklady povinné školní docházky

V předškolním vzdělávání se dlouhodobě nedaří snížit **podíl dětí s odkladem povinné školní docházky**. I když tento podíl v posledních čtyřech letech klesá (podle statistiky MŠMT se podíl dětí s odloženou povinnou školní docházkou nachází těsně pod hranicí 23 %), v roce 2011/2012 mírně vzrostl o 0,3 % a v porovnání s ostatními evropskými zeměmi je poměrně vysoký.

Nejčastější příčinou odkladu byly logopedické vady a poruchy řeči (31,9 %) a poruchy pozornosti a soustředění (31,3 %). Poměrně vysoké procento dětí s odloženou povinnou školní docházkou mělo celkový opožděný vývoj řeči (11,2 %) a nerozvinutou grafomotoriku (14,6 %). Česká školní inspekce doporučuje vedení MŠ a učitelům zaměřit se v ŠVP i v průběhu vzdělávání více na tyto problémové oblasti. Ve vztahu k těmto okolnostem je riziko zvyšování podílu nekvalifikovaných pedagogických pracovníků zvláště závažné.

ČŠI zjišťovala, kdo nejčastěji iniciuje odklad povinné školní docházky. Výsledky uvádíme v následujícím grafu:

Graf 2 Iniciátor doporučení k odložení povinné školní docházky (v %)



Prozatím se opatření ke snížení výskytu odložené povinné školní docházky přijatá v souladu s DZ 2011 s účinností k 1. 1. 2012 nemohla významněji projevit. Příčinou tohoto vysokého procenta odložené povinné školní docházky může být nejen snaha rodičů oddálit co nejvíce povinné základní vzdělávání či málo podnětné komunikační prostředí v rodině, ale vzhledem k nejčastěji uváděné příčině i málo dostupná péče klinických či školských logopedů.

1.3.7 Očekávané výstupy ŠVP v souladu s požadavky RVP PV

Česká školní inspekce hodnotila dosahování požadovaných výstupů podle vzdělávacích oblastí národního RVP PV. Inspekční hodnocení se zaměřuje na 6 obsahových oblastí výuky souvisejících s rozvojem funkčních gramotností v kontextu celoživotního vzdělávání.

Přetrvává poněkud nerovnoměrné zastoupení oblastí RVP ve vztahu k rozvoji sledovaných funkčních gramotností. Pozitivem bylo, že vzdělávání bylo celkem v 94,8 % propojeno s praxí a životními situacemi.

Ve vzdělávacích oblastech podle RVP PV učitelé organizovali nejčastěji pohybové činnosti (v RVP Dítě a jeho tělo – 92,3 % hodin), esteticko-výchovné aktivity (90,7 %) a aktivity podporující tvořivost (88,5 %). Mnohem méně byly během hospitací zaznamenány činnosti, které podporují elementární dovednosti k vytváření matematické, čtenářské a přírodovědné gramotnosti.

Klíčovou schopností pro úspěšnost ve vzdělávání je ovládnutí **dovedností předcházejících čtení a psaní** (v RVP Dítě a jeho psychika). Ve sledovaném školním roce byl ve výuce zaznamenán mírný nárůst práce s textem o 3,4 % na 55,1 % hodin. Při sledování výsledků

vzdělávání v této oblasti RVP bylo zjištěno, že děti ve většině případů projevují zájem o knihy a encyklopedie. Při kvalitní práci učitelů s textem se příznivě projeví dovednosti dětí reprodukovat text či na něj dokonce kreativně reagovat. Většina nejstarších dětí projevovala zájem o písmena a uměla je rozlišovat. Je však zřejmé, že učitelé by měli věnovat mnohem více pozornosti rozvoji správného chápání vyslechnutého textu. Poměrně malá péče v této oblasti se dlouhodobě negativně projevuje v pozdějším věku při školní docházce.

Podpora rozvoje **sociální gramotnosti** je naopak dlouhodobě příznivě hodnocena. Většina mateřských škol měla oblasti Dítě a ten druhý, Dítě a svět velmi kvalitně zakotveny ve svém školním vzdělávacím programu a nabízené aktivity těmto záměrům odpovídaly. Během hospitací bylo velmi často možné sledovat nejen aktivity přímo zacílené na toto téma (komunitní kruhy, sociální hry, řešení konfliktů, tvorba pravidel soužití apod.), ale také nenásilné celodenní působení učitelů v prosociálním směru. Prostor pro zlepšování zůstává v uplatňování kooperativních metod, při kterých se děti učí společně řešit úkoly, rozdělovat si role a vzájemně si radit. Stále bylo mnoho učitelů, kteří zařazovali skupinové formy vzdělávání jen z důvodu menšího počtu dětí, ale nepodporovaly dostatečně skutečnou kooperaci.

Na nízké zastoupení aktivit, které podporují **matematickou gramotnost**, upozorňuje ČŠI opakovaně už několik let. Zejména práce se vzorci a symboly, případně geometrické znázorňování se objevilo jen zhruba v polovině sledovaných hospitací (52 %). Negativem bylo malé zastoupení experimentů a názorně-demonstračních metod. Přesto lze hodnotit výsledky alespoň jako průměrné, to znamená, že většina nejstarších dětí se dokázala orientovat v chápání elementárních časových i prostorových pojmů a v elementárním počtu do 10.

Zjištění v oblasti rozvoje **přírodovědné gramotnosti** (v RVP Dítě a příroda) byla podobně jako v předchozím roce méně příznivá než v sociální oblasti. Jde nejen o méně početné zastoupení činností, ale i o jejich nižší kvalitu a ne zcela optimální volbu metod. V průběhu výuky bylo možné sledovat péči o okolní prostředí v 69,6 % případů a příležitosti pro experimentování v 66,4 %, což je výsledek velmi podobný loňskému. Větším problémem bylo, že učitelé stále upřednostňují pouhé předávání hotových poznatků a málo dětí aktivizují k vyvozování závěrů formou praktických činností.

V programovém cyklu hodnotila Česká školní inspekce podporu informační gramotnosti a nabídku cizích jazyků v předškolním vzdělávání (poznatky o CJ jsou uvedeny v samostatné kapitole).

Srovnání vybraných ukazatelů podpory **informační gramotnosti** po 3 letech ukázalo minimální využívání ICT techniky (zhruba ve 4 % hospitovaných hodin). Je však nutné zdůraznit, že řada škol nevyužívá ICT programy z důvodu vysokých finančních nákladů, ale proto, aby děti nepodporovala v nadužívání osobních počítačů, které má dnes velká část rodin, přičemž podle názoru PP často rodiče používají PC k zabavení dětí místo kvalitního trávení času s nimi. MŠ naopak ve větší míře využívají internet a webové stránky k prezentaci i k informovanosti rodičů. Přízpůsobují se tak požadavkům společnosti i mladých rodin, které elektronickou formu komunikace velmi vítají.

1.3.8 Úspěšnost dětí při přechodu do povinné školní docházky

Nadále přetrvává **problém v návaznosti předškolního a základního vzdělávání**. Podle zjištění ČŠI nejsou dostatečně sladěny a propojeny požadované výstupy RVP PV s RVP ZV.

Učitelé v 1. ročníku ZŠ uváděli nejčastěji problémy s udržení pozornosti, intelektuální nezralost, nesamostatnost a nedostatečné pracovní návyky, sociální nezralost a problémy v chování, nedisciplinovanost v docházce.

V uplynulém školním roce byl zpracován návrh konkretizovaných očekávaných výstupů RVP PV a od 1. 9. 2012 začalo jeho ověřování. Prozatím základní školy při zápisu dětí do 1. ročníku postupují různě a v řadě případů chybí kontakt mezi mateřskou školou a nástupnickou ZŠ. Navíc pedagogové často nejsou seznámeni s ŠVP předchozího ani následujícího stupně.

Spolupráce se základními školami je u většiny mateřských škol přirozenou součástí školního programu. Má různé formy, z nichž nejčastější jsou vzájemné návštěvy pedagogů i skupin dětí, výměna informací mezi školami, organizace společných akcí apod. Iniciativa často vychází právě ze strany mateřských škol, zájem pracovníků základních škol bývá tradičně nižší. Pokud mateřské školy systematicky sledují i úspěšnost dětí v dalším stupni vzdělávání, tedy po odchodu z mateřské školy, je to první předpoklad, aby na základě zpětné vazby učitelé smysluplně rozvíjeli přípravu nejstarších dětí na základní vzdělávání.

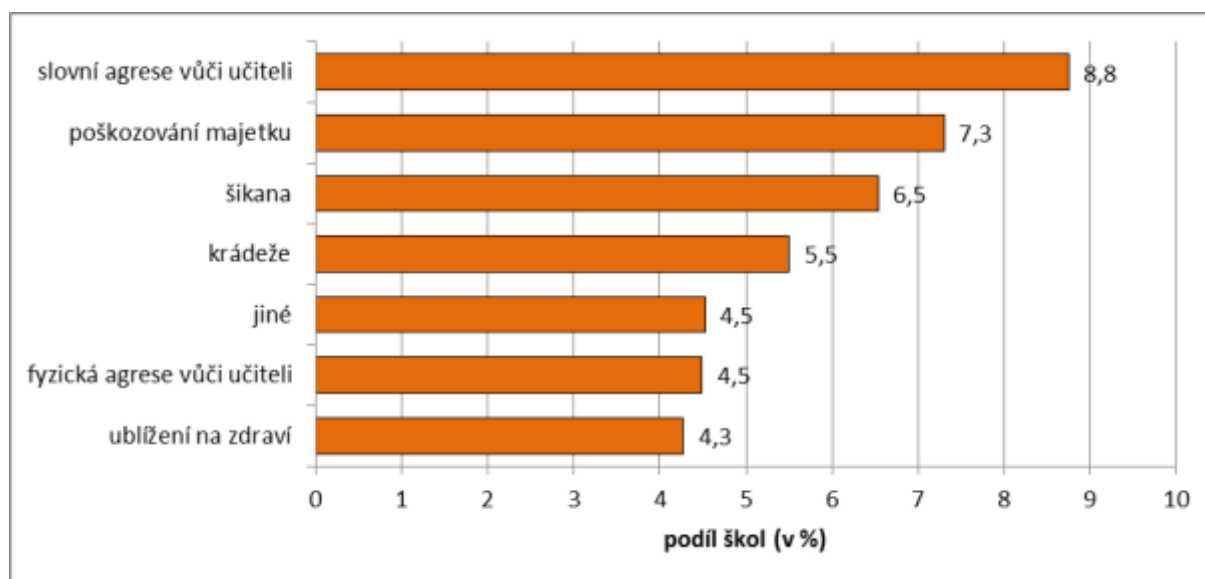
1.4 Prevence a inovace v předškolním vzdělávání

Česká školní inspekce se zaměřuje na účinnost preventivních a rozvojových školních programů ve vztahu k požadavkům RVP PV. Hodnotí účinnost preventivních opatření, sleduje výskyt rizikového chování dětí, zajištění školního poradenství, podporu výchovy ke zdraví a prevenci školních úrazů, dále zjišťuje, jak jsou děti připravovány na přechod do povinné školní docházky. Hodnotí dopady a přínos rozvojových projektů realizovaných v předškolním vzdělávání a naplňování cílů DZ 2011 v praxi škol.

1.4.1 Výskyt rizikového chování ve školním roce 2011/2012

Česká školní inspekce zjišťovala formou rychlého šetření výskyt řešených případů rizikového chování dětí. Jedná se o případy, které nezvládli učitelé ve třídách, a muselo zasáhnout vedení školy. Ze 400 mateřských škol se rizikové chování vyskytlo v 81, tedy přibližně v pětině škol. Nejčastěji uvedli ředitelé MŠ, že museli řešit slovní agresi vůči učiteli (8,8 % MŠ). V 7,3 % škol se řešilo poškozování majetku. Šikana byla řešena v 6,5 % škol. V menším podílu škol musely být řešeny krádeže (5,5 % MŠ). V menší míře se vyskytly fyzická agrese vůči učiteli a jiné případy rizikového chování (4,5 % MŠ) a ublížení na zdraví (4,3 % MŠ).

Graf 3 Výskyt řešených případů rizikového chování v PV – podíl škol (v %)



Z celkového počtu případů rizikového chování musely mateřské školy nejčastěji řešit poškození majetku (21,8 %) a slovní agresi vůči učitelů (20,4 %), na druhé straně nejméně často bylo zjištěno ublížení na zdraví (8,8 %).

1.4.2 Zajištění školního poradenství

Mateřské školy využívaly v oblasti školního poradenství zejména spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou (97,9 %). Při práci s dítětem zohledňovalo doporučení školského poradenského zařízení 83,4 % MŠ. Spolupráci se speciálně pedagogickými centry, která byla učitelům nápomocna při práci s integrovanými dětmi, pozitivně hodnotila většina navštívených škol.

V posledních letech výrazně přibývá dětí s těžkými poruchami komunikačních schopností, **počet školních či klinických logopedů je však nedostačující**. Této oblasti byla v uplynulých letech věnována minimální pozornost. Učitelé neměli od roku 1992 možnost získat prostřednictvím dalšího vzdělávání osvědčení na pozici asistenta logopeda, což výrazně ztěžovalo systematickou práci při nápravě řeči v MŠ. Podle výpovědí pedagogických pracovníků negativní roli v této problematice sehrávají rodiče dětí s vadami řeči, kteří tento handicap svého dítě podceňují a nevěnují potřebnou pozornost a péči jeho nápravě.

1.4.3 Výchova ke zdraví, prevence školních úrazů

Mateřské školy jsou ve srovnání s dalšími druhy škol velmi dobře hodnoceny v naplňování cílů výchovy ke zdraví a zdravého životního stylu. V předškolním vzdělávání je podpora zdraví a zajištění bezpečného prostředí úzce spojena se základními principy předškolního vzdělávání na úrovni RVP PV. Podporu zdraví se dařilo dobře implementovat také v ŠVP – ve vzdělávací oblasti Dítě a jeho tělo.

Učitelé mateřských škol většinou kladou velký důraz na vyvážený denní režim, celodenní nabídku pití i pestrou stravu. Během uskutečněných hospitací byl zřejmý vysoký podíl činností, které obsahují podporu zdravého životního stylu a ochranu zdraví (92,2 % a 84 %).

1.4.4 Školní úrazy v mateřských školách

V MŠ bylo evidováno v uplynulém školním roce 1 036 školních úrazů, index úrazovosti 0,3 je nejnižší ze všech stupňů vzdělávání. Nejvíce úrazů připadalo na období častějšího pobytu dětí mimo budovu školy (duben až červen). Z hlediska denního režimu bylo nejvíce úrazů mezi 9. a 10. hodinou dopoledne. Nečastějšími byla zranění ruky (41 %) a hlavy (35 %). Nejvíce úrazů bylo ve vyučovacích hodinách a při skupinové tělesné výchově.

Při následných kontrolách BOZ bylo uloženo 24 lhůt k přijetí opatření k odstranění zjištěných nedostatků, nejvíce opatření směřovalo k zajištění bezpečnosti prostor pro výuku, zlepšení informovanosti o úrazech, personálnímu zabezpečení BOZ a pravidelnému poučování dětí v oblasti BOZ (viz tabulková část, tabulka B 20a).

1.4.5 Rozvojové projekty v předškolním vzdělávání

Podpora inovací na úrovni škol a dostupnost rozvojových projektů pro MŠ je ve srovnání s ostatními školami velmi malá. V uplynulém roce se zapojilo do rozvojových projektů 42 % MŠ. Na rozdíl od základních škol to byly nejčastěji rozvojové projekty MŠMT (54,1 % případů) a školní projekty (33,8 % případů).

Inovace ve školách se zaměřily na modernizaci obsahu, školy na základě prvních zkušeností z praxe inovují školní vzdělávací programy, zajímají se o nové metody a formy práce s dětmi. Většina pedagogických pracovníků má velký zájem o zvýšení kvalifikace na vysokých školách i o nabídku dalšího vzdělávání. V praxi by učitelé MŠ přivítali metodický servis, modelové integrované bloky, revizi RVP a metodiku pro práci s konkretizovanými očekávanými výstupy RVP PV.

1.5 Řízení mateřských škol

V navštívených školách pracovalo na pozici vedoucího pracovníka 21,4 % pedagogických pracovníků; to bylo v průměru 1,4 na školu, tento ukazatel je nejnižší ze všech stupňů vzdělávání.

Požadované úrovně v oblasti řízení dosáhlo 90,4 % hodnocených škol, z toho v 7,7 % škol bylo řízení hodnoceno jako příklad dobré praxe, škol s riziky v této oblasti bylo 9,6 %. Podíl škol s problémy v řízení se meziročně snížil o 6,4 %. Z podílu rizik a zároveň i nadstandardních hodnocení v kritériu „Řízení školy“ je možné usuzovat na značné rozdíly mezi MŠ v zajištění chodu školy.

V navštívených školách splnilo předpoklady pro činnost ředitele školy stanovené školskými zákony celkem 96,2 % ředitelů MŠ. V 94,5 % MŠ byli ředitelé řádně jmenováni na základě konkurzního řízení.

Zavedení povinného vzdělávání v manažerských dovednostech napomohlo zvládnout obtížné úkoly spojené s právní subjektivitou, s tvorbou a implementací školních vzdělávacích programů i se změnami v legislativě.

Věk ředitelů mateřských škol mírně stoupá. V navštívených MŠ byl průměrný věk ředitelů 50,9 roků (ve školním roce 2010/2011 49,9 roků). Průměrná délka praxe činila 29 roků, z toho praxe ve vedoucí funkci 12,6 roku. V 5,6 % veřejných MŠ nebyl ředitel školy řádně jmenován do své funkce na základě konkurzního řízení.

Tabulka 5 Hodnocení úrovně manažerských dovedností ředitelů MŠ

Sledované ukazatele	Četnost dosažení požadovaného stavu (v %)		
	2010/11	2011/12	Trendy
Plní právní povinnosti vyplývající z činnosti podle školského zákona	96,0	90,4	-
Vytváří podmínky pro DVPP a pro činnost školské rady	95,4	86,2	-
Účelně, hospodárně a efektivně využívá finanční prostředky ze SR	98,1	98,0	0
Aktivní znalost AJ	21,8	39,6	+
Úroveň informační gramotnosti (stupeň pokročilý a vyšší)	44,7	48,9	+
Účast v rozvojových projektech	84,1	42,0	-

Negativní trendy v ukazatelích byly zčásti vyvolané vnějšími riziky: změnami školských předpisů (postavení ředitele), nedostatkem prostředků na DVPP, vyloučením předškolního vzdělávání z podpor ESF.

Pozitivně lze hodnotit rozvoj jazykových schopností a zvyšování informační gramotnosti vedoucích pracovníků, využívání internetu pro potřeby řízení školy se stává běžným způsobem, který velmi urychluje i zkvalitňuje získávání informací.

Postavení ředitelů škol významně změnila novela školského zákona. Novela školského zákona k 1. 1. 2012 umožnila zřizovatelům vyhlásit konkurzy na místa ředitelů MŠ, kteří byli ve funkci nepřetržitě po dobu delší než 6 let. Změnila se i pozice ředitelů v pracovněprávních vztazích, jsou jmenováni na dobu určitou na 6 let. Takto uskutečněných konkurzů bylo 748, včetně 50 konkurzů, které byly vyhlášeny opakovaně (6,7 %). Důvodem bylo to, že se nepřihlásil žádný uchazeč nebo nebyl konkurzní komisí žádný vhodný uchazeč doporučen. Podíl původních ředitelů MŠ přihlášených do konkurzu činil 65,5 %. Podíl potvrzených ředitelů MŠ, kteří svoji pozici v konkurzním řízení obhájili, byl 57,8 %.

1.5.1 Pedagogické rady

Dle § 164 odst. 2 školského zákona ředitel školy zřizuje pedagogickou radu jako svůj poradní orgán a projednává s ní všechny zásadní dokumenty a opatření týkající se vzdělávací činnosti. V uplynulém školním roce ČŠI monitorovala, jak práce pedagogických rad podporuje naplňování ŠVP. Z analyzovaných záznamů z pedagogických rad za poslední 3 roky vyplynulo, že kvalita jednání pedagogických rad v navštívených školách se zvyšovala. V jejich jednáních byly výrazněji zastoupeny pedagogické záležitosti, školy na jednáních rady až na výjimky projednávaly zásadní pedagogické dokumenty včetně ŠVP a opatření týkajících se vzdělávací činnosti školy.

Systematičtější přístup je příznačný zejména pro jednání pedagogických rad ve větších školách. Ty přijímaly opatření na základě vlastního hodnocení výsledků dětí, podílely se na tvorbě strategií směřujících k rozvoji školy včetně jejich vyhodnocování, hodnotily podmínky a výsledky vzdělávání včetně individuálních vzdělávacích pokroků dětí.

1.6 Pedagogičtí pracovníci

1.6.1 Podpora pedagogických pracovníků

Podle statistik MŠMT pracovalo v předškolním vzdělávání 26 780,6 přepočtených pedagogických pracovníků; podíl nekvalifikovaných se mírně zvýšil o 1,5 % na 11,7 %. Průměrný plat pedagogických pracovníků se meziročně mírně zvýšil na 20 910 Kč. Pozitivně lze hodnotit i další pokles nadúvazkových hodin o 14 %. Průměrný počet dětí na jednoho pedagogického pracovníka (12,8) se meziročně nezměnil (více viz tabulková část, tabulka B 21a).

Česká školní inspekce shledala personální podmínky v předškolním vzdělávání na požadované úrovni v 91,5 % MŠ, v kategorii rizik bylo zařazeno 8,3 % navštívených škol. Znepokojivý je trend pokračujícího poklesu kvalifikovaných pedagogických pracovníků, malé školy se velmi obtížně vyrovnávají s nadměrnou administrativou právního subjektu, úvazky vedoucích zaměstnanců případně výše povinné míry přímé pedagogické činnosti nebyly s ohledem na tuto zátěž upraveny. V některých krajích jsou pedagogičtí pracovníci zařazováni do nižších platových tříd oproti dosavadnímu stavu, popřípadě jsou jim z důvodu ekonomických restrikcí kráceny úvazky.

Z celkového počtu 2 395 pedagogických pracovníků sledovaných při hospitacích bylo 78,5 % funkčně zařazeno jako učitel, 8,4 % jako vedoucí pedagogický pracovník a 13,2 % jako ředitel. Kvalifikovanost pedagogických pracovníků v minulém školním roce v MŠ byla celkově 77,4 %, při hospitacích pak 83,6 %, z toho bylo 16,4 % do 3 let praxe. Nejsilnější skupinu tvořili učitelé s praxí od 26 do 30 let (18,8 %).

Pedagogické pracovníky do 3 let praxe má 45,9 % MŠ, PP v důchodovém věku 23,9 % MŠ. Zjištěným rizikem v personálním zabezpečení chodu školy bylo snižování pracovních úvazků pedagogických pracovníků a navýšení počtu nekvalifikovaných učitelů na 22,6 % z důvodu nárůstu počtu dětí v MŠ a z toho plynoucího nárůstu počtu tříd.

1.6.2 Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Pozitivním zjištěním je, že zapojení pedagogických pracovníků do alespoň jednoho druhu studia se na rozdíl od minulého školního roku výrazně navýšilo (85,1 % pedagogických pracovníků). Do dalšího vzdělávání se větší měrou zapojovaly velké mateřské školy, což je způsobeno lepší dostupností vzdělávacích center a snadnější zastupitelností. Negativním jevem bylo však výrazné snížení finančních prostředků na další vzdělávání. Podrobnosti jsou uvedeny v tabulkové části (tabulka B 21b).

Česká školní inspekce kladně hodnotí zájem pedagogických pracovníků o studium na vysokých školách, celkem 29,5 % škol se zapojilo do studia ke splnění kvalifikačních předpokladů a 24,4 % do studia k prohloubení odborné kvalifikace. Velmi dobře hodnocená účinná podpora rozvoje osobnosti dětí úzce souvisí i se zapojením 49 % škol do DVPP ke kurikulární reformě RVP PV a ŠVP a ke zvyšování kompetence učitele v pedagogicko-psychologické práci (59,4 %).

Tabulka 6 Zapojení škol do DVPP podle tematického zaměření kurzů a seminářů (v %)

Zaměření DVPP	MŠ	malé	velké
DVPP k výkonu manažerských funkcí	42,3	31,9	54,5
DVPP k hodnocení pokroku dětí a k vlastnímu hodnocení školy	46,6	34,9	60,4
DVPP ve speciální pedagogice	36,8	26,5	49,0
DVPP ke zvyšování kompetence učitele v pedagog.- psycholog. práci	59,4	49,1	71,6
DVPP ke kurikulární reformě RVP a ŠVP	49,0	41,4	57,9
DVPP v oblasti užívání ICT	19,5	14,6	25,3
DVPP – cizí jazyk	16,2	10,8	22,6

Z výše uvedeného vyplývá, že i přes omezené finanční prostředky na DVPP se pedagogičtí pracovníci v MŠ poměrně intenzivně dále vzdělávali, často se stávali samoplátci či na jejich další vzdělávání přispíval ze svých prostředků zřizovatel. Tato skutečnost dokládá zájem zřizovatele o to, aby předškolní vzdělávání v jejich mateřské škole dosahovalo co nejlepší kvality.

1.6.3 Dostupnost odborníků

Na vzdělávání dětí se SVP se z odborníků podílel nejčastěji logoped (16,4 %), 13,1 % MŠ využívalo asistenta pedagoga, naopak nejmenší podíl škol měl k dispozici školního psychologa (0,8 %). Alespoň jeden pedagogický pracovník se specializací byl k dispozici na jedné třetině škol, což je nejméně ze všech segmentů vzdělávání.

1.6.4 Využívání ICT pedagogy

ČŠI sledovala úroveň dovedností pedagogických pracovníků v oblasti práce s ICT, vycházela přitom ze stupnice používané v programech SIPVZ. Základní úroveň získalo 70 % pedagogických pracovníků, stupeň pokročilý mělo téměř 29 % pedagogických pracovníků a specializaci, včetně koordinátora ICT, mělo 1,1 % pedagogických pracovníků. Navýšení počtu pedagogických pracovníků se stupněm pokročilý způsobilo nárůst počtu pedagogických pracovníků do 3 let praxe. Rozdílná úroveň ICT znalostí a dovedností učitelů výrazněji neovlivňovala průběh výuky v jednotlivých vzdělávacích oblastech. Naopak byl zjištěn nárůst počtu učitelů, kteří častěji vyhledávají informace k pedagogické práci na webových stránkách. Výrazný kvalitativní posun byl zaznamenán v přehlednosti a atraktivnosti webových stránek jednotlivých MŠ včetně malých. Na úroveň využívání ICT měl negativní vliv nedostatek prostředků na jejich pořízení a obnovu, záměry rozvoje ICT byly zjištěny pouze v 5,3 % navštívených MŠ.

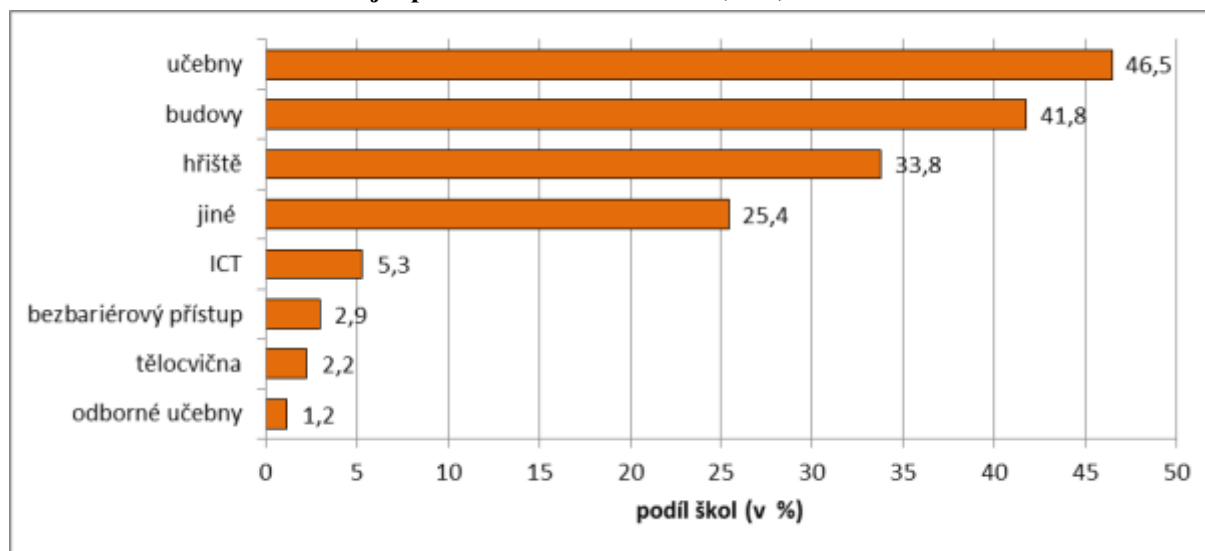
1.7 Materiální rozvoj v předškolním vzdělávání

Celkově hodnotila ČŠI stav materiálního vybavení na průměrné úrovni v 86,5 % navštívených MŠ a na nadprůměrné v 7,4 %. Pouze 6,1 % MŠ vykazovalo podprůměrné materiální předpoklady. Toto zjištění ukazuje poměrně četné zkvalitnění materiálních podmínek v řadě MŠ. Rizika ve stavu materiálního vybavení častěji vykazovaly malé MŠ.

Do projektů zaměřených na zlepšení materiálních podmínek školy bylo zapojeno celkem 83,3 % MŠ, což rovněž pozitivně ovlivnilo hodnocení. Materiální rozvoj školy se nejčastěji soustředil na zkvalitnění tříd a jejich vybavení (46,5 % navštívených MŠ), dále na rekonstrukce budov (41,8 %) a školních hřišť (33,8 %) a to se také pozitivně projevilo v hodnocení.

Nedostatky v prostorách MŠ byly zjištěny ve 26,9 % MŠ. Nejvyšší počet závad byl zjištěn ve vybavení a stavu školních zahrad (v 19 případech).

Graf 4 Materiální rozvoj v předškolním vzdělávání (v %)



1.8 Ekonomické předpoklady v předškolním vzdělávání

Efektivitu vzdělávací soustavy pro předškolní vzdělávání významně ovlivňovaly nastavené ekonomické podmínky. Z hlediska hlavního kritéria kvality vzdělávání, poskytovat vzdělávání podle potřeb dítěte, není vývoj ekonomických ukazatelů v předškolním vzdělávání příznivý a restriktivní rozpočtová opatření mají negativní dopady v praxi škol.

Pozitivně lze hodnotit postupné snižování tzv. nadúvazkových hodin a nepatrné navýšení průměrného platu PP. Negativním zjištěním jsou rozdíly v odměňování PP mezi kraji, snahy o plošné krácení úvazků, zařazování do nižších platových tříd v některých regionech. V současné době řeší tyto postupy inspekce práce.

Česká školní inspekce hodnotila finanční předpoklady v navštívených MŠ v 98 % jako dostatečné, školy se snaží využívat získané zdroje ve většině případů velmi hospodárně, účelně a efektivně s ohledem na potřeby naplňování ŠVP. Problémem byly i přetrvávající velké rozdíly mezi kraji ve výdajích na 1 dítě, Česká školní inspekce znovu upozorňuje, že se jedná o riziko nedodržení rovného a spravedlivého přístupu v předškolním vzdělávání.

Celkový vývoj ekonomických ukazatelů není příliš příznivý a je zřejmé, že zvyšování výkonů není vyrovnáno adekvátním navýšením prostředků. V meziročním srovnání byl pozitivní vývoj zjištěn ve zlepšení průměrných platů u veřejných škol.

Podrobnosti jsou uvedeny v tabulkové části (tabulka B 9b a B 21b).

1.9 Školní systémy hodnocení a kontroly

Školní systémy hodnocení byly funkčně nastaveny jak na úrovni hodnocení výsledků (rizikový stav v 7,8 % MŠ), tak na úrovni celkového hodnocení školy (8 % MŠ s riziky).

Hodnotící systémy jsou oblastí, ve které mateřské školy dosáhly za uplynulý školní rok významného zlepšení. Školy se zaměřují spíše na hodnocení skupinových a individuálních výsledků vzdělávání dětí v posledním ročníku předškolního vzdělávání. Problémem zůstává skutečnost, že jen málo MŠ dokáže s výsledky vlastního hodnocení dále efektivně pracovat a cíleně je využívat ke zvyšování kvality pedagogického procesu.

Kontrolní systémy v MŠ hodnotila ČŠI v oblastech dodržování školských právních předpisů, kvality školních řádů, opatření přijatých na základě veřejnosprávní kontroly, kontrol BOZ a školního stravování.

Česká školní inspekce ověřila, že v 98,8 % navštívených škol byla činnost škol v souladu s rozhodnutím o zařazení do školského rejstříku, v ojedinělých případech byly nedostatky odstraněny v uložených lhůtách.

ČŠI cíleně sleduje, zda vedení školy realizovalo případná opatření k odstranění nedostatků zjištěných Českou školní inspekcí v uplynulém období. Ve 2 % škol tato povinnost důsledně splněna nebyla.

Při státní kontrole byly zjištěny **nedostatky ve školních řádech** v rozsahu 4,8 % navštívených škol. Nejčastěji bylo zaznamenáno pochybení z hlediska zveřejnění a prokazatelného seznámení zaměstnanců se školním řádem a informování zákonných zástupců dětí o jeho vydání a obsahu (viz § 30 odst. 3 školského zákona). Dále podle § 30 odst. 1 písm. a) školského zákona nebyly vymezeny podrobnosti k výkonu práv a povinností dětí a podle § 30 odst. 1 písm. c) školského zákona podmínky zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí a jejich ochrany před sociálně patologickými jevy a před projevy diskriminace, nepřátelství nebo násilí.

Podrobné specifikace nedostatků zjištěných při kontrolní činnosti uvádíme v souhrnném přehledu v tabulkové části (tabulka B 20c).

Pozitiva

- Výrazné zlepšení úrovně školních vzdělávacích programů a obsahu integrovaných bloků.
- Vysoká úroveň inkluze v předškolním vzdělávání, jasné zaměření aktivit na podporu rozvoje osobnosti dětí.
- Vysoká úroveň výchovy ke zdraví, podpora zdravého životního stylu, dostatek volného pohybu.
- Velmi rozvinuté partnerství škol – především s rodiči, většina MŠ aktivně reaguje na společenské podmínky města obcí, akce, spolupráce s jinými organizacemi.
- Postupné zvyšování kvality manažerského vedení v MŠ.
- Rostoucí podíl vysokoškolsky vzdělaných učitelů.

Negativa

- Velkým problémem byla absence logopedické prevence, nedaří se zvládat nárůst logopedických vad a jejich kompenzaci.
- Vliv velikosti tříd na efektivitu organizace vzdělávání, vysoké počty dětí ve třídách, běžným jevem se stal max. povolený počet dětí ve třídě (28), to omezuje možnosti individuálního a diferencovaného přístupu v průběhu vzdělávání a zvyšuje rizika při činnostech mimo třídu (v MŠ z prostorových, ekonomických a personálních důvodů není možné dělit děti na skupiny).
- Financování škol nereaguje na nárůst dětí v předškolním vzdělávání, podhodnocený limit pracovníků v MŠ, v důsledku nedostatku financí přerazování učitelů do nižších platových tříd.
- Nízká metodická podpora, nabídka DVPP a metodik vždy nereflektuje požadavky terénu.
- Pro vzdělávání dětí mladších 3 let nebyla nastavena pravidla pro dvouleté děti (dodatek k RVP, specifický obsah, podmínky BOZ a organizace vzdělávání).

- Stoupající podíl nekvalifikovaných učitelů, zvyšuje se tzv. „dohlídávání“ dětí provozními zaměstnanci.
- Snahy zřizovatelů o slučování mateřských škol pod jedno velké ředitelství vzhledem k velkému rozsahu povinností ředitele podle školského zákona, žádoucí by bylo zaměřit se spíše na servis v administrativních a podpůrných procesech tak, aby se ředitelé mohli věnovat především rozvoji pedagogických procesů.
- Nepropojení RVP PV a RVP ZV, není jasná shoda na standardu přijímání dětí do povinné školní docházky (posuzování školní zralosti) a na požadovaných výstupech předškolního vzdělávání.
- Nejsou dána jednoznačná pravidla pro výuku anglického jazyka v předškolním vzdělávání (kvalifikovanost PP, návaznost v 1. ročníku ZŠ).
- Nadměrná administrativa ve vztahu k právní subjektivitě, PP v předškolním vzdělávání zatěžuje nadměrná administrativa, v oblasti řízení, v práci se ŠVP, při vedení třídnické a osobní dokumentace dětí.
- Nízká úroveň dovedností pedagogické diagnostiky PP pro identifikaci specifických potřeb vzdělávání.

1.10 Celkové hodnocení předškolního vzdělávání

V následujícím přehledu uvádíme celkové hodnocení stavu předškolního vzdělávání v šesti klíčových oblastech inspekčního hodnocení. Uvádíme podíly škol zařazených v kategoriích kvality podle 4stupňové ratingové škály.

Klíčové oblasti hodnocení		Podíl škol v dosažené úrovni hodnocení (v %)			
		A	B	C	D
Výsledky škol					
K 1	Nabídka vzdělávání	0,0	13,7	82,9	3,4
K 2	Celkové výsledky vzdělávání, účinnost podpory rozvoje osobnosti dětí	0,0	3,4	92,7	3,9
K 3	Dopady inovačních a preventivních programů	0,1	2,9	91,8	5,1
Předpoklady škol					
K 4	Řízení školy a efektivní strategie vzdělávání	0,0	8,8	87,5	3,7
K 5	Podpora PP (personální, materiální a finanční předpoklady)	0,0	5,3	94,1	0,6
K 6	Školní systémy vlastního hodnocení a kontroly	0,0	7,8	87,3	4,9

Legenda k úrovním hodnocení:

A Stav s vysokými riziky, které mohou vést k výmazu z rejstříku škol podle ustanovení § 150 školského zákona.

B Školský subjekt nedosahuje požadovaného stavu, zjištěný rizikový stav je možné napravit v dané lhůtě.

C Školský subjekt dosahuje v daném kritériu hodnocení běžného regionálního či národního standardu pro stejný druh školy a školského zařízení, menší chyby lze odstranit v průběhu inspekce nebo ve velmi krátké době.

D Činnost školského subjektu je v dílčích oblastech nadstandardní, případně vyhodnocena jako příklad dobré praxe (využití osnovy VÚP pro příklady dobré praxe).

Ve školním roce 2011/2012 byly nejlépe hodnoceny oblasti prevence a inovací, v této oblasti je i nejvyšší podíl MŠ, které byly hodnoceny jako příklady dobré praxe na regionální i národní úrovni.

Pozitivní změny byly zjištěny také v oblasti školních systémů vlastního hodnocení, kde s poklesem rizikových škol zároveň mírně vzrostl počet škol, které mohou sloužit jako příklad dobré praxe.

Nejvíce nedostatků bylo zjištěno v oblasti nabídky vzdělávání, přetrvává zde vysoký podíl chybových ŠVP a nedostatek kapacit, který již omezuje dostupnost předškolního vzdělávání na lokální úrovni.

V personální oblasti byla nejčastější rizika ve snižování podílu kvalifikovaných PP, snaha krajů o snižování úvazků pro přímou pedagogickou práci nebo o zařazování PP do nižších platových tříd. Nízká je úroveň metodické podpory.

Korelace výsledků inspekčního hodnocení ukazuje, že nejvýznamněji ovlivňovaly kvalitu v předškolním vzdělávání úroveň řízení, aktivní zapojení PP do tvorby ŠVP a rozvojových projektů.

2 Základní vzdělávání

Základní vzdělávání se v České republice uskutečňuje v základních školách, v základních školách speciálních, ve víceletých gymnáziích a konzervatořích, kde žáci plní povinnou školní docházku.

Školský zákon a RVP ZV vymezuje cíle základního vzdělávání s důrazem na rozvoj klíčových kompetencí. Úkolem základní školy je rozpracování těchto cílů ve vlastních ŠVP podle potřeb žáků s možností zohlednit požadavky obce a regionu. V základním vzdělávání zůstaly platné závazné dokumenty Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, včetně diskutované přílohy pro vzdělávání žáků s LMP a Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální beze změn. V souladu s RVP školy vzdělávaly podle svého vlastního školního vzdělávacího programu a vyučovaly podle nich již ve všech ročnících.

V průběhu školního roku byl vládou ČR schválen nový dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky. Optimalizační opatření jsou nově zaměřena na metodickou a technickou podporu RVP a ŠVP, zavedení pravidelného zjišťování výsledků žáků na úrovni 5. a 9. ročníků základních škol, rozvoj vlastního hodnocení, využití mezinárodních zjišťování výsledků žáků. V této výroční zprávě jsou inovační aktivity v základním vzdělávání posuzovány v kontextu DZ 2007, kdy byly hlavními prioritami podpora škol v malých obcích, inkluze, implementace a standardizace RVP ZV v uzlových bodech vzdělávací dráhy žáka (5. a 9. ročník ZŠ) a rozvoj DVPP.

Nově bylo vymezeno prostřednictvím novelizací příslušných vyhlášek vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, zejména uplatněním jejich práva na vzdělávání pomocí specifických forem a metod a na vytvoření zvláštních podmínek, které jejich vzdělávání umožní. Provedené změny příslušných právních předpisů významně podpořily individuální integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol s možností úpravy vzdělávacího programu podle jejich specifických potřeb.

V průběhu školního roku došlo i ke změně právního postavení ředitelů, významu vlastního hodnocení školy a významu školských rad, dopad těchto úprav bylo možno v inspekčním hodnocení škol zohlednit pouze částečně.

2.1 Žáci v základním vzdělávání

Podle statistiky MŠMT bylo v základním vzdělávání celkem 794 642 žáků, celkový počet žáků se meziročně mírně zvýšil o 0,6 %, tj. na stav, který odpovídá školnímu roku 2009/2010. I v tomto školním roce pokračoval trend z roku předchozího, tedy nárůst počtu žáků na 1. stupni z důvodů narůstající demografické křivky, a pokračoval pokles žáků na 2. stupni.

Tabulka 7 Žáci v základních školách

Sledovaný parametr ČR (podle MŠMT)	Stav ve školním roce		Trend
	2010/2011	2011/12	
Počet žáků v ZV celkem	789 486	794 642	+
Počet žáků na 1. stupni ZŠ	465 380	474 327	+
Počet žáků na 2. stupni ZŠ	324 106	320 315	-
Podíl žáků se SVP (v %)	9,0	9,0	0
Podíl žáků v programech pro nadané (v %)	14,3	14,4	+
Podíl cizinců v ZV	1,8	1,5	-

Vysoká účast v základním vzdělávání je v České republice dána faktem, že na této úrovni se plní povinná školní docházka – procesem základního vzdělávání tak prochází prakticky každý. Podle statistiky MŠMT ve školním roce 2011/2012 byl podíl žáků účastnících se základního vzdělávání pouze 98,6 % z populace ve věku 6–14 let. Snížená míra účasti pod 100 % je dána především odklady povinné školní docházky a snížením počtu žáků, kteří opakují ročník. Organizování 2. stupně ZŠ je ovlivněno odchodem 11,4 % žáků do nižšího stupně víceletých gymnázií a konzervatoří, kde plní povinnou školní docházku v oborech šesti- a osmiletých gymnázií a v oboru tanec na konzervatoři.

Povinnou školní docházku v zahraničí nebo v zahraniční škole v ČR plnilo 3 905 žáků. V rámci individuálního vzdělávání plnilo povinnou školní docházku 553 žáků.

Podle statistiky MŠMT byl podíl **žáků se SVP** v ZV 9 %. Míra skupinové integrace byla 45,5 % z celkového počtu postižených žáků, míra individuální integrace byla 54,5 %. Nejpočetněji je zastoupena skupina žáků s vývojovými poruchami učení (47,7 %) a s mentálním postižením (28,2 %). V navštívených školách bylo zjištěno 0,8 % žáků se sociálním znevýhodněním z celkového počtu zapsaných žáků.

Podle statistiky MŠMT bylo v **přípravných třídách** zapsáno 3 055 žáků, což představuje přibližně 3 % populačního ročníku.

V základním vzdělávání se podíl **žáků-cizinců** mírně snížil. V celostátním průměru byl 1,5 %, nejpočetněji byli zastoupeni žáci z Ukrajiny, Vietnamu, Slovenska a Ruska. Ze všech druhů škol se nejvíce žáků cizinců vzdělávalo právě v základních školách.

V podpoře nadaných žáků převažuje v ČR institucionální forma. Podíl žáků zařazených ve vzdělávacích programech pro **nadané žáky** (konzervatoře, nižší stupně víceletých gymnázií) byl 5,19 %, v navštívených základních školách byla cílená podpora nadaných poskytována 14,4 % žáků. Vyšší podíl žáků využíval mimoškolní nabídky základních uměleckých škol (26,3 % žáků) nebo v zájmovém vzdělávání.

2.2 Výkonnost sítě škol poskytujících základní vzdělávání

Dostupnost základního vzdělávání v ČR je dlouhodobě na vysoké úrovni především na 1. stupni ZŠ. Ve školském rejstříku bylo zařazeno 4 111 ZŠ, počet základních škol se meziročně snížil pouze o 12 (viz tabulková část, tabulka B 9a).

Rozložení základních škol podle typu zřizovatele zůstává podobné jako ve školním roce 2010/2011. Podíl veřejných škol se mírně snížil na 96,9 %, mírný nárůst byl zaznamenán u škol soukromých (2,1 %). Podíl církevních škol zůstává stejný (1 %).

Podíl malých škol (ZŠ do 150 žáků), který v daném školním roce činil 53,6 %, se oproti předchozímu roku nepatrně snížil. Poměrně vysoký podíl malých škol v ČR souvisí s podporou škol v malých obcích a se zrušením minimálního limitu počtu žáků ve třídě.

Základní vzdělávání probíhalo také na nižším stupni 315 víceletých gymnázií a 5 konzervatoří (osmiletý obor tanec).

Školské sítě v základním vzdělávání jsou dlouhodobě stabilní, lokálně se promítaly problémy příchodu silných populačních ročníků do povinné školní docházky na 1. stupni ZŠ a dobíhající pokles žáků na 2. stupni ZŠ.

Česká školní inspekce sledovala v navštívených základních školách **využití kapacit** zapsaných ve školském rejstříku (nejvyšší povolený počet žáků). V následujícím přehledu jsou zjištěné hodnoty v krajském členění.

Tabulka 8 Využití kapacity základních škol v krajích ČR v %

Kraj	Využití kapacity (v %)		
	2010/2011	2011/2012	Trend
Středočeský	68,8	69,1	+
Liberecký	59,6	66,4	+
Jihočeský	64,3	66,3	+
Královéhradecký	70,6	65,5	-
Zlínský	62,9	62,3	-
Pardubický	65,7	61,6	-
ČR	63,4	60,6	-
Vysočina	62,9	60,4	-
Ústecký	64,4	60,4	-
Plzeňský	68,7	59,5	-
Moravskoslezský	60,1	58,6	-
Praha	62,5	57,8	-
Jihomoravský	56,2	56,7	+
Olomoucký	56,5	51,1	-
Karlovarský	65,3	43,6	-

Průměrná naplněnost základních škol v České republice byla 60,6 % (meziroční pokles o 2,8 %). V meziročním srovnání vzrostl tento ukazatel pouze ve čtyřech krajích: Středočeském, Libereckém, Jihočeském a Jihomoravském. K výraznému poklesu využití kapacit došlo v kraji Plzeňském a Karlovarském. Při výkonovém (normativním) financování podle počtu žáků měly některé školy již problémy s limitem nepedagogických pracovníků potřebných pro správu a provoz školy.

Využití kapacit spádových základních škol především na 2. stupni v malých obcích částečně negativně ovlivňují školy zřizované krajem, jedná se o tzv. školy praktické, které vznikaly z bývalých zvláštních škol, a nižší stupně víceletých gymnázií a konzervatoří. Podíl žáků, kteří plnili povinnou docházku v krajských školách, byl 6,8 %.

Z hlediska **vývoje ekonomických ukazatelů** v základním vzdělávání (viz tabulková část, tabulka B 21a) byly zjištěny problémy související s překonaným modelem financování. Oproti dalším segmentům vzdělávací soustavy veřejné výdaje v roce 2011 u základního vzdělávání meziročně vzrostly. Republikový normativ na 1 žáka byl 46 110 Kč, meziroční index byl 98,64 %. Za rok 2011 byly jednotkové výdaje na žáka ve výši 60 343 Kč.

Řada činností byla nadále financována nesystémově formou rozvojových programů, i když školy měly povinnost již od roku 2005 tyto činnosti zajistit. Financování prozatím nebylo přizpůsobeno potřebám žáků, nepodařilo se vytvořit systémové nárokové podpory pro skupiny žáků se sociálním znevýhodněním a žáků nadaných.

Pozitivně lze hodnotit postupné snižování nadúvazkových hodin. Velké rozdíly ve financování zůstaly mezi kraji, které si vytvářejí vlastní normativní soustavy. Praktickým problémem bylo i účelové oddělování mzdových prostředků pro pedagogické a nepedagogické pracovníky a centrální nebo regionální určování částí rozpočtu bez ohledu na skutečné potřeby konkrétních škol. Restrikce státního rozpočtu v průběhu roku se projeví především v možnostech obnovy a pořízování učebních pomůcek, v modernizaci ICT, vybavenosti škol, nízký je i podíl škol s bezbariérovým přístupem.

Specifickým problémem ekonomické podpory základního vzdělávání je závislost finančních prostředků na faktoru „jedna odučená hodina“ a na počtu dělených hodin. Vzhledem k této skutečnosti je v současnosti pro školy ekonomicky výhodnější méně dělit. Tento důsledek však směřuje přímo proti jednomu z cílů kurikulární reformy – přizpůsobení podmínek vzdělávání individuálním vzdělávacím potřebám žáka.

Pozitivně ovlivnily školské rozpočty v základním vzdělávání možnosti čerpání ESF v rámci operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost v projektech „EU peníze školám“. K 28. červnu 2012 byly schváleny projekty v celkové výši 4 174 422 367 Kč, k 23. srpnu 2012 to bylo již 4 202 863 734 Kč. Smyslem této systematické podpory vzdělávání na základních školách bylo koncentrovat finanční zdroje a podpořit rozvoj oblastí, které se dlouhodobě ukazovaly jako problematické (např. v mezinárodních šetřeních PISA, TIMSS, podněty ČŠI). Ke konci roku 2011 podalo žádost více než 90 % základních škol (mimo hl. m. Praha).

2.3 Hodnocení kvality škol v základním vzdělávání

Ve školním roce 2011/2012 navštívila Česká školní inspekce v základním vzdělávání celkem 791 škol, celkem 65,9 % z hodnocených základních škol představovaly školy úplné s 1. až 9. ročníkem. Ve výroční zprávě byly využity výsledky analýzy 4 975 inspekčních akcí.

V následných inspekcích se ČŠI zaměřila na odstraňování rizika nesouladu školních vzdělávacích programů s RVP ZV.

Vybrané skupiny škol se zúčastnily i mezinárodních zjišťování výsledků v programech TIMSS 2011, PIRLS 2011, jejich výsledky byly uvolněny v prosinci roku 2012. Výsledky PISA 2012 budou k dispozici až v roce 2013.

V národním programu zjišťování výsledků vzdělávání žáků v 5. a 9. ročnících ZŠ se zúčastnilo 3 658 škol a 161 653 žáků.

2.3.1 Nabídka základního vzdělávání

Nabídka základního vzdělávání byla hodnocena na požadované úrovni v 81 % navštívených škol, 2,3 % škol bylo hodnoceno v kategorii excelence, v kategorii rizikových škol bylo zařazeno 19 % škol. Přetrvávají problémy s transformací bývalých zvláštních škol ve smyslu rozsudku štrasburského soudu D. H. a ostatní proti ČR, podíl žáků z romského etnika neoprávněně zařazených v programech pro žáky s lehkým mentálním postižením byl stále vysoký. V současné době připravuje MŠMT soubor opatření, která by tento nežádoucí jev měla eliminovat. Nabídku škol negativně ovlivnily i restrikce státního rozpočtu a nejistota škol v souvislosti s vázáním prostředků.

2.3.2 Školní vzdělávací programy

V celkovém hodnocení školních vzdělávacích programů bylo 83,3 % navštívených škol na požadované úrovni, v 16,7 % ZŠ zjistila ČŠI závažné nedostatky. Hodnocení ovlivňuje zejména vysoký výskyt chybných ŠVP, nejčastěji byly v rozporu se zásadami RVP. ŠVP jsou také prozatím nestabilní, protože RVP vyžaduje řadu informací, které se každoročně mění. Podrobné hodnocení školních vzdělávacích programů a podněty k úpravám a dopracování RVP ZV zpracovala Česká školní inspekce za období od roku 2007 do roku 2011 v tematické zprávě.

V navštívených školách bylo 87 % ZŠ, které vzdělávaly žáky podle ŠVP zpracovaných dle RVP pro základní vzdělávání, 8,8 % ZŠ, které vzdělávaly žáky podle ŠVP zpracovaných dle RVP pro základní školy speciální, a 4,2 % ZŠ vzdělávajících žáky podle ŠVP zpracovaných dle obou RVP.

V hodnoceném období za uplynulé 3 roky je zřejmý pozitivní trend zvyšování kvality školních dokumentů; podíl kvalitně zpracovaných ŠVP byl 66,3 %, meziročně téměř o 16 % vyšší. K tvorbě ŠVP přistoupily některé školy formálně a doslovně opisovaly celé pasáže z RVP ZV. Takový postup dokládá neporozumění principům dvouступňového kurikula a smyslu tvorby vlastního ŠVP. ČŠI zaznamenala i kopírování částí ŠVP jiných škol, což mohlo narušit i naplnění zásad jeho tvorby a schvalování. Řada škol z různých důvodů (např. personálních, finančních, odborně kvalifikačních) zvolila tuto cestu jako snazší řešení problémů spojených s nadměrnou administrativní zátěží, která byla pro nábehovou fázi kurikulární reformy příznačná.

Nejlepší stav ŠVP byl zjištěn v základních školách speciálních, kde byly téměř tři čtvrtiny ŠVP v plném souladu s RVP ZŠS.

Tabulka 9 Hodnocení souladu jednotlivých oblastí a celého ŠVP s RVP ZV v navštívených ZŠ a v nižších stupních G6,8

Oblast ŠVP	2007–2011 4 125 ŠVP		2010/2011 479 ŠVP		2011/2012 436 ŠVP		Trend souladu
	soulad	nesoulad	soulad	nesoulad	soulad	nesoulad	
Identifikační údaje	78,8	21,2	80,2	19,8	80,8	19,2	+
Charakteristika školy v ŠVP	69,4	30,6	88,8	11,2	92,9	7,1	+
Charakteristika ŠVP	60,3	39,7	74,7	25,3	80,0	20,0	+
Učební plán	66,4	33,6	70,5	29,5	84,6	15,4	+
Učební osnovy	59,3	40,7	67,2	32,8	70,4	29,6	+
Pravidla pro hodnocení žáků	61,7	38,3	67,0	33,0	86,0	14,0	+
Vlastní hodnocení školy	65,6	34,4	73,9	26,1	88,5	11,5	+
ŠVP celkem*/	32,8	67,2	57,0	43,0	66,3	33,7	+

**/ Hodnocení souladu celého ŠVP s příslušným RVP není průměrem hodnocení jednotlivých oblastí. Jedná se o průnik těchto hodnocení a plný soulad celého ŠVP je případ, kdy všechny hodnocené oblasti daného ŠVP jsou v souladu.*

Formální chyby v identifikačních údajích byly obvykle odstraněny již v průběhu inspekce. Hodnocení ŠVP ukazují na rozdílnou úroveň zpracování jeho jednotlivých částí. Problémovými oblastmi jsou učební osnovy, konkretizace učebních plánů a systémy hodnocení výsledků žáků. Analýza zaznamenaného podílu „nesouladu“ v jednotlivých položkách i v celkovém hodnocení naznačuje nejméně dva trendy:

- Po dílčích úpravách, příp. inovacích ŠVP, které v hodnoceném období 2007–2012 školy jistě prováděly, docházelo ke zlepšení nejen v jednotlivých indikátorech souladu (položkách), ale i v celkovém hodnocení souladu ŠVP s RVP ZV.
- Ve školách s celkovým hodnocením „nesoulad“ se stále vyskytují chyby zřejmě i v přepracovaných ŠVP. Skupina škol v rozsahu 3,6 % pracuje s rizikovými ŠVP a má problémy s kvalitním a funkčním rozpracováním RVP ZV do vlastních ŠVP.

2.3.3 Učební plány

Konkretizace učebních plánů podle RVP je jednou z problémových oblastí v nabídce školy. Vysoký podíl zpracovaných učebních plánů nebyl v souladu s požadavky RVP (15,5 %). Nejvíce problémů je v tzv. poznámkách k učebnímu plánu, které jsou nezbytným předpokladem naplňování učebního plánu. Ve vytyčení vzdělávacích strategií na úrovni předmětů se zřejmě nejvíce projevuje negativní dopad značného rozvolnění „osnov“ a absence jasně vymezených standardů, kterých mají žáci přinejmenším v uzlových bodech vzdělávání dosáhnout. V průběhu přípravy ŠVP došlo k úpravě rámcových učebních plánů a ke snížení počtu hodin v základních předmětech kurikula. V praxi však většina škol **disponibilními hodinami** posilovala v učebních plánech předměty ČJ, M, AJ (výuka cizího jazyka je nabízena často již od 1. ročníku), tak aby výuka odpovídala očekávaným výstupům podle RVP ZV.

V nabídce **volitelných předmětů** přetrvává hlavně vliv personálního složení sboru nad skutečnými zájmy žáků.

Ekonomické podmínky škol nutí ředitele slučovat třídy a naplňovat je do počtu až 30 a více žáků, což významně ovlivňuje kvalitu vzdělávání. Vysoký počet žáků klade značné nároky na organizaci výuky a její efektivitu.

2.3.4 Podpora žáků učitelem

Z motivačních aktivit bylo nejčastější uplatňování diferencovaných nároků podle schopností a možností žáků, bylo zaznamenáno v 61,9 %, ve 33,4 % byla zřejmá snaha podpořit žáky se SVP a žáky mimořádně nadané. Vyučující vhodně zařazovali průběžné hodnocení a v pozitivním smyslu pracovali s chybou (88,4 %) a poskytovali žákům účinnou zpětnou vazbu.

Analýza **metod a forem** ve sledovaných hodinách výuky potvrdila skutečnost, že stále přetrvává preferování hromadné (frontální) výuky (93 %, více na 2. stupni) a výklad učitele (89,5 %), to vše s odkazem na praxi, vlastní prožitky a životní situace (83,6 %) a s využitím aktivizujících metod (76,4 %, více na 1. stupni).

V hodnocení indikátorů **školního a třídního klimatu** byla nejlépe pedagogickými pracovníky hodnocena sounáležitost se školou a týmem pedagogických pracovníků (98 %), následovaly dobré mezilidské vztahy (95 %), kvalitu školního prostředí pozitivně hodnotilo 90 % pedagogických pracovníků. V meziročním srovnání došlo mírnému zlepšení stavu.

Sledovaná výuka v hodnocených třídách probíhala převážně v příznivé atmosféře, která podporovala vzájemnou komunikaci a zájem o výuku (z tohoto hlediska bylo výrazně pozitivně hodnoceno 48,4 % vyučovacích jednotek, spíše pozitivně 45,3 %, s riziky 5,7 %, značně nepříznivě 0,5 %). Porovnání výsledného hodnocení 1. a 2. stupně ZŠ však ukazuje, že edukačně příznivější klima bylo zaznamenáno ve třídách na 1. stupni ZŠ.

Ukazatelem spokojenosti s nabídkou vzdělávání jsou také důvodné podněty, **stížnosti** nebo petice týkající se práce školy, jimiž byl ředitel školy povinen se zabývat. Celkem 59 %

ředitelů škol uvedlo, že ve sledovaném období nebylo třeba se těmito podněty zabývat, 1,6 % ředitelů škol se jimi nezabývalo a 39,4 % se jimi v patřičném rozsahu zabývalo. Ve sledovaném období bylo v navštívených základních školách zaznamenáno celkem 308 důvodných podnětů, stížností a petic řešených ředitelem školy.

Ve školním roce 2011/2012 přijala ČŠI celkem 258 stížností na činnosti v ZŠ (meziroční pokles o 17 %), které obsahovaly 454 bodů šetření (meziroční pokles o 35 %). V základním vzdělávání bylo přijato nejvíce stížností ve věci komunikace se zákonnými zástupci, k zajištění BOZ žáků, k hodnocení výsledků vzdělávání žáků a k udělování výchovných opatření. Počet důvodných bodů šetření mírně vzrostl na 39,4 %. Analýza stížností je uvedena v tabulkové části (tabulka B 17).

2.3.5 Rozvoj partnerství v základním vzdělávání

Rozvoj **partnerských vztahů** školy se zřizovatelem, školskou radou, místními organizacemi a dalšími školami a školskými zařízeními byl využíván ke zvyšování kvality vzdělávání a rozvoji osobnosti žáka v 99,2 % hodnocených škol. Z tohoto podílu bylo dokonce 8,9 % škol hodnocených jako školy, kde jsou vztahy s partnery na nadstandardní úrovni (na úrovni příkladů dobré praxe). Zajímavým poznatkem je, že mírně lepšího hodnocení v této oblasti dosáhly i velké ZŠ nad 150 žáků.

Positivním zjištěním bylo postupné **zkvalitňování informačního systému** vůči veřejnosti, kvalitně a s vypovídající hodnotou zpracované webové stránky školy, které slouží nejen k prezentaci školy, ale i ke vzájemné komunikaci školy a zákonných zástupců, moderní elektronický informační systém (vnitřní i vnější) – elektronicky vedená dokumentace škol, žákovské knížky, internet, vybavení výpočetní technikou prostřednictvím projektu „EU peníze školám“, informační brožury pro rodiče a žáky a veřejnost.

Možnost žáků aktivně se podílet na správě školy, nejčastěji formou účasti v **žakovských samosprávných orgánech**, hraje významnou roli ve výchově žáků. Ředitel školy respektoval stanovisko a vyjádření samosprávných orgánů žáků ve 46,3 % navštívených škol, pouze v případě 1,5 % žakovských samospráv se jejich stanovisky a vyjádřeními nezabýval. Zřízení těchto samosprávných orgánů dosud nevyužilo celkem 49,1 % z navštívených ZŠ, ve 3,1 % škol nefungují nebo nevyvíjejí žádnou aktivní činnost, přestože byly zřízeny.

2.3.6 Zajištění péče o žáky se SVP v základním vzdělávání

V souvislosti se záměry DZ 2007 podíl institucionální péče meziročně klesal a byl kompenzován nárůstem forem skupinové a individuální podpory v běžných školách. Podíl žáků se SVP v základním vzdělávání byl podle statistiky MŠMT 9 %. Institucionální podporu žákům se SVP zajišťovalo 422 ZŠ speciálních. Celková míra skupinové integrace byla 45,5 %. Míra individuální integrace byla 54,5 %, což ukazuje pozitivní trend ve vztahu k požadavku inkluze v základním vzdělávání.

Problémovou skupinou zůstávají žáci s LMP a jejich správné zařazení do konkrétního vzdělávacího oboru. Tento rozpor byl především negativně vnímán v souvislosti s postupem transformace bývalých zvláštních škol. Podíl žáků se SVP v navštívených školách v krajském členění uvádíme v následující tabulce.

Tabulka 10 Žáci se SVP a se sociálním znevýhodněním v navštívených ZŠ ve školním roce 2011/2012

Kraj	Počet žáků				
	Celkem	Žáci se SVP		Žáci se SZ	
		počet	%	Počet	%
Ústecký	6 874	1 512	22,0	57	0,8
Jihomoravský	11 156	2 278	20,4	239	2,1
Královéhradecký	8 257	1 239	15,0	18	0,2
Olomoucký	6 334	916	14,5	56	0,9
Moravskoslezský	18 280	2 475	13,5	51	0,3
ČR	144 869	18 178	12,5	1 131	0,8
Středočeský	18 015	2 217	12,3	164	0,9
Praha	14 501	1 737	12,0	97	0,7
Plzeňský	7 341	793	10,8	91	1,2
Liberecký	6 306	677	10,7	61	1,0
Vysočina	22 742	2 278	10,0	158	0,7
Zlínský	7 969	772	9,7	48	0,6
Pardubický	8 595	747	8,7	50	0,6
Karlovarský	1 972	158	8,0	38	1,9
Jihočeský	6 527	379	5,8	3	0,0

Mezi kraji byly v tomto ukazateli zjištěny velké rozdíly. Nejvyšší počet žáků se SVP byl v Ústeckém kraji (22 %), naopak nejnižší v kraji Jihočeském (5,8 %). Nadále přetrvává především problém s ekonomickým zabezpečením podpory pro žáky se sociálním znevýhodněním.

Ve školním roce 2011/2012 Česká školní inspekce realizovala inspekci ve vybraných základních (bývalých zvláštních) školách. Souhrnné poznatky z tematických šetření v uplynulém školním roce byly zpracovány na základě následné kontrolní činnosti ve 41 školách, ve kterých byly zjištěny nedostatky při předchozí inspekční činnosti, a dotazníkového šetření ve 210 bývalých zvláštních školách zaměřeného na podporu sociálně znevýhodněných žáků a romských žáků v tzv. vyloučených lokalitách. Podíl **vykázaných romských žáků** ve vzdělávacím programu pro LMP se od roku 2009/2010 **snížil o 8,6 %**, což naznačuje pozitivní trend v působení aktuálně platné legislativy. Více než čtyři pětiny škol sídlících ve vyloučené lokalitě pravidelně spolupracují s neziskovými organizacemi, které se věnují žákům se sociálním znevýhodněním. S těmito organizacemi spolupracuje téměř 60 % škol, které identifikovaly a evidovaly sociálně znevýhodněné žáky.

Negativním zjištěním bylo opakované nesprávné zařazení dalších žáků do vzdělávacího programu pro LMP. Šetření ukázalo, že se stále vyskytují případy, kdy si rodiče, resp. zákonní zástupci v rozporu s doporučením školského poradenského zařízení nepřáli převedení svého dítěte do běžného vzdělávacího proudu.

Konkrétní výsledky a podrobnější analýza byly zveřejněny v srpnu 2012 v tematické zprávě ČŠI Postup transformace bývalých zvláštních škol ve školním roce 2011/2012.

2.3.7 Podpora žáků-cizinců

Žákům-cizincům pomáhal v osvojování českého jazyka volitelný předmět, případně kurz českého jazyka pro cizince, dále jim bylo nabídnuto doučování z češtiny, účast asistenta (pedagoga) a v neposlední řadě tutoring dobrovolníků. Některé školy využívají dotační a rozvojové programy MŠMT pro cizince.

2.3.8 Podpora nadaných žáků v základním vzdělávání

V podpoře nadaných žáků převažuje nadále institucionální péče. Právní předpisy i rámcové vzdělávací programy požadují poskytování podpory rozvoje nadání žáků, ale běžné školy měly v praxi problémy s identifikací nadání u svých žáků a následně i se zabezpečením jejich výuky. Pedagogům chyběly metodiky a nabídka DVPP v této oblasti.

Rozšířená výuka je v ZŠ realizována s využitím disponibilních hodin v učebním plánu ŠVP. Podle materiálních a personálních podmínek škol je posilována oblast cizích jazyků nebo oblast ICT. Školy s vynikajícím zázemím pro pohybové aktivity posilují výuku tělesné výchovy.

Podle IVP pro mimořádně nadané žáky je vzděláváno pouze 0,1 % žáků. Učitelé se orientují na individuální podporu většinou v rámci výuky (žáci dostávají diferencované, složitější úkoly) nebo dostávají speciální domácí úkoly – dle zájmu žáka, nadání žáci pravidelně reprezentují školu v soutěžích a olympiádách.

Rozvoj nadání žáků podporují školy také **ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání (školní družiny a školní kluby).**

Vzdělávání ve školních družinách a školních klubech se realizuje podle školního vzdělávacího programu pro zájmové vzdělávání, jehož struktura je dána § 5 odst. 2 školského zákona. Celkem bylo posouzeno 519 školních vzdělávacích programů ve školských zařízeních. ŠVP byl z 82,6 % zaměřen na žáky 1. stupně. Významným pozitivem dokumentů byla jejich návaznost na ŠVP školy a provázanost s organizací vzdělávání ve škole.

2.4 Celkové výsledky v základním vzdělávání

Podíl opakujících žáků byl 0,8 %, přičemž 1. ročník opakovalo 0,9 % žáků.

Do víceletých oborů gymnázií a konzervatoří odešlo ve školním roce 2011/2012 celkem 9 380 žáků (odchody z 5. a 7. ročníků). Podíl žáků v ročnících odpovídajících 2. stupni základních škol, kteří plní povinnou školní docházku na víceletých oborech gymnázií a osmiletých oborech konzervatoří, činil 11,4 %.

2.4.1 Hodnocení výsledků podle požadavků RVP

V inspekčním hodnocení Česká školní inspekce sleduje naplňování cílů ŠVP podle požadavků uvedených ve vzdělávacích oblastech RVP ve vztahu k rozvoji funkčních gramotností. V rámci programového cyklu se inspekce zaměřila na podporu výuky cizích jazyků, rozvoj informační gramotnosti, v ostatních 4 oblastech monitorovala pouze stav základních ukazatelů. Podrobnější údaje z inspekčních hospitací uvádíme v tabulkové části (tabulka B 15a, B 15c).

Celkovou úspěšnost žáků v základním vzdělávání hodnotila ČŠI na základě analýzy údajů statistiky MŠMT, podle výstupů vlastního hodnocení v navštívených školách a výsledků národního plošného zjišťování výsledků v českém jazyce, anglickém jazyce a matematice v 5. a 9. ročnících základních škol a odpovídajících ročnících nižších stupňů víceletých

gymnázií a konzervatoří. Žáci ve vybraných školách se zúčastnili zjišťování mezinárodních organizací OECD a IEA, a to PIRLS 2011, TIMSS 2011 a PISA 2012.

2.4.2 Vývoj ukazatelů školní neúspěšnosti

Podle statistiky MŠMT byl podíl **opakujících žáků** celkem 0,8 %, v meziročním srovnání poklesl o 544 žáků. Nejvíce žáků opakovalo v 8. ročníku (1 108 žáků) a v 1. ročníku (886 žáků).

Problémovou skupinou jsou žáci, kteří **předčasně ukončí školní docházku** před dosažením základního vzdělání. Podíl těchto žáků byl 4,8 % v ZV, meziročně poklesl o 641.

Podpora rozvoje funkčních gramotností a kompetencí se nejvíce orientuje na osobnostní kvality a kulturní vyspělost žáků – na utváření návyků pozitivně vnímat sebe sama (79,3 %), na rozvoj jejich estetického vnímání, cítění a prožívání (60,4 %), tvořivosti, citu a vkusu (46,3 %). V hodinách byla dána žákům příležitost k využití vyhledaných informací (52,5 %). Méně pozornosti bylo věnováno činnostem, které podporují rozvoj matematické gramotnosti (práce se vzorci a symboly 31 %, geometrické znázorňování, práce s modely 16,9 %). Žáci na obou stupních mají méně příležitostí pro experimentování a záměrné pozorování (20 %). Vzdělávání v souvislostech mezi obory bylo zjištěno v 71,4 % navštívených hodin výuky.

Novinkou v inspekci a zásadním krokem v postupující modernizaci a transformaci inspekčního systému bylo zavedení elektronického ověřování výsledků vzdělávání žáků.

2.4.3 Celkové výsledky škol v testech

Ve školním roce bylo testování ověřováno v českém jazyce, anglickém jazyce a v matematice na úrovni 5. a 9. ročníků základních škol.

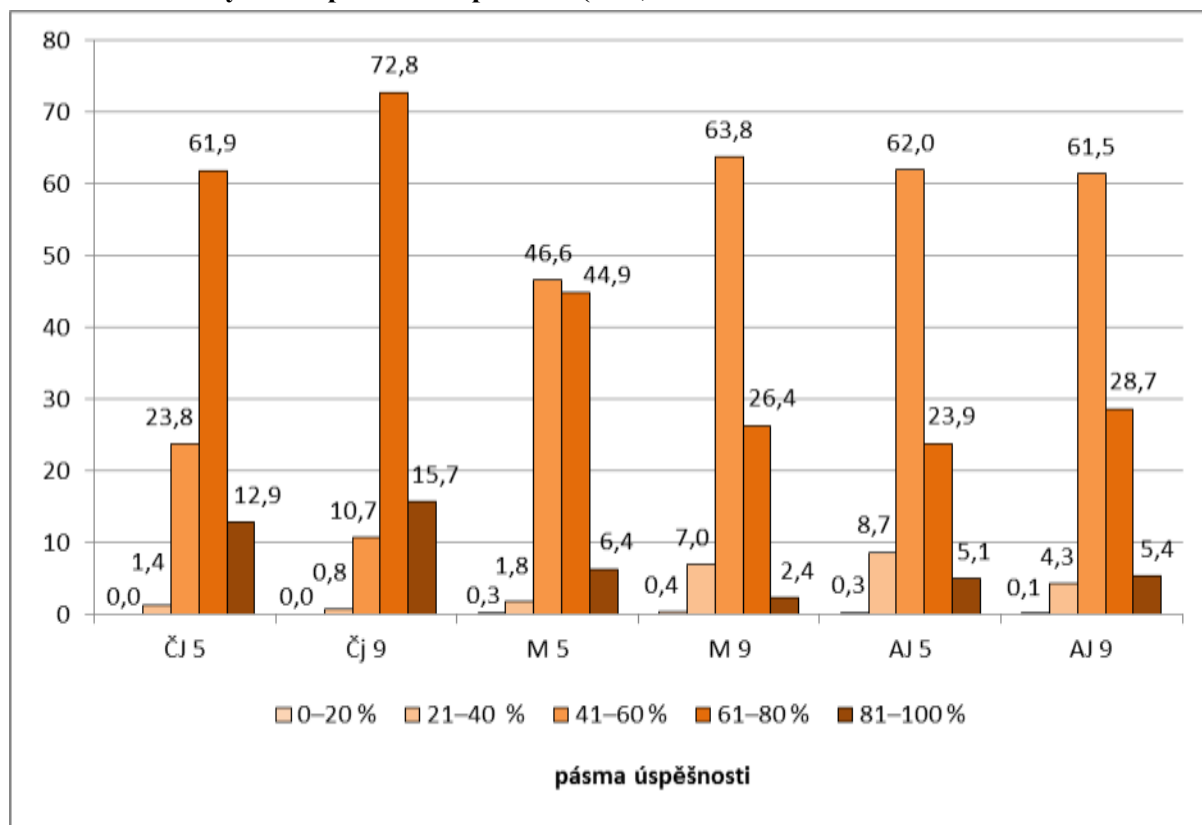
Výsledky žáků potvrdily zčásti zjištění mezinárodních srovnání PISA, PIRLS a TIMSS.

Pro žáky v pátém ročníku byly problémovými oblastmi v českém jazyce větná skladba (52 %), v matematice slovní úlohy (54 %) a v anglickém jazyce základy konverzace (25 %).

V devátém ročníku měli žáci problémy v českém jazyce ve větné skladbě (65 %), v matematice v základech geometrie (43 %). V anglickém jazyce byla vysoká neúspěšnost zaznamenána v základech konverzace (39 %) a ve slovní zásobě (41 %).

Podle celkových školních výsledků lze orientačně zařadit školy do 5 pásem úspěšnosti. Zastoupení škol v těchto pásmech uvádíme v následujícím grafu.

Graf 5 Podíly škol v pásmech úspěšnosti (v %)



Nejlepší výsledky byly v českém jazyce, přičemž ve srovnání mezi stupni byl rozdíl ve prospěch 2. stupně. V anglickém jazyce byly výsledky na obou stupních srovnatelné. V matematice byl velký rozdíl v neprospěch 2. stupně.

Každý ředitel zúčastněné školy mohl po ukončení testování posoudit, zda se rozložení výsledků žáků jeho školy shoduje v hrubých rysech s rozložením za všechny testované žáky, nebo zda je posunuto směrem k vyšším či nižším úspěšnostem. Případné odchylky si mohl odůvodnit na základě znalosti specifických podmínek školy a případně přijmout vhodná opatření

Česká školní inspekce analyzovala 100 škol z pásma excelence a identifikovala společné znaky úspěšných škol.

Obecné znaky škol s nejlepšími výsledky podle zjištění ČŠI v letech 2010/2011 a 2011/2012

Ve skupině škol s **nejlepšími výsledky žáků 5. ročníků** jednoznačně převažují (více než 90 %) školy pouze s 1. stupněm a malé (v porovnávané skupině to bylo do 60 žáků).

Ve skupině škol s **nejlepšími výsledky žáků 9. ročníků** rovněž převažují menší školy (do 150 žáků, přibližně 60 % škol v porovnávané skupině).

Školy s **nejlepšími výsledky žáků 9. ročníků** v jednotlivých předmětech zpravidla nemají svoje 5. ročníky ve skupině „TOP 100 – 5. ročníky“ (shoda pouze: 2 školy v AJ, 2 školy v ČJ a 3 školy v M).

Školy s nejlepšími výsledky žáků 5. ročníků

- v těchto ročnících byl minimální nebo žádný podíl **evidovaných** žáků se sociálním znevýhodněním, žáků s jinými SVP bylo v porovnávané skupině 6,7 %;
- účast žáků 5. ročníků na výuce sledovaných předmětů byla ve srovnání s ostatními školami nadprůměrná (91,8 %); z přítomných žáků však nebyli žádní diagnostikovaní jako mimořádně nadaní;
- téměř 80 % vyučujících mělo požadovanou kvalifikaci, průměrný věk byl 42,5 roku, podíl začínajících do 3 let praxe 8,3 %;
- v úrovni znalostí a dovedností v ICT dosáhlo na stupeň „pokročilý“ 71 % PP;
- téměř 55 % PP získalo znalosti ŠVP i mimo úroveň školy, 46 % vykonávalo funkci koordinátora ŠVP;
- vyučující více uplatňovali motivační podněty, metody a formy podporující vzájemnou komunikaci a kooperaci (učitel–žák, žák–žák), tvůrčí samostatný přístup a propojení s praxí a životními situacemi;
- při výuce s využitím prostředků ICT byl zaznamenán vyšší podíl přímé práce některých žáků s PC;
- třídní klima (demokratické prostředí, vzájemná komunikace, zájem o výuku) dosahovalo nadprůměrné úrovně (hodnota 3,58 na čtyřstupňové škále).

Školy s nejlepšími výsledky žáků 9. ročníků

- v těchto ročnících byl minimální nebo žádný podíl **evidovaných** žáků se sociálním znevýhodněním, žáků s jinými SVP bylo v porovnávané skupině 15,6 %;
- účast žáků 9. ročníků na výuce sledovaných předmětů byla ve srovnání s ostatními školami vysoce nadprůměrná (96,3 %); z přítomných žáků však nebyli žádní diagnostikovaní jako mimořádně nadaní;
- téměř 100 % vyučujících mělo požadovanou odbornou kvalifikaci, průměrný věk byl 36,1 roku, podíl začínajících do 3 let praxe 14,3 %;
- v úrovni znalostí a dovedností v ICT dosáhlo na stupeň „pokročilý“ 57 % PP a navíc 29 % vykonávalo funkci koordinátora ICT;
- téměř 57 % PP získalo znalosti ŠVP i mimo úroveň školy, 14 % vykonávalo funkci koordinátora ŠVP;
- vyučující více uplatňovali motivační podněty, metody a formy podporující osvojení praktických dovedností, práci ve skupině a propojení s praxí a životními situacemi;
- při výuce s využitím prostředků ICT (57 % vyučovacích jednotek) byl zaznamenán nejvyšší podíl přímé práce všech žáků s PC;
- třídní klima (demokratické prostředí, vzájemná komunikace, vzbuzení zájmu o výuku) dosahovalo nadprůměrné úrovně (hodnota 3,57 na čtyřstupňové škále).

V pásmu rizik bylo nejvíce škol podle výsledků v anglickém jazyce žáků 5. ročníků (9 %). K těmto testům však bylo i nejvíce připomínek PP při realizaci. Další vliv může mít i podíl nekvalifikovaných učitelů a nedostatek rodilých mluvčích. Významnější byl i podíl škol v rizikovém pásmu podle výsledků v matematice žáků 9. ročníků (7,4 %) a v angličtině žáků 9. ročníků (4,4 %).

Česká školní inspekce analyzovala zjištění ze 100 škol v pásmu rizik a identifikovala společné znaky neúspěšných škol.

Obecné znaky škol s nejhoršími výsledky podle zjištění ČŠI v letech 2010/2011 a 2011/2012

Ve skupině škol s **nejhoršími výsledky žáků 5. ročníků** také převažují školy pouze s 1. stupněm a menší (v porovnávané skupině to bylo do 80 žáků).

Ve skupině škol s **nejhoršími výsledky žáků 9. ročníků** převažují školy s vyšším počtem žáků (nad 150 žáků, v porovnávané skupině přibližně 75 % škol).

Školy s **nejhoršími výsledky žáků 9. ročníků** v jednotlivých předmětech mají přibližně 16 % svých 5. ročníků ve skupině „100 nejhorších – 5. ročníky“ (shoda: 16 škol v AJ, 16 škol v ČJ a 15 škol v M).

Školy s nejhoršími výsledky žáků 5. ročníků

- v těchto ročnících byl 9% podíl **vidovaných** žáků se sociálním znevýhodněním, žáků s jinými SVP bylo v porovnávané skupině 24 %;
- účast žáků 5. ročníků na výuce sledovaných předmětů byla na úrovni průměru ostatních škol (87 %); z přítomných žáků byli dva diagnostikováni jako mimořádně nadaní;
- požadovanou odbornou kvalifikaci mělo pouze 61,5 % vyučujících, průměrný věk byl 38,5 roku, podíl začínajících do 3 let praxe 15,4 %;
- v úrovni znalostí a dovedností v ICT dosáhlo na stupeň „pokročilý“ pouze 46 % PP, nikdo nebyl specialistou ani koordinátorem ICT;
- znalosti k ŠVP získali všichni pouze na úrovni školy, nikdo nevykonával funkci metodika ani koordinátora ŠVP;
- vyučující se vzhledem k vyššímu podílu žáků se SVP více zaměřili motivační podněty, na diferencování nároků a požadavků podle schopností žáků, méně na vyhledávání souvislostí s ostatními předměty a na propojení výuky s praxí a životními situacemi;
- z metod a forem byla podle charakteru učiva uplatňována jak hromadná výuka s převažujícím výkladem učitele, tak i samostatná práce žáků a individualizovaná výuka;
- při výuce s využitím prostředků ICT (30 % vyučovacích jednotek) převažovala jednoduchá prezentace učiva za využití PC;
- některé ukazatele z oblasti funkčních gramotností naznačují, že existuje potenciál pro podporu jejich rozvoje, ve sledovaných předmětech se však v konečném výsledku zřejmě neprojeví;
- třídní klima (demokratické prostředí, vzájemná komunikace, vzbuzení zájmu o výuku) bylo výrazně pod průměrem dosahovaným v ostatních školách (hodnota 3,15 na čtyřstupňové škále, ve třídách ostatních škol 3,43).

Školy s nejhoršími výsledky žáků 9. ročníků

- v těchto ročnících byl minimální nebo žádný podíl **vidovaných** žáků se sociálním znevýhodněním, žáků s jinými SVP bylo v porovnávané skupině téměř 30 %;
- účast žáků 9. ročníků na výuce sledovaných předmětů byla ve srovnání s ostatními školami značně podprůměrná (72,6 %); z přítomných žáků nebyli žádní diagnostikováni jako mimořádně nadaní;
- požadovanou odbornou kvalifikaci mělo pouze 73,3 % vyučujících, průměrný věk byl 45 let, podíl začínajících do 3 let praxe (26,7 %) byl vůbec nejvyšší ze všech porovnávaných skupin;
- v úrovni znalostí a dovedností v ICT dosáhlo na stupeň „pokročilý“ jen 50 % PP, nikdo nebyl specialistou ani koordinátorem ICT;

- většina PP (87,5 %) získala znalosti ŠVP pouze na úrovni školy, u 6,3 % nebylo možné tento údaj spolehlivě zjistit; nikdo nevykonával funkci koordinátora ani metodika části ŠVP;
- vyučující vzhledem k vyššímu podílu žáků se SVP více zaměřili motivační podněty na diferencování nároků a požadavků podle schopností žáků, také na vyhledávání souvislostí s ostatními předměty a na propojení výuky s praxí a životními situacemi;
- z metod a forem byla podle charakteru učiva uplatňována jak hromadná výuka s převažujícím výkladem učitele, tak i samostatná práce žáků a individualizovaná výuka;
- některé ukazatele z oblasti funkčních gramotností naznačují, že existuje potenciál pro podporu jejich rozvoje zejména v sociální oblasti;
- využití prostředků ICT při výuce bylo zaznamenáno pouze v 19 % vyučovacích jednotek, v nich rovnoměrně jak jednoduchá prezentace učiva na PC, tak i přímá práce některých, případně i všech žáků s PC;
- třídní klima (demokratické prostředí, vzájemná komunikace, vzbuzení zájmu o výuku) dosahovalo mírně nadprůměrné úrovně (hodnota 3,44 na čtyřstupňové škále, průměr tříd v ostatních školách byl 3,29).

Závěrečná analytická zpráva k výsledkům první celoplošné generální zkoušky (dostupná na webu ČŠI, www.csicr.cz, i na webu projektu NIQES, www.niqes.cz) se zabývá výsledky testování mnohem podrobněji (včetně rozboru faktorů, které výsledky ovlivnily, ať už z hlediska výše procentních úspěšností, tak přesnosti pozorovaných zjištění).

Z významnějších zjištění lze zmínit například:

- Výsledky žáků se SVP byly v průměru o 5 procentních bodů horší než u ostatních žáků. (Protože testování nebylo specificky upraveno pro tuto skupinu, účast byla dobrovolná.)
- Pokud by se vzalo v úvahu pořadí krajů v jednotlivých předmětech, byly by třemi nejlépe umístěvanými oblastmi hl. m. Praha, Jihomoravský kraj a Zlínský kraj, nejhůře se umístěujícími kraji pak Liberecký kraj, Karlovarský kraj a Ústecký kraj (tyto kraje s horšími výsledky patří k územím s velkým počtem sociálně vyloučených lokalit).
- Překvapivě vysoký překryv průměrných úspěšností žáků v devátých ročnících základních škol s průměrnými úspěšnostmi žáků odpovídajících ročníků víceletých gymnázií vyvolává úvahy o přiměřenosti přechodu části žáků na některá víceletá gymnázia. Analýza ukázala, že přibližně 32 % žáků základních škol uspělo v úlohách základní společné části testu českého jazyka lépe než 32 % žáků víceletých gymnázií, vyjádřeno reálnými čísly dosáhlo v úlohách společné části testu zhruba 22 000 nejlepších žáků v ZŠ stejné nebo lepší výsledky než 3 200 nejslabších žáků víceletých gymnázií. Česká školní inspekce navrhuje legislativně zpřísnit přijímání žáků do víceletých gymnázií, popř. zvážit zkrácení délky vzdělávacího programu víceletých gymnázií, a to na 6letý cyklus.
- Výsledky ve všech jednotlivých testech velmi uspokojivě korelují se školní klasifikací žáků. I při vědomí toho, že obsah testů odrážel jen úzkou část vzdělávacích cílů, které výuka sleduje a jejichž dosažení učitelé v klasifikaci zohledňují, je to dokladem toho, že použitá forma sledování výsledků koresponduje s charakterem, obsahem a úrovní výuky v naprosté většině škol.

2.5 Prevence a inovace v základním vzdělávání

2.5.1 Prevence rizika školní neúspěšnosti, adaptace žáků 1. ročníku

Přechod z předškolního do základního vzdělávání a následně i do středního vzdělávání vždy představuje pro děti a žáky značnou psychickou i fyzickou zátěž. Vyrovnání se s nároky v těchto uzlových bodech vzdělávací dráhy vyžaduje cílenou podporu dětí a žáků, vycházející ze spolupráce škol, rodičů a všech dalších subjektů, které v různé míře ovlivňují podmínky, průběh a výsledky vzdělávání.

V základních školách v průměru jen 37–40 % pedagogických pracovníků 1. stupně uvádí, že se orientují v RVP PV a považují tuto znalost za jeden z předpokladů zajištění plynulého přechodu ve vzdělávací dráze dětí a žáků. Přibližně tři čtvrtiny učitelů 1. ročníků ZŠ jsou však přesvědčeny, že děti, které nedocházely do MŠ, mají při nástupu do ZŠ více adaptačních obtíží než ty, které MŠ navštěvovaly.

ZŠ nabízejí dětem před nástupem do 1. ročníku řadu aktivit. Například společné návštěvy budoucí školy pro děti z MŠ, aktivity pro děti a rodiče (dny otevřených dveří, společné akce dětí a rodičů, kroužky pro děti) pravidelně organizovalo přes 70 % základních škol navštívených ve školním roce 2011/2012.

Ve sloučených subjektech (MŠ a ZŠ) převládá velmi úzká spolupráce pedagogických pracovníků a přechod žáků je bezproblémový.

Ve školních vzdělávacích programech se na podporu adaptace žáků v 1. ročníku zaměřuje rozpracování výchovných a vzdělávacích strategií a vzdělávacích obsahů předmětů. Souhrnná zjištění ČŠI z pozorování výuky ukazují, jaké formy a metody práce vyučující využívali při realizaci této podpory.

Tabulka 11 Podpora adaptace žáků v 1. ročníku ZŠ

Metody a formy podpory	Využití při výuce (údaje v %)	
	2010/2011	2011/2012
Postupný přechod od hry k učení	98,6	98,6
Úprava režimu dne a střídání činností	98,6	98,6
Zájmové aktivity (kroužky, družina)	96,6	96,8
Společná výzdoba a uspořádání třídy	94,5	96,1
Společně vytvořená pravidla chování	93,8	92,8
Aktivity cílené na poznávání spolužáků	91,0	89,6
Patronát starších žáků nad žáky 1. ročníku	48,6	45,0

Na účinnost cílené podpory adaptace žáků 1. ročníků ZŠ je možné usuzovat např. z ukazatelů jejich úspěšnosti v prospěchu na konci školního roku. V loňském školním roce **neprospělo v navštívených školách 1,1 % žáků 1. ročníku**. Z dlouhodobě sledovaných předmětů byl neúspěch zaznamenán častěji v českém jazyce než v matematice.

Za hlavní příčinu neúspěšnosti a slabého prospěchu svých žáků považují učitelé málo podnětné rodinné zázemí (52 %), problémy s udržením pozornosti (41,1 %) a intelektuální nezralost (32,5 %), nesamostatnost a nedostatečné pracovní návyky (25,9 %). Převažuje i názor dotazovaných pedagogů, že děti, které nedocházejí do MŠ, mají handicap při nástupu do 1. ročníku. Zjištění ukázala na potenciální riziko ve zvýšení vlivu intelektuální nezralosti

a nedisciplinovanosti v docházce do školy a v domácí přípravě žáků na jejich případný slabý prospěch.

Většině navštívených škol se daří navazovat funkční spolupráci s rodinami žáků se slabým prospěchem (95,9 %). Dotazovaní učitelé 1. ročníku ZŠ zastávají názor, že rozhodující roli v pomoci těmto žákům sehrává škola. Údaje v následující tabulce ukazují, jaké formy pomoci byly ve školách v posledních dvou letech nejvíce uplatňovány.

Tabulka 12 Formy pomoci žákům 1. ročníku ZŠ se slabým prospěchem

Forma pomoci	Využití při výuce (údaje v %)	
	2010/2011	2011/2012
Individuální práce v hodinách	98,6	99,1
Diferencovaná práce v hodinách	89,2	89,0
Doučování mimo výuku	59,5	61,9
Diferencovaná/individuální práce v disponibilních hodinách	52,1	57,7
Spolupráce s psychologem	53,8	48,3
Spolupráce se speciálním pedagogem	56,8	60,2
Asistent pedagoga ve třídě	30,4	22,7

Porovnání údajů v tabulce naznačuje pozitivní změny ve využití disponibilních hodin pro posílení individuální práce s žáky se slabým prospěchem a ve spolupráci se speciálním pedagogem. Naopak nepříznivé je snížení podílu asistentů pedagoga při výuce ve třídě, které může být důsledkem narůstajících problémů ZŠ při financování těchto specialistů.

2.5.2 Školní poradenství

Výchovného poradce má z celkového počtu sledovaných škol 80,2 % (velké školy 98 %, malé školy 64,5 %). Výrazně nižší číslo u malých škol způsobují malotřídní školy, ve kterých není tato funkce stanovena, ale výchovné poradenství zabezpečuje většinou ředitel školy. Výchovné poradenství je hodnoceno většinou jako standardní. Zlepšila se spolupráce s rodiči i s pedagogicko-psychologickými poradnami a speciálně pedagogickými centry, problematická zůstává oblast povolování, zpracovávání a vyhodnocování individuálních vzdělávacích plánů. Výrazně ve školách chybí školní psycholog. Přestože se školy snaží o inkluzi (počet žáků se SVP se zvyšuje), chybí také ve školách speciální pedagogové.

Ve **velkých školách** je zpravidla ustanoven kvalifikovaný výchovný poradce, většinou je i promyšlená personální politika ředitelů škol v návaznosti na odchod specialistů do důchodu (často si však studium hradí sami učitelé). Podle výpovědí ředitelů škol působí často dva výchovní poradci s jasně stanovenými kompetencemi (oblast kariérového poradenství a oblast péče o žáky se SVP).

V **malých školách** často jeden učitel vykonává funkci výchovného poradce i metodika prevence, na malotřídních školách funkci vykonává většinou ředitel školy.

2.5.3 Bezpečná a zdravá škola, prevence v oblasti zdraví

Kontrolní činnost ČŠI směřovala ke sledování kvality materiálně technického vybavení ZŠ, které je společně s bezpečností prostor jednou ze základních podmínek pro vytváření **bezpečného prostředí pro žáky ve škole**. Česká školní inspekce zjistila nedostatky v 7 % navštívených škol.

Na základě výskytu školních úrazů ČŠI kontrolovala podrobněji bezpečnost prostor ve 102 ZŠ. V 16 z těchto škol bylo zjištěno 24 vážnějších závad. Nejčastěji se jednalo

o nedostatky ve školních zahradách a ve třídách. V následujícím přehledu uvádíme dílčí výsledky kontroly prostor v ZŠ.

Tabulka 13 Vybrané ukazatele bezpečného prostředí v ZŠ

Sledovaný ukazatel – prostory se zjištěnými závadami	Počet škol se závadami
Zahrada	6
Třídy	5
Sociální vybavení, šatny	4
Hřiště a hrací plochy	4
Herny	4
Tělocvična	1

Sledované nedostatky v oblasti BOZ	Počet nedostatků
Personální zabezpečení oblasti BOZ	4
Poučení dětí v oblasti BOZ	3
Zajištění bezpečnosti prostor škol	20
Oblast školních úrazů	17
Zajištění bezpečnosti při mimoškolních akcích	1

Lhůta v oblasti BOZ byla uložena v 45 ze 479 kontrolovaných ZŠ, tj. v 7 % škol.

Z inspekční činnosti vyplynulo, že se školy problematice věnují důsledněji, samozřejmostí je smlouva s pověřenou, odborně způsobilou osobou, která celou oblast BOZ zajišťuje, poučování žáků o BOZ, a to i těch, kteří v den poučení scházejí. Nedostatečné je vyhodnocení konkrétních rizik při zajištění BOZ, přijatá opatření bývají příliš obecná, netýkají se konkrétních nebezpečí.

ČŠI za školní rok 2011/2012 eviduje v základních školách **24 648 školních úrazů**, což byl ve srovnání s ostatními druhy škol nejvyšší podíl (67 %), index úrazovosti (počet úrazů na 100 žáků) se ve srovnání s minulým školním rokem snížil na 2,95. Stejně jako v předchozím školním roce převažovaly úrazy u chlapců a zranění horních a dolních končetin. V meziročním srovnání poklesl podíl úrazů, které se staly v tělocvičně v hodinách tělesné výchovy (2010/2011 činil podíl 64 %, ve školním roce 2011/2012 pouze 34 %), významně narostl podíl školních úrazů, které se staly během přestávky (téměř 26 %). K tématu školních úrazů vydává ČŠI každoročně podrobnější tematickou zprávu.

2.5.4 Výskyt rizikového chování v základních školách

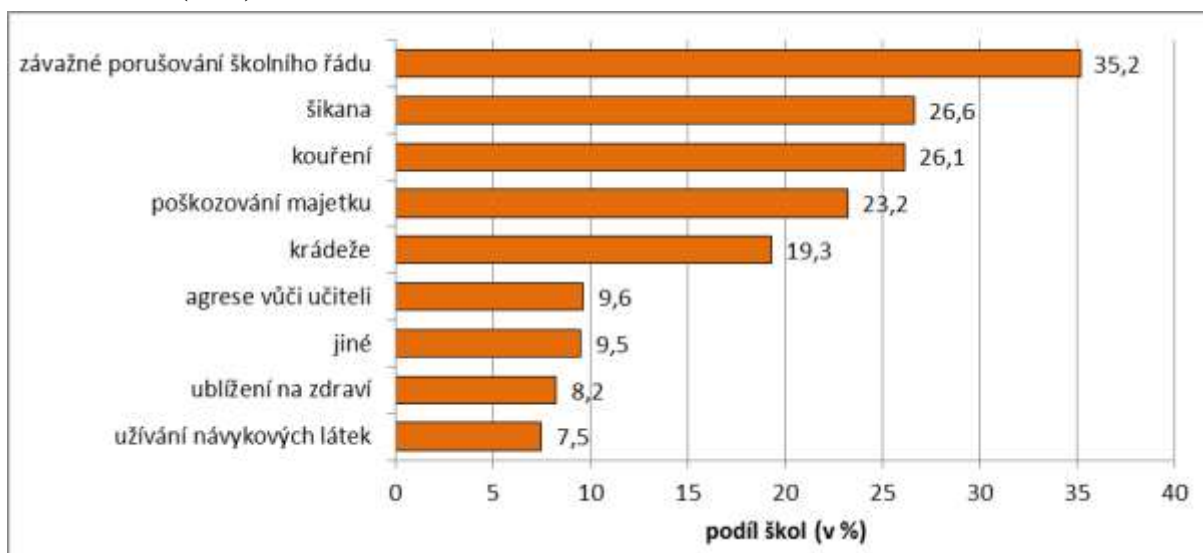
ČŠI během inspekce sledovala výskyt řešených případů rizikového chování žáků v 67,8 % navštívených škol.

V 85,7 % sledovaných ZŠ je ustavena funkce školního metodika prevence. Tito odborníci úzce spolupracují s výchovným poradcem, v malých školách jsou často obě tyto funkce spojeny, v malotřídních školách funkci většinou zabezpečuje ředitel školy (13,1 % škol se zapojilo do DVPP ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů – specializace školní metodik prevence).

Účinné preventivní programy fungují v těch školách, kde jsou nastolena jasná pravidla daná školním řádem, demokratické prostředí, příznivé školní klima, žáci mají pocit důvěry a ví, na koho se mohou v případě jakéhokoliv podezření obrátit.

Mezi převažující preventivní aktivity patří např. tmelení kolektivu tříd, adaptační programy při přechodu žáků na 2. stupeň, preventivní programy proti šikaně, proti zneužívání návykových látek. Osvědčily se i třídnické hodiny.

Graf 6 Výskyt řešených případů rizikového chování v ZV – podíl navštívených škol (v %)



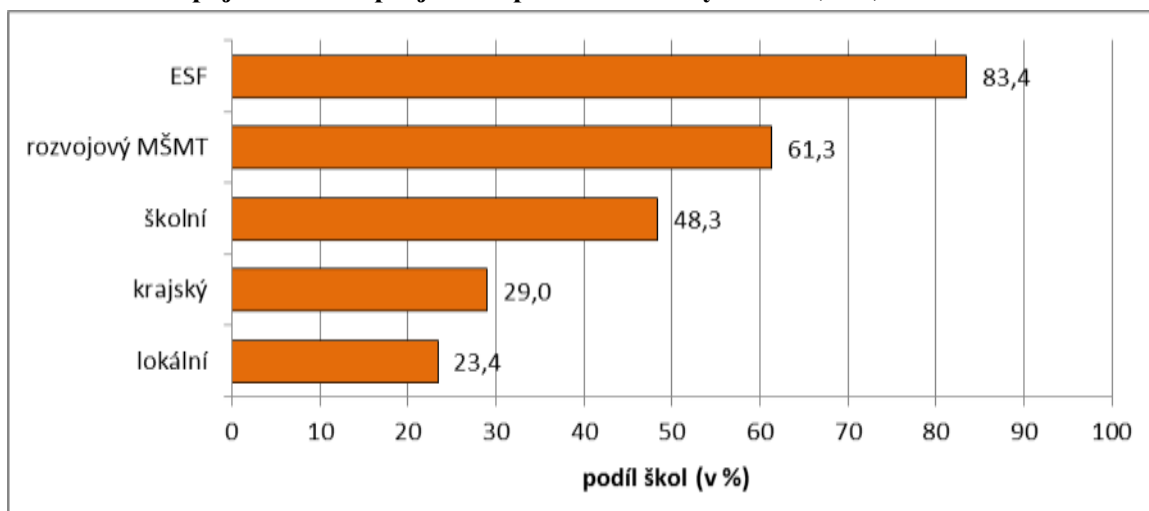
V meziročním srovnání je patrné, že se zmenšil počet poškozování majetku, závažné porušování školního řádu, řešení šikany, mírný nárůst byl zaznamenán v oblasti ublížení na zdraví a zneužívání návykových látek.

2.5.5 Inovace v základních školách

Hlavními nástroji a zdroji pro inovace byly ve školním roce 2011/2012 školní vzdělávací programy a projekty „EU peníze školám“. Inovační aktivity a projekty v základních školách jsou ve srovnání s dalšími stupni velmi početné, v této oblasti byl v navštívených základních školách zjištěn významný posun.

Přehled zapojení do rozvojových projektů v navštívených školách ukazuje následující graf.

Graf 7 Zapojení škol do projektů – podíl navštívených škol (v %)



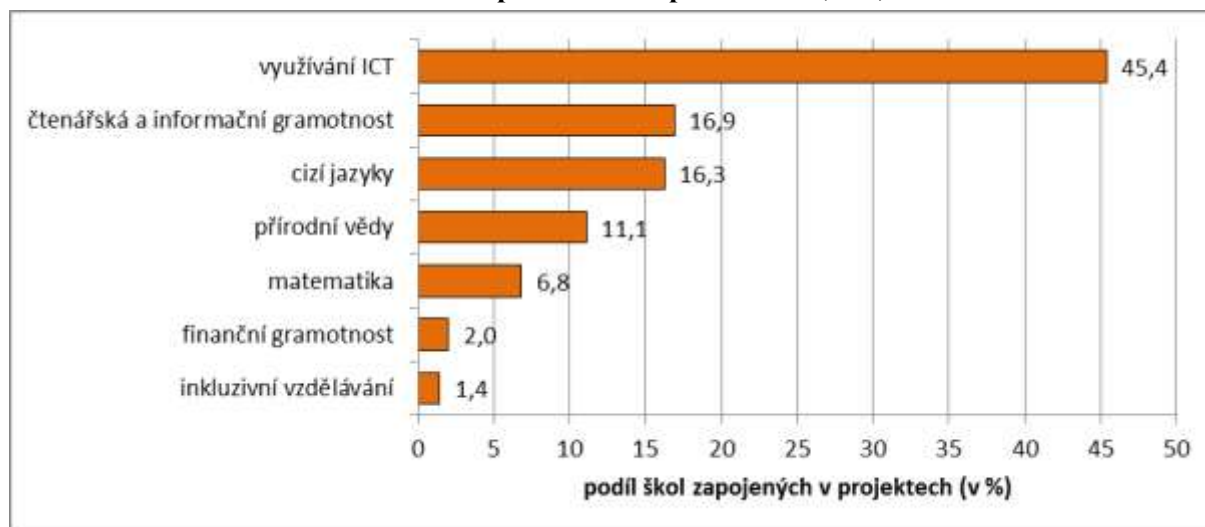
Do rozvojových projektů se zapojilo 95,1 % navštívených škol. Nejčastěji to byly projekty ESF (83,4 % škol), naopak nejméně často se školy zapojily do lokálních projektů (23,4 % škol). Celkově se navštívené školy zapojily do 3 740 projektů, což činí v průměru 5 projektů na jednu školu.

Nejvíce škol se zapojilo do projektu „EU peníze školám“. Zjednodušená administrativa žádosti a zajištění skupinových i individuálních konzultací ve školách Českou školní inspekcí a NIDV přispěly k tomu, že v celé ČR se zapojilo 97,1 %, pouze 34 z dotazovaných škol se rozhodlo projekt nevyužít. Nejčastějším důvodem neúčasti školy v projektu bylo ukončení činnosti základní školy, realizace jiných projektů, sledování jiných priorit, personální a časové důvody. Téměř všechny školy uvedly, že neměly žádné problémy s podáním žádosti, největší podíl škol uváděl termín obdržení první platby do 3 měsíců od podání žádosti (27 % škol).

Zaměření školních inovací v projektu „EU peníze školám“

ČŠI pokračovala ve zjišťování stavu realizace projektu „EU peníze školám“, a to formou monitoringu, který byl ve školním roce 2011/2012 uskutečněn celkem v 1 187 školách.

Graf 8 Přehled věcného zaměření podle stavu a priorit škol (v %)



Školy nejčastěji využívaly tzv. šablony určené k podpoře využívání ICT ve školách, zaměřené zejména na inovaci a zkvalitnění výuky a na vzdělávání pedagogických pracovníků v této oblasti. Projekty ESF významným způsobem zkvalitnily materiálně technické podmínky škol většinou v oblasti ICT, vybavenost interaktivními tabulemi apod. V rámci tzv. klíčových aktivit si školy vybraly buď individualizaci výuky a vytváření nových vzdělávacích materiálů, nebo vzdělávání pedagogických pracovníků; tyto aktivity by měly následně zkvalitnit informační, čtenářskou či matematickou gramotnost. Projekt „EU peníze školám“ se stal nejefektivněji využitou podporou ESF a částečně pomohl minimalizovat zoufalou situaci některých škol v obnově a modernizaci vybavenosti a učebních pomůcek. Tímto způsobem získaly školy i prostředky na DVPP.

2.6 Řízení škol v základním vzdělávání

V navštívených školách pracovalo na pozici vedoucího pracovníka 37,5 % pedagogických pracovníků, což bylo v průměru 4,5 na školu; tento ukazatel byl nejvyšší ze všech stupňů vzdělávání. Podle hodnotící škály ČŠI se pod požadovanou úroveň v oblasti řízení školy nachází přibližně jedna desetina základních škol (10,2 %). Požadované úrovně dosáhlo 88,7 % škol, z toho 8,1 % škol bylo na nadstandardní úrovni. Nebyl zaznamenán výraznější rozdíl v kvalitě řízení v porovnání mezi malými a velkými ZŠ.

V navštívených školách splnilo předpoklady pro výkon činnosti stanovené školskými zákony celkem 97,1 % ředitelů ZŠ. V 95,8 % ZŠ byli ředitelé řádně jmenováni na základě konkurzního řízení.

Průměrný věk ředitelů byl 50,5 roku, celková délka jejich pedagogické praxe byla 26,3 roku, průměrná délka řídicí praxe 10,8 roku. V souvislosti s novelou školského zákona (účinnou k 1. lednu 2012) tvořil podíl ředitelů s praxí v řízení delší než 6 let v navštívených ZŠ 74,4 %.

Meziroční srovnání vybraných charakteristik manažerských dovedností ukázal pozitivní posun v oblasti ekonomického řízení, zdokonalení ve znalosti AJ a informační gramotnosti.

Tabulka 14 Hodnocení úrovně manažerských dovedností ředitelů ZŠ

Sledované ukazatele	Četnost dosažení požadovaného stavu (v %)		
	2010/11	2011/12	Trendy
Plní právní povinnosti vyplývající z činnosti podle školského zákona	94,3	89,7	-
Vytváří podmínky pro DVPP a pro činnost školské rady	98,5	89,1	-
Účelně, hospodárně a efektivně využívá finanční prostředky ze SR	96,8	98,4	+
Zabývá se stanovisky a vyjádřením samosprávných orgánů žáků	81,4	90,9	+
Aktivní znalost AJ	28,6	52,2	+
Úroveň informační gramotnosti (stupeň pokročilý a vyšší)	81,7	84,7	+
Účast v rozvojových projektech	98,3	95,1	-

Aktivní **znalost alespoň jednoho cizího jazyka** uvedlo 89,7 % ředitelů základních škol, z toho nejčastěji znalost anglického (52 %) a ruského (50,5 %) jazyka, více než třetina ředitelů ZŠ aktivně ovládá německý jazyk. Podrobněji byla zjišťována úroveň aktivního osvojení **anglického jazyka**, základní úroveň má 58,4 % ředitelů ZŠ, středně pokročilé úrovně dosáhlo 20,1 % a pokročilé úrovně 13,3 %. Certifikátem dokladujícím pokročilou úroveň znalosti anglického jazyka disponuje 8,1 % ředitelů ZŠ.

Úroveň **informační gramotnosti** ředitelů byla u 15,3 % ředitelů ZŠ na základním stupni, pokročilou úroveň mělo 69,9 % a specializaci v ICT získalo 6,1 %. Celkem 8,8 % ředitelů základních škol vykonávalo ve svých školách činnosti koordinátora ICT. Z šetření ČŠI vyplývá, že již více než 60 % škol využívá některý z informačních systémů pro vedení agend školy dostupných na trhu. V průběhu přípravy generální zkoušky se jako jeden ze zásadních problémů ukázala **neaktuálnost e-mailových kontaktů** na jednotlivé školy v rezortních databázích. Vzhledem k tomu, že neexistuje jednotný informační rezortní systém s informacemi, které by mohly sdílet příslušné veřejné instituce, bylo třeba ověřit platnost e-mailových adres ad hoc přímo Českou školní inspekcí v jednotlivých regionech. Využívaná, platná a funkční e-mailová adresa školy je přitom pro komunikaci se školami naprosto klíčová.

2.6.1 Dopad novely školského zákona v praxi základních škol

V průběhu školního roku 2011/2012 došlo po novele školského zákona k masivnímu zvýšení počtu konkurzů na ředitele škol vyhlášených tzv. veřejnými zřizovateli. Odborný odhad podle délky praxe ředitelů ve veřejných školách ukazoval, že jedna ze zákonem stanovených změn – ukončení výkonu činnosti na této pozici dnem 31. července 2012 – by se po 1. lednu 2012 mohla týkat necelých 70 % ředitelů navštívených škol, kteří byli v této funkci nepřetržitě po dobu delší než 6 let.

Zřizovatelé postupovali odlišně, což souviselo s nejednotným výkladem přechodných i dalších ustanovení k uvedeným změnám, přestože MŠMT příslušné výklady zpracovalo a zveřejnilo.

Na pracovní pozici ředitele školy bylo jmenováno na základě konkurzního řízení 95,6 % ředitelů veřejných škol. V daném školním roce proběhlo v ZŠ celkem 1 009 konkurzních řízení na místo ředitele školy. Nejvíce konkurzů proběhlo v Moravskoslezském kraji (142) a Středočeském kraji (133), naopak nejméně konkurzů bylo vyhlášeno v Karlovarském kraji (24) a v hlavním městě Praha (40).

Z celkového počtu 1 009 vyhlášených konkurzů v ZŠ bylo následně opakovaně vyhlášeno 32 konkurzů, a to nejčastěji z toho důvodu, že se nepřihlásil žádný uchazeč nebo nebyl konkurzní komisí žádný vhodný uchazeč doporučen. Podíl původních ředitelů ZŠ, kteří se do konkurzu

přihlásili, činil 75,9 %. Z těchto ředitelů základních škol svou pozici v konkurzu obhájilo 64 %.

Konkrétní data a podrobnější analýza byly zveřejněny v srpnu 2012 v tematické zprávě ČŠI Souhrnné poznatky České školní inspekce z průběhu a výsledků konkurzů na ředitele ve školním roce 2011/2012.

2.6.2 Pedagogické rady, metodické orgány škol

Ve školním roce 2011/2012 vyhodnotila ČŠI v rámci inspekční činnosti také záznamy z pedagogických rad v 735 základních školách za uplynulé tři roky, a to mimo jiné se zaměřením na obsah jednání pedagogických rad ve vztahu k ŠVP a jeho inovacím a podpoře poskytované školou žákům se SVP, žákům mimořádně nadaným a žákům neúspěšným.

Z analýzy vyplynulo, že v pedagogických radách byla projednávána potřeba inovací ŠVP zřídka, většinou byly pouze vedením školy prezentovány již připravené změny. Diskuze k těmto změnám probíhaly spíše na úrovni metodických orgánů školy a při jednání předsedů předmětových komisí s koordinátory ŠVP. Propojení pedagogických rad a strategického řízení školy bylo zjištěno jen ojediněle.

Obsahem jednání pedagogických rad byly vždy informace o hodnocení výsledků vzdělávání a chování žáků, většinou jen sumarizačního charakteru. Analýza příčin v záznamech neúspěchu konkrétních žáků často chyběla, pedagogické rady se jen ojediněle zabývaly sledováním pokroku žáků a podpůrnými kroky (např. doučování). Rovněž projednávání problematiky žáků se SVP a mimořádně nadaných mělo často jen informativní charakter, objevovaly se ale i záznamy, ze kterých bylo zřejmé, že při jednáních byla diskutována konkrétní podpůrná opatření a detailně projednávány IVP.

Pedagogičtí pracovníci využívali možností pedagogických rad podle školského zákona pro participaci na odborném řízení a strategickém rozhodování prozatím na nízké úrovni.

2.7 Pedagogičtí pracovníci

2.7.1 Podpora pedagogických pracovníků

Podle statistik MŠMT pracovalo v základním vzdělávání 57 814,8 přepočtených pedagogických pracovníků; podíl nekvalifikovaných byl celostátně 14,1 % (viz tabulková část, tabulka B 21a). Průměrný plat pedagogických pracovníků se meziročně zvýšil a činil 26 452 Kč. Pozitivně lze hodnotit i další pokles nadúvazkových hodin o 8,4 %. Průměrný počet žáků na jednoho pedagogického pracovníka se v roce 2011 velmi mírně zvýšil na 13,7.

V navštívených základních školách byl podíl kvalifikovaných PP 81,9 % (kvalifikovanost byla na 2. stupni o 2,3 % vyšší ve srovnání s 1. stupněm), což naznačuje zvýšení o necelá 3 % ve srovnání se školním rokem 2010/2011. Nejvyšší byl podíl kvalifikovaných PP v Jihočeském a Zlínském kraji, naopak nejnižší v Karlovarském a Ústeckém kraji.

Ve školním roce 2011/2012 činil průměrný věk českého pedagoga 43,5 roku.

Průměrná délka praxe pedagoga ZŠ činila ve školách navštívených ve školním roce 2011/2012 celkem 18,4 roku, největší skupinou tradičně zůstávají pedagogové s praxí 16 až 20 let (jejich podíl činil 15,8 %). Nejmenší skupinou byli pedagogové s praxí 41 let a více.

Podíl PP do 3 let praxe byl v průměru 9,2 %, nejvyšší průměrný počet PP na jednu školu do 3 let praxe byl zaznamenán v Praze. Přepočtený počet činil 1,1 pedagoga do 3 let praxe na školu. Mladším kvalifikovaným učitelům se více než ostatním daří vytvářet prostředí otevřené

vzájemné komunikace a vzbuzovat vyšší zájem žáků o vzdělávání. Pedagogických pracovníků do 3 let praxe je o 26,6 % více než pedagogů v důchodovém věku.

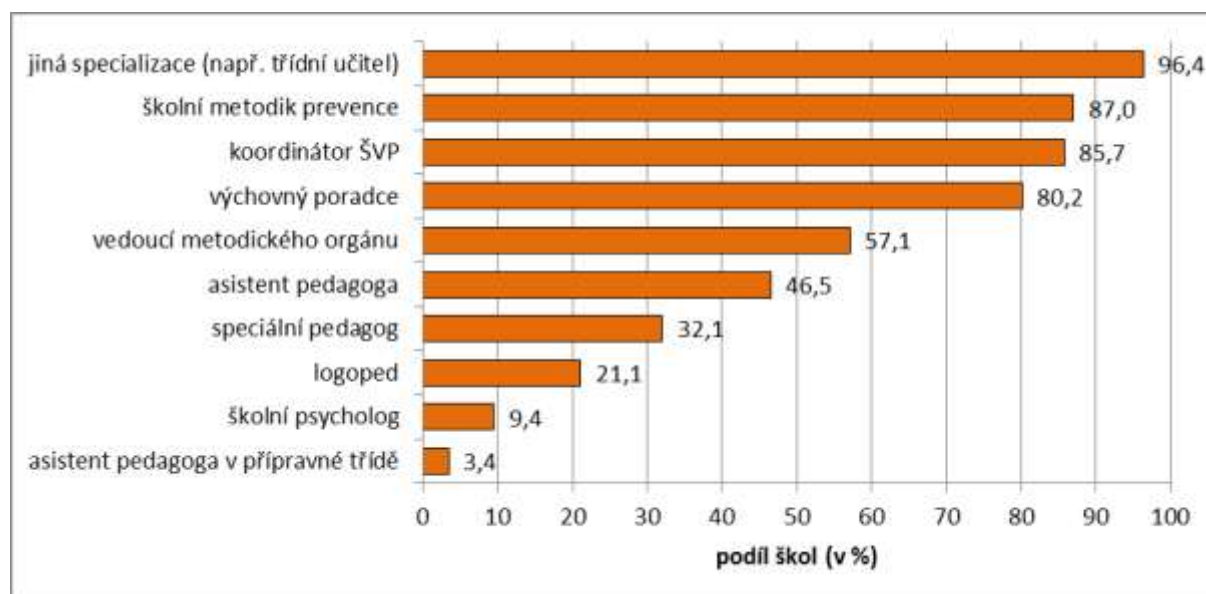
Pozitivním zjištěním byla skutečnost, že více než 90 % učitelů se přímo zapojilo v různé míře do procesů kurikulární reformy.

2.7.2 Dostupnost odborníků v navštívených základních školách

ČŠI hodnotila v navštívených základních školách dostupnost odborníků, kteří se specializují na některou ze specifických či speciálních činností (dle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů). Alespoň jednoho specialistu má k dispozici 98,9 % ZŠ. Vysoký podíl škol má také školního metodika prevence, koordinátora ŠVP a také výchovného poradce. Nejméně škol (necelá desetina) má k dispozici školního psychologa.

Nejvíce PP vykonává mimo přímou výuku úkoly třídního učitele. Česká školní inspekce upozorňuje, že příplatky za tuto činnost nebyly v normě upraveny podle nových úkolů vyplývajících ze školského zákona (např. administrace práce se SVP, zvyšování ICT gramotnosti, sledování a hodnocení třídních výsledků v rámci ŠVP apod.). V grafu je uveden přehled navštívených škol, kde je dostupný PP s odbornou specializací.

Graf 9 Specializace pedagogických pracovníků v ZV – podíl škol (v %)



Zkvalitnila se činnost koordinátorů ŠVP, v 80,2 % škol jsou ustanoveni koordinátoři ŠVP.

Z rozhovoru s koordinátory vyplynulo, že se zlepšila spolupráce mezi učiteli při přepracování nebo úpravách ŠVP, poukazovali i na skutečnost, že u některých učitelů jde často jen o vnějškové přijetí dokumentu či přetrvává ignorování změn.

V mnoha školách proces tvorby ŠVP a výuky podle tohoto dokumentu posílil spolupráci pedagogů a vedení školy a přispěl k celkově dobré atmosféře ve škole. Jako příklad dobré praxe byly zjištěny školy, v nichž ředitelé začlenili tvorbu ŠVP do systému projektů EU. Získali tak další prostředky na ocenění pedagogů za tvorbu ŠVP a navíc ještě s využitím těchto prostředků vybudovali na podporu naplňování zpracovaného vzdělávacího programu např. i odborné učebny vybavené moderními technologiemi.

V řadě škol však byla povinnost vytvořit vlastní ŠVP považována za vynucenou formalitu a využívání ŠVP pro výuku tak zůstává rovněž ve formální rovině. Zjištění ČŠI, že přibližně 10 % učitelů se v celém sledovaném období nepodílelo na tvorbě ŠVP a nerozvíjelo své dovednosti práce se ŠVP, upozorňuje na potenciální riziko v oblasti personálních podmínek vzdělávání podle RVP ZV.

2.7.3 Další vzdělávání pedagogických pracovníků v základním vzdělávání

Systém plánování a organizace DVPP je jedním z nejdůležitějších nástrojů ředitele školy k péči o profesní rozvoj pedagogů a k předcházení a eliminaci možných personálních rizik.

Ve srovnání s ostatními stupni vzdělávání byla dostupnost DVPP v základních školách na nejvyšší úrovni. Alespoň do jednoho druhu studia na vysokých školách se zapojili pedagogičtí pracovníci na 68,8 % základních škol, nabídky kratších kurzů využilo téměř 96 % navštívených škol.

Tabulka 15 Zapojení škol do DVPP na VŠ podle § 1 vyhlášky č. 317/2005 Sb.

Druhy DVPP	ZŠ malé	ZŠ velké	ZŠ celkem
Studium ke splnění kvalifikačních předpokladů	42,4	58,9	49,6
Studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů – ICT	8,9	19,2	13,5
Studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů – prevence rizikového chování	8,4	18,6	13,1
Studium k prohloubení odborné kvalifikace	26,8	44,8	34,7

Na této formě DVPP participovalo o čtvrtinu méně malých škol než škol velkých. Nejčastěji se pedagogičtí pracovníci zapojili do studia ke splnění kvalifikačních předpokladů a studia k prohloubení odborné kvalifikace.

Častější formou DVPP byly kratší kurzy a aktivity z přístupné nabídky, často i ve vazbě na výhodnou cenovou nabídku dotovaných rozvojových projektů. Alespoň jednoho DVPP se v této formě účastnili pedagogičtí pracovníci na 95,7 % škol. V následujícím přehledu uvádíme podíl škol podle tematického zaměření DVPP.

Tabulka 16 Zapojení škol do DVPP podle tematického zaměření kurzů a seminářů (v %)

Zaměření DVPP	ZŠ malé	ZŠ velké	ZŠ celkem
DVPP k výkonu manažerských funkcí	44,5	45,1	44,8
DVPP k hodnocení pokroku žáků a k vlastnímu hodnocení školy	30,8	36,7	33,7
DVPP ve speciální pedagogice	42,3	41,5	42,2
DVPP ke zvyšování kompetence učitele v pedagogicko-psychologické práci	57,1	66,3	61,6
DVPP ke kurikulární reformě RVP a ŠVP	41,8	43,0	42,0
DVPP v oblasti užívání ICT	62,6	69,3	66,0
DVPP – cizí jazyk	56,1	82,2	68,0
DVPP pro malotřídní školy	26,1	–	15,2

Nejčastěji se PP v navštívených školách účastnili DVPP v oblasti ICT a cizích jazyků. Největší počet PP se pak zapojil do DVPP v oblasti užívání ICT a DVPP ke zvyšování kompetence učitele v pedagogicko-psychologické práci – v průměru okolo 5 PP na jednu školu. Největší rozdíly mezi malými a velkými základními školami byly zjištěny v DVPP

v oblasti cizích jazyků (své PP vzdělávalo v cizích jazycích o třetinu méně malých škol ve srovnání s velkými).

Uvedené poznatky ukázaly, že školní systémy DVPP vhodně podporují požadavky potřeby naplnění ŠVP podle požadavků RVP ZV.

Účinnost podpory rozvoje informační gramotnosti žáků a využívání ICT ve výuce souvisí s **informační gramotností pedagogických pracovníků**. Pokročilou úroveň těchto dovedností uvedlo v rozhovorech celkem 62,4 % pedagogů, základní 29,3 % pedagogů. Specializaci v tomto oboru mělo 4,4 % pedagogů v ZŠ, funkci koordinátora ICT na ZŠ vykonávalo 3,9 % pedagogů.

Pozitivním příslibem je, že rozvoj PP v informační gramotnosti patřil ve většině hodnocených ZŠ k hlavním naplňovaným prioritám dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, v 66,4 % ZŠ se pedagogové účastnili některé z forem DVPP v této oblasti. V celkem 13,5 % škol PP absolvovali nebo se právě účastní studia ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů určeného pro ICT koordinátory ve školách.

2.7.4 Učitelé cizích jazyků

Průměrná délka pedagogické praxe vyučujících cizímu jazyku byla 15,2 roku. Průměrný věk vyučujících byl 40,8 roku. Nejvíce učitelů (18,7 %) spadalo do věkové kategorie 36–40 let.

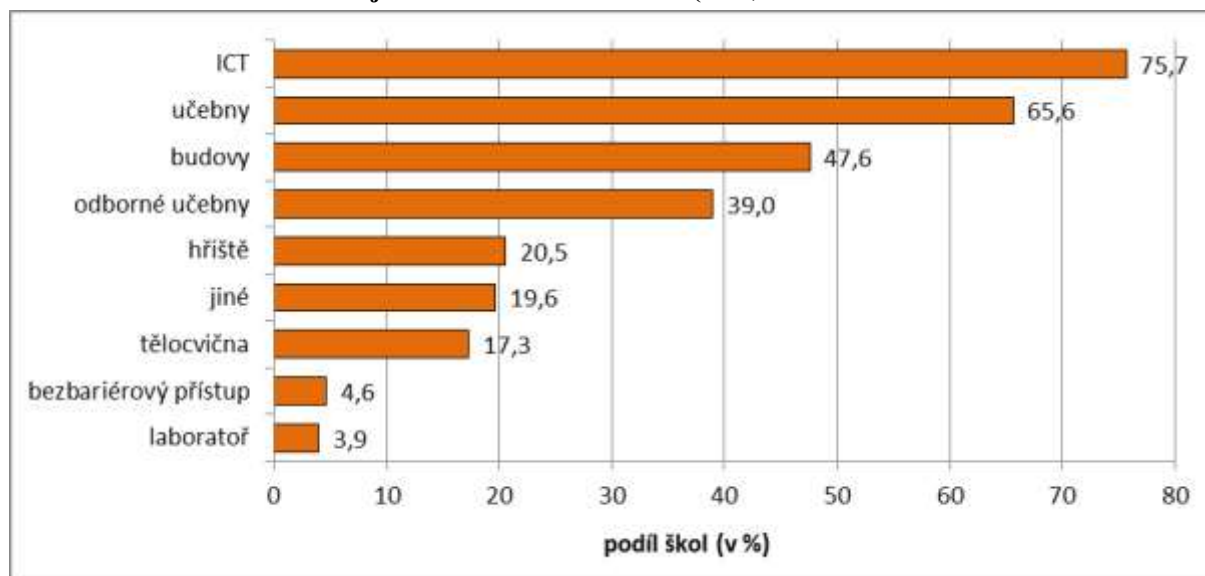
Z analýzy účasti v DVPP vyplynula skutečnost, že přestože existuje několik let řada rozvojových programů k zajištění kvalitního vzdělávání učitelů, stále existují rezervy v jazykovém vzdělání pedagogických pracovníků. Pozitivním zjištěním je ale skutečnost, že díky projektu *Zkvalitnění podmínek pro vzdělávání* v rámci operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost se řada pedagogů účastnila ve školním roce 2011/2012 dalšího vzdělávání v rámci metodických kurzů pro učitele cizích jazyků, ročních jazykových kurzů pro učitele cizích jazyků v ČR a jazykových kurzů pro učitele cizích jazyků v zahraničí.

2.8 Materiální rozvoj v základním vzdělávání

Materiální rozvoj základních škol se nejčastěji soustředil na oblast zajištění ICT (tři čtvrtiny škol), dále pak na odborné učebny a jejich vybavení (65,6 %) a zajištění optimálního stavu a modernizace školních budov (47,6 %). Nejméně často pak byl zaměřen na laboratoře pro výuku přírodovědných předmětů a zajištění bezbariérového přístupu.

Negativním zjištěním vzhledem k integraci zdravotně postižených žáků bylo, že v navštívených základních školách byl **bezbariérový přístup** jen ve 29 % ZŠ.

Graf 10 Materiální rozvoj v základním vzdělávání (v %)



ČŠI zjišťovala aktuální podmínky pro výuku zejména přírodovědných předmětů a případných dalších potřeb pro zlepšení současného stavu vybavenosti laboratoří ve školách. Dotazníkové šetření proběhlo v 3 901 základní škole. Téměř tři čtvrtiny sledovaných základních škol uvedly, že nemají laboratoř. Přitom závazný RVP ZV požaduje zkoumání přírodních faktů s využitím empirických metod poznávání (pozorování, měření, experiment). Ve srovnání s fyzikou a chemií mají základní školy laboratoř nejméně často pro výuku biologie. Pokud měly školy uvést, pro výuku kterého předmětu potřebují laboratoř, pak mezi všemi sledovanými školami uváděly potřebu laboratoře nejčastěji základní školy, a to pro výuku biologie. Potřebu modernizace vybavení laboratoře pocitovaly základní školy nejčastěji v souvislosti s laboratorními pomůckami pro provádění žakových pokusů (30 %) a laboratorním zařízením a měřicími přístroji (28,7 %). Modernizovat zařízení, přístroje, pracovní pomůcky i pracovní materiály pro pracovní a technickou výuku potřebuje podle svého vyjádření zhruba čtvrtina všech sledovaných základních škol.

2.9 Ekonomické předpoklady v navštívených základních školách

V následujícím přehledu uvádíme vývoj vybraných ukazatelů rozhodných pro financování škol ze státního rozpočtu v navštívených školách.

Ekonomické předpoklady pro úspěšné naplnění ŠVP podle požadavků RVP ZV se vlivem restrikcí zhoršily téměř ve všech sledovaných ukazatelích. Výjimkou byla oblast mzdových nákladů, kde došlo ke zvýšení jak tarifní složky, tak pohyblivé složky platu u PP ve veřejných školách. Příznivé bylo i omezení nákladných nadúvazkových hodin, častěji byly tyto hodiny řešením u malých škol. Krizový stav hlásilo již více škol v potřebách obnovy fondu učebnic a učebních pomůcek, kde se projevila restrikce státního rozpočtu nejvíce. Podrobnosti jsou uvedeny v tabulkové části (tabulka B 21c).

2.10 Školní systémy hodnocení a kontroly

Česká školní inspekce prověřuje dílčí školní systémy hodnocení a vnitřní kontroly v průběhu inspekcí. ČŠI vnímá školní systémy vlastního hodnocení jako partnerské, zaměřuje se na jejich výstupy a sleduje, jaká opatření školy přijaly pro odstranění nedostatků zjištěných ve vlastním hodnocení a jak se jim dařilo je realizovat.

Pozitivní je fakt, že systematické hodnocení výsledků žáků bylo funkčně nastaveno ve většině navštívených škol (97,7 %), v kategorii excelence bylo hodnoceno 9 % škol, vážná rizika byla identifikována ve 2,3 % škol.

Hodnocení celkových výsledků školy bylo funkční v 98 % škol. Testování žáků na úrovni 5. a 9. ročníků základních škol ukázalo, že výsledky ve všech jednotlivých testech velmi uspokojivě korelují se školní klasifikací žáků.

Pozitivním zjištěním je postupné zlepšování hodnocení školních systémů v obou sledovaných úrovních, počet rizikových škol se meziročně snížil o 7 %, prozatím přetrvávala pasivita pedagogických rad. Pro informaci uvádíme nejčastěji zjištěné problémy:

- chybné nastavení systému vlastního hodnocení, způsobené rozdílným nastavením hodnocení v normě a RVP; některé školy obtížně rozlišují obě úrovně a zakládají zbytečně nadměrnou administrativní zátěž pro ředitele i ostatní pedagogické pracovníky;
- oba dílčí systémy byly málo koordinované a propojené s preventivními programy;
- ve školních řádech nejsou důsledně propojena práva a povinnosti dětí a zákonných zástupců s hodnocením výsledků vzdělávání, s tím někdy souvisí nejasné kompetence a odpovědnost zúčastněných;
- problémy s identifikací skupin dětí se SVP omezují účinnost jejich podpory.

2.11 Závěry

Pozitivní jevy v základním vzdělávání

- Síť škol poskytujících základní vzdělávání je dlouhodobě stabilní, stávající kapacita škol umožňuje vyrovnat se s místními problémy příchodu silných demografických populačních ročníků do povinné školní docházky na 1. stupni ZŠ a dobíhajícího poklesu žáků na 2. stupni ZŠ. Pokračoval trend spojování ZŠ a MŠ do jednoho subjektu. Podíl žáků účastnících se ve školním roce 2011/2012 základního vzdělávání činil 98,6 % z celkového počtu populace ve věku 6–14 let. Snížená míra účasti pod 100 % je dána především odklady povinné školní docházky a snížením počtu žáků, kteří opakují ročník.
- Trvale je věnována velká pozornost adaptaci žáků 1. ročníku na základní vzdělávání, bezproblémovému přechodu dětí do ZŠ významně přispívá zejména úzká spolupráce ZŠ s rodiči již během vzdělávání dětí v MŠ a se spádovými MŠ.
- V meziročním srovnání došlo v navštívených ZŠ ke zvýšení podílu kvalifikovaných pedagogických pracovníků na 81,9 %, tzn. zvýšení o necelá 3 % ve srovnání s loňským školním rokem. Pozitivně lze hodnotit i další pokles počtu nadúvazkových hodin o 8,4 %, a to zejména vzhledem ke stále omezenějším finančním možnostem ukazatelů školy.
- Je zřejmý pozitivní trend zvyšování kvality základních učebních dokumentů školy, podíl kvalitně zpracovaných ŠVP byl 66,3 %, meziročně téměř o 16 % vyšší. Nejlepší stav ŠVP ZV byl zjištěn v základních školách speciálních, kde byly téměř tři čtvrtiny ŠVP hodnoceny v plném souladu s RVP ZŠS.
- Finanční předpoklady základních škol umožnila výrazně zlepšit možnost čerpání finančních prostředků ESF v rámci operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost v projektu „EU peníze školám“. Zapojením škol se významně

zlepšilo zejména vybavení škol prostředky ICT a s tím související rozvoj dovedností pedagogických pracovníků v oblasti práce s ICT.

- Postupné zkvalitňování informačního systému vůči veřejnosti, fungování kvalitně a s vypovídající hodnotou zpracovaných webových stránek školy, které slouží nejen k prezentaci školy, ale i ke vzájemné komunikaci školy a zákonných zástupců, využívání moderních elektronických informačních systémů, např. k vedení školních matrik.
- Zvyšování úrovně partnerských vztahů školy se zřizovatelem, školskou radou, místními organizacemi a dalšími školami a školskými zařízeními byl využíván ke zvyšování kvality vzdělávání a rozvoji osobnosti žáka v 99,2 % z počtu hodnocených škol. Z tohoto podílu bylo dokonce 8,9 % škol hodnocených jako školy, kde jsou vztahy s partnery na nadstandardní úrovni (na úrovni příkladů dobré praxe).

Negativní jevy v základním vzdělávání

- Vysoký podíl zpracovaných učebních plánů nebyl v souladu s požadavky RVP (15,5 %). Nejvíce problémů je v tzv. poznámkách k učebnímu plánu, které jsou nezbytným předpokladem naplňování učebního plánu. Ve vytyčení výchovných a vzdělávacích strategií na úrovni předmětů se zřejmě nejvíce projevuje negativní dopad značného rozvolnění „osnov“ a absence jasně vymezených standardů, kterých mají žáci přinejmenším v uzlových bodech vzdělávání dosáhnout.
- Opakované nesprávné zařazení dalších žáků do vzdělávacího programu pro žáky s LMP.
- V podpoře nadaných žáků převažuje nadále institucionální péče. Právní předpisy i rámcové vzdělávací programy požadují poskytování podpory rozvoje nadání žáků, ale běžné školy měly v praxi problémy s identifikací nadání u svých žáků a následně i se zabezpečením jejich výuky. Pedagogům chyběly metodiky a nabídka DVPP v této oblasti.
- Stávající ekonomická situace škol často neumožňuje tzv. dělení hodin, tento důsledek však směřuje přímo proti jednomu z cílů kurikulární reformy – přizpůsobení podmínek vzdělávání individuálním vzdělávacím potřebám žáka.
- Využívání možností pedagogických rad podle školského zákona pro participaci na odborném řízení školy a strategickém rozhodování, včetně inovací ŠVP, bylo prozatím na nízké úrovni. Stále převládá informační charakter jednání pedagogické rady, pouze ojediněle se zabývají analýzou příčin školní neúspěšnosti žáků, sledováním jejich učebního pokroku a stanovováním konkrétních podpůrných opatření ke zlepšení výsledků vzdělávání žáků, a to včetně žáků se SVP a žáků mimořádně nadaných.
- Ekonomické předpoklady pro úspěšné naplnění ŠVP podle požadavků RVP ZV se vlivem restrikcí zhoršily téměř ve všech sledovaných ukazatelích. Restrikce státního rozpočtu v průběhu roku se projevily především v možnostech obnovy a pořízení učebnic, učebních pomůcek a modernizace ICT vybavenosti škol. Řada činností byla nadále financována nesystémově formou rozvojových programů. Financování prozatím nebylo přizpůsobeno potřebám žáků, nepodařilo se vytvořit systémové nárokové podpory pro skupiny žáků se sociálním znevýhodněním a žáků nadaných. Došlo ke snížení podílu asistentů pedagoga při výuce ve třídě, které může být důsledkem narůstajících problémů ZŠ při financování těchto specialistů.

Tabulka 17 Celkové hodnocení stavu ZV

Klíčové oblasti hodnocení		Podíl škol v dosažené úrovni hodnocení (v %)			
		A	B	C	D
Výsledky škol					
K 1	Nabídka vzdělávání	0,3	18,5	79,0	2,3
K 2	Celkové výsledky vzdělávání, účinnost podpory rozvoje osobnosti žáků	0,0	1,8	95,1	3,1
K 3	Dopady inovačních a preventivních programů	0,0	1,8	93,7	4,5
Předpoklady škol					
K 4	Řízení školy a efektivní strategie vzdělávání	0,0	7,6	89,6	2,8
K 5	Podpora PP (personální, materiální a finanční předpoklady)	0,0	4,9	93,9	1,1
K 6	Školní systémy hodnocení a kontroly	0,0	3,4	93,2	3,4

Legenda k úrovním hodnocení:

A Stav s vysokými riziky, které mohou vést k výmazu z rejstříku škol podle ustanovení § 150 školského zákona.

B Školský subjekt nedosahuje požadovaného stavu, zjištěný rizikový stav je možné napravit v dané lhůtě.

C Školský subjekt dosahuje v daném kritériu hodnocení běžného regionálního či národního standardu pro stejný druh školy a školského zařízení, menší chyby lze odstranit v průběhu inspekce nebo ve velmi krátké době.

D Činnost školského subjektu je v dílčích oblastech nadstandardní, případně vyhodnocena jako příklad dobré praxe (využití osnovy VÚP pro příklady dobré praxe).

V základních školách byly nejlépe hodnoceny celkové výsledky vzdělávání žáků a účinnost podpory rozvoje jejich osobnosti a dopady inovačních a preventivních programů. V obou oblastech byl zjištěn shodný podíl rizik – jen necelá 2 %. Navíc při hodnocení inovačních a preventivních programů bylo jako příklad dobré praxe označeno 4,5 % škol.

Podobně jako v případě mateřských škol byl nadstandardní stav zjištěn pouze v malé části škol.

Největší podíl rizik byl zaznamenán v nabídce vzdělávání (18,5 %), kde byly také zjištěny největší rozdíly mezi školami.

Nabídka vzdělávání velmi silně korelovala s řízením školy a efektními strategiemi vzdělávání. I v této oblasti byl zaznamenán vyšší podíl rizik (7,6 %).

Co se týká jednotlivých ukazatelů (tj. 12 kritérií), byla zjištěna významná souvislost mezi hodnocením žáků a hodnocením školy jako celku.

Mezi roky 2010/2011 a 2011/2012 došlo k největšímu posunu v oblasti podpory pedagogických pracovníků, kde se výrazně snížil podíl škol s riziky (o 9,7 %).

Zlepšení bylo zjištěno také v oblasti celkových výsledků vzdělávání a účinnosti podpory rozvoje osobnosti žáků (6,8 %).

V tradičně rizikové nabídce vzdělávání bylo zaznamenáno zhoršení o 5,6 %.

Podíl nadstandardně hodnocených škol se snížil ve všech sledovaných oblastech.

3 Střední vzdělávání

Střední vzdělávání v České republice je realizováno v gymnáziích, středních odborných školách, středních odborných učilištích a konzervatořích. Podle mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání ISCED zahrnuje vyšší sekundární vzdělávání (ISCED 3).

Česká republika patří v rámci zemí sdružovanými v OECD mezi země s nejvyšším podílem populace s alespoň vyšším sekundárním vzděláním (92 %).¹

Systém středního vzdělávání v ČR zůstal oproti minulému školnímu roku beze změn, přetrvává ustálené institucionální členění středního vzdělávání na všeobecné, odborné a konzervatoře.

Podle platného školského zákona poskytují střední školy vzdělání zaměřené na pokračování v navazujícím vzdělávání a přípravu pro výkon povolání nebo pracovní činnosti. Členění na střední vzdělání, střední vzdělání s výučním listem a střední vzdělání s maturitní zkouškou zůstalo beze změn, novely zákona podporují formy dalšího vzdělávání ve středních školách.

Ke střednímu vzdělávání jsou přijímáni žáci, kteří splnili povinnou školní docházku nebo úspěšně ukončili základní vzdělávání před splněním povinné školní docházky, novela školského zákona upravila podmínky pro přijímání uchazečů do středních škol.

RVP ve středním vzdělávání

Pro všechny obory ve středním vzdělání uvedené v soustavě oborů vzdělání byly postupně vydány oborové RVP (celkem 280).

1. vlna (červen 2007) – 62 RVP + RVP pro gymnázia (vyšší stupeň gymnázia)
2. vlna (květen 2008) – 82 RVP
3. vlna (květen 2009) – 82 RVP
4. vlna (duben 2010) – 49 RVP
5. vlna (červenec 2012) – 4 RVP

Ve školním roce 2011/2012 měly školy zpracovány ŠVP pro 227 oborů vzdělání. V následujícím školním roce již bude povinnost vzdělávat podle ŠVP ve všech oborech.

V řadě případů vznikají při optimalizaci sítě středních škol rozsáhlé komplexy škol integrující i více než 20 vzdělávacích oborů, pro které již tradiční institucionální rozdělení škol nemá význam. Efektivní shlukování oborů může být námětem i pro další optimalizaci a přestavbu struktury vzdělávací soustavy ve středním vzdělávání v souladu s postupem implementace mezinárodní soustavy ISCED a NACE.

V průběhu školního roku byl vládou schválen nový dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy. Inovace ve středním vzdělávání jsou zaměřeny na metodickou podporu implementace ŠVP, podporu technického a přírodovědného vzdělávání, zajištění možností praxe u budoucích zaměstnavatelů, dokončení reformy MZ a ZZ, optimalizaci sítě středních a vyšších odborných škol, zajišťování rozvoje kvality v souvislosti s evropskými systémy, vytvoření kariérního rozvoje PP, vytvoření systémové podpory pro mimořádně nadané žáky. Tato výroční zpráva hodnotí inovace v kontextu DZ 2007 v oblastech podpory inkluze ve SV, implementace oborových RVP, podpory CJ, informačních a komunikačních technologií, postupu reformy zkoušek o ukončování studia, rozvoje vlastního hodnocení škol, zapojení škol v mezinárodních aktivitách a podpory PP.

¹ MŠMT. *České školství v mezinárodním srovnání: Stručné seznámení s vybranými ukazateli publikace OECD Education at a Glance 2012*. Praha: MŠMT, 2012. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/file/24198>

Změnou školského zákona s účinností od 1. ledna 2012 byly upraveny kompetence zřizovatelů škol a školských zařízení. V důsledku toho došlo k výraznému nárůstu počtu vyhlášených konkurzů na místo ředitele školy. K podstatným změnám došlo i v systému maturitních zkoušek. Středních škol se dotkly i další změny v souvisejících zákonech (viz příloha č. 4).

3.1 Žáci ve středním vzdělávání

Podle statistiky MŠMT bylo ve středním vzdělávání celkem 501 220 žáků; celkový počet žáků meziročně poklesl o 5,9 % v souvislosti s demografickým vývojem. Středního vzdělávání se účastnilo 98,7 % z celkové populace ve věku od 15 do 18 let.

Podíl žáků se SVP v denní formě vzdělávání opět meziročně mírně vzrostl. Meziročně se zvýšil i podíl cizinců, celkem bylo ve středních školách zapsáno 8 852 žáků-cizinců.

Tabulka 18 Žáci ve středním vzdělávání

Sledovaný parametr ČR	2009/2010	2010/2011	2011/2012	Trendy
Počet žáků v SŠ	556 260	532 918	501 220	-
Podíl žáků v oborech gymnázií (v %)	25,9	26,1	26,9	+
Podíl žáků v oborech s maturitní zkouškou (v %)	71,2	71,1	71,4	+
Podíl žáků v uměleckých oborech (v %)	1,7	1,8	2,0	+
Podíl žáků se SVP*/(v %)	4,1	4,2	4,5	+
Počet cizinců v SŠ	7 856	8 458	8 852	+

**/ pouze v denní formě vzdělávání*

Pokračoval i trend zvyšování zájmu uchazečů o studium v oborech s maturitní zkouškou (71,4 %) a podíl žáků v oborech s výučním listem dále klesá. Ve srovnání se základním vzděláváním je podíl žáků zařazených v oborech pro nadané žáky vysoký (28,9 %) a zvýšil se i v meziročním srovnání o 1 %. Snahy o usměrnění výběru oboru středního vzdělávání se prozatím na úrovni krajů výrazně neprojevíly.

3.2 Výkonnost sítě škol poskytujících střední vzdělávání

Dostupnost středního vzdělávání je v ČR na velmi vysoké úrovni. Ve školním roce 2011/2012 bylo ve školském rejstříku zapsáno 1 393 středních škol, z toho bylo 145 speciálních a 371 gymnázií. Střední vzdělání s výučním listem poskytovalo 525 středních škol, střední vzdělání s maturitní zkouškou 1 196 středních škol. Nástavbové studium realizovalo 417 středních škol. Umělecké vzdělávání probíhalo v 18 konzervatořích.

Na trend klesajícího počtu žáků reagují zřizovatelé prozatím nedostatečně, meziročně klesl počet škol o 2,1 %.

Nejvýznamnějším zřizovatelem středních škol byly kraje (69,8 %), podíl soukromých škol byl 23 % a podíl církevních škol 2,7 %.

Česká školní inspekce sledovala využití kapacit v navštívených školách vzhledem k nejvyšší povolené kapacitě podle rozhodnutí o zařazení do školského rejstříku.

Tabulka 19 Srovnání kapacit navštívených škol poskytujících střední odborné vzdělávání

Kraj	Využití kapacity (v %)		
	2010/2011	2011/2012	Trend
Karlovarský	62,7	76,0	+
Pardubický	70,2	69,5	-
Hlavní město Praha	58,7	68,5	+
Jihomoravský	64,7	64,9	+
Královéhradecký	87,1	63,9	-
Zlínský	70,8	62,3	-
Středočeský	81,2	61,2	-
ČR	64,1	61,1	-
Vysočina	90,0	60,1	-
Moravskoslezský	64,6	60,0	-
Olomoucký	52,7	60,0	+
Plzeňský	67,6	59,9	-
Liberecký	84,3	59,0	-
Ústecký	56,0	55,7	-
Jihočeský	64,8	52,1	-

Z hlediska posouzení efektivity vzdělávací soustavy ve středním vzdělávání ve veřejném školství byl vývoj nejméně příznivý ze všech stupňů vzdělávání. Problémem zůstává absence nástrojů systémové koordinace a usměrňování kapacit a struktury krajských soustav a rozpočtů podle záměrů státních politik a potřeb trhu práce. Proti optimalizaci zčásti působí i lehká dostupnost prostředků OP VK, kdy závazek udržitelnosti projektů ESF vyvolává protisměrný účinek v soustavě, která je jednoznačně předimenzovaná ve vztahu k demografickému vývoji žáků.

3.3 Hodnocení kvality středního vzdělávání

ČŠI ve školním roce 2011/2012 pokračovala ve středních školách zejména v hodnocení úrovně odborného vzdělávání, včetně hodnocení a naplňování ŠVP odborného vzdělávání. Prováděla dohled nad přípravou, organizací a průběhem maturitní zkoušky v podzimním i jarním zkušebním období. Uskutečnila následné inspekce ve středních školách s rizikem neúspěšnosti ve společné části maturitní zkoušky.

ČŠI navštívila 543 středních škol, což bylo 39 % z celkového počtu středních škol. Provedla srovnávací analýzu 1 142 ŠVP s příslušnými RVP v odborném vzdělávání. V průběhu výuky bylo uskutečněno 3 372 inspekčních hospitací (z toho bylo 2 628 hospitací v oborech s maturitní zkouškou a 744 v oborech s výučním listem).

3.3.1 Nabídka středního vzdělávání

Ve školním roce 2011/2012 byly hodnoceny především školy poskytující odborné vzdělávání, v oborech gymnázií byla uskutečněna jen následné inspekce, případně se zapojily do dotazníkových šetření. Dílčí údaje o stavu gymnázií byly analyzovány s využitím sekundárních zdrojů.

Střední školy mají funkční informační systémy, které využívají pro informování veřejnosti o vzdělávací nabídce a podmínkách vzdělávání. Pro uchazeče a jejich zákonné zástupce zveřejňují na webových stránkách kritéria přijímání ke vzdělávání, předpokládané počty přijímaných uchazečů a další informace o činnosti školy.

3.3.2 Přijímání ke střednímu vzdělávání

S účinností od 1. 1. 2012 byla přijata novela školského zákona, na jejímž základě došlo k úpravám v podmínkách a průběhu přijímacího řízení. Realizované změny školy hodnotily pozitivně, protože tím byla snížena administrativní náročnost přijímacího řízení (např. snížením počtu podávaných přihlášek, způsobem vyhlášení výsledků přijímacího řízení, upravením možnosti vzetí zpět zápisového lístku) a došlo i k jeho lepšímu začlenění do organizačního schématu školního roku (sjednocením termínu přijímacích zkoušek v prvním kole přijímacího řízení pro všechny formy vzdělávání).

Zřizovatelé v některých krajích stanovili školám povinnost konat přijímací zkoušky, ale do většiny oborů středního vzdělávání byli žáci stejně jako v předchozích letech přijímáni bez přijímacích zkoušek podle hodnocení na vysvědčeních z předchozího vzdělávání a podle dalších skutečností, které osvědčovaly vhodné schopnosti, vědomosti a zájmy uchazeče (nejčastěji byla zohledňována umístění uchazečů ve vědomostních olympiádách a soutěžích). Státní kontrolu dodržování školského zákona a prováděcí vyhlášky při přijímání ke vzdělávání ČŠI uskutečnila ve 20 středních školách, v šesti z nich bylo zjištěno porušení některých ustanovení právních předpisů vztahujících se k přijímání ke vzdělávání ve střední škole.

Podíl nově přijatých žáků k celkovému počtu žáků se v navštíveném vzorku škol ve školním roce 2011/2012 pohyboval od 24, 4 % v Jihomoravském kraji až po 31,4 % v Praze. Ve všech krajích kromě Zlínského byl vyšší počet nově přijatých žáků než počet žáků, kteří v předchozím školním roce ukončili střední vzdělávání. Za celou ČR tento rozdíl činí 4 891 žáků.

3.3.3 Školní vzdělávací programy ve středním vzdělávání

Podle výpovědí pedagogických pracovníků se školy při tvorbě ŠVP potýkaly s řadou problémů – nezkušenost autorských týmů s tvorbou koncepčního dokumentu tohoto rozsahu a významu, nepřijetí ŠVP ze strany některých pedagogů, velká zátěž pedagogických pracovníků, konkurenční chování mezi školami, absence jednoznačných standardů ve středním vzdělávání, časté legislativní změny, rozdíly v používané terminologii ve školském zákoně a RVP, mnoho údajů, které vyžadují pravidelnou aktualizaci (dokument se stává nepřehledným), malá softwarová podpora pro tvorbu ŠVP, chybějící vzory (ŠVP pilotních škol velmi často nebyly v souladu s RVP). Komerčně nabízený software vedl k formalismu (doslovné kopírování obsahu RVP do ŠVP) a k nerespektování závazné struktury RVP. Mnohé z uvedených problémů ztěžují školám práci i v současnosti. Stále chybí standardizovaný nástroj pro tvorbu a průběžnou modifikaci ŠVP, časté změny legislativy a charakter některých závazných kapitol (např. materiální podmínky, personální podmínky, spolupráce s partnery) vyžadují opakované aktualizace.

ŠVP plní čtyři zásadní funkce: definování očekávaného profilu absolventa, stanovení obsahu vzdělávání (klíčové kompetence, očekávané výstupy a učivo), stanovení postupů (strategií), kterými bude vytyčených cílů dosaženo, a informativní funkce (podmínky vzdělávání).

Vzdělávací podmínky (materiální, personální) pro jednotlivé obory vzdělání by neměly být stanoveny na úrovni ŠVP, ale na centrální úrovni jako nepodkročitelné minimum (např. jako

součást RVP) pro úspěšné naplnění stanovených cílů vzdělávání a dosažení plánovaného profilu absolventa.

V tabulce je uveden vývoj hodnocení souladu závazně předepsaných oblastí ŠVP OV s RVP v navštívených středních školách.

Tabulka 20 Soulad oblastí ŠVP s příslušnými RVP ve středním odborném vzdělávání (údaje v %)

Oblast ŠVP	2009/2010	2010/2011	2011/2012	Trendy
Profil absolventa	88,8	92,0	88,2	-
Charakteristika ŠVP	54,2	72,8	63,7	-
Učební plán	67,3	79,3	77,1	-
Rozpracování obsahu vzdělávání v RVP do ŠVP	82,1	62,4	85,8	+
Učební osnovy	68,3	82,6	73,1	-
Popis zajištění výuky	87,4	83,1	87,8	+
Spolupráce s partnery	91,1	87,3	93,7	+

Ve školním roce 2011/2012 ČŠI provedla celkem 1 142 posouzení souladu ŠVP s příslušným RVP OV ve 200 oborech vzdělání. K nejslabším stránkám zpracovaných ŠVP patřily zabezpečení výuky žáků se zdravotním znevýhodněním (nesoulad 14,5 %), vzdělávací obsah – učivo (nesoulad 14,4 %), přehled rozpracování obsahu vzdělávání v RVP do ŠVP (nesoulad 14,2 %) a způsoby a kritéria hodnocení žáků (nesoulad 13,9 %). Naopak velmi dobře zpracované mají školy kromě formálních identifikačních údajů také uplatnění absolventa v praxi (nesoulad 1,2 %), popis celkového pojetí vzdělávání v ŠVP (nesoulad 2 %), popis cílů a didaktického pojetí předmětů v učebních osnovách (nesoulad 2,6 %) a popis metod a forem výuky preferovaných v předmětech (nesoulad 4,9 %). Poměrně významný rozdíl v hodnocení oblasti vzdělávacích strategií na úrovni školy (nesoulad 10,9 %) a na úrovni jednotlivých předmětů (nesoulad 4,9 %) naznačuje, že některé školy při tvorbě ŠVP začínaly od učebních osnov jednotlivých předmětů, takže vzdělávací strategie stanovené pro daný obor vzdělání dopracovávaly dodatečně, případně je zcela vynechaly, protože po zpracování učebních osnov již bylo jejich definování ryze formální.

3.3.4 Podpora žáků učitelem

Vzdělávání žáků bylo propojeno s praxí a životními situacemi v 83,3 % sledovaných hodin. Většina (96,9 %) výuky byla obsahově správná. Vhodnou pobídkou ve výuce CJ byly stáže nebo výměnné pobyty, možnost získání prestižních certifikátů. Nejčastější motivací ve středních školách byla nabídka přípravy na VŠ s výhledem možnosti úspěchu v přijímacím řízení ke studiu na vybrané vysoké škole. Celkem 79 % učitelů poskytovalo žákům objektivní hodnocení, průběžnou zpětnou vazbu a efektivně pracovali s chybou jako nedílnou součástí procesu učení.

Z vyučovacích **metod** bylo ve středních školách učiteli preferováno vysvětlování a výklad (94,5 %), následoval rozhovor se žáky (73,5 %) a práce s textem (60,5 %). Aktivizující metody (58,9 %) byly upřednostňovány před metodami komplexními (21,7 %).

Ve většině hospitovaných hodin učitelé preferovali **formu** hromadné (frontální) výuky (89,9 %), doplněnou o samostatnou práci žáků, případně individualizovanou výuku (57,8 %). Skupinová a kooperativní výuka žáků byla zastoupena v menší míře (27,5 %).

Ve výuce hodnotili inspektoři **třídní klima** (viz tabulková část, tabulka B 18b). Příznivá atmosféra pro vzdělávání byla zjištěna v 90,6 % hospitovaných hodin. V téměř 65 % hodin

učitelé podporovali u žáků pozitivní vnímání jejich osobnosti. Ve srovnání se školním rokem 2010/2011 došlo ke zlepšení **školního klimatu** ve středních školách.

Ve středních školách byla rizikovým faktorem vysoká **míra absence** ve výuce. Při hodnocení celkových výsledků vzdělávání vycházela ČŠI z poznatků získaných z 3 372 hospitovaných hodin v gymnáziích, středních odborných školách, středních odborných učilištích a konzervatořích. Z celkového počtu 64 846 zapsaných žáků jich bylo přítomných 52 095, tedy 80,3 %. Potvrdil se současný problém většiny škol s vysokou absencí jako jednou z příčin školní neúspěšnosti žáků. Nejrizikovější je situace v oborech středního vzdělávání s výučním listem, kde ve sledovaném vzorku byla neúčast téměř 25 %.

V navštívených středních školách ředitelé řešili 253 důvodných podnětů a stížností, v téměř polovině škol žádné podněty ani stížnosti neměli.

ČŠI šetřila ve středním vzdělávání ve školním roce 2011/2012 celkem 113 stížností, které obsahovaly 180 bodů šetření, z nichž bylo 54 vyhodnoceno jako důvodných. Ve srovnání se školním rokem 2010/2011 se při stejném počtu stížností snížil počet šetřených bodů z 211 na 180, naopak se zvýšil podíl důvodných podnětů z 22,3 % na 30 %. Nejčastějšími důvodnými podněty byly stížnosti na hodnocení výsledků vzdělávání žáků, úroveň a průběh vzdělávání, výchovná opatření a hodnocení chování a na komunikaci se zákonnými zástupci žáků.

Přínos partnerských vztahů byl nejlépe hodnocenou oblastí ve středním vzdělávání. Celkem 15,8 % škol rozvíjelo partnerské vztahy na příkladné úrovni, 83,9 % škol dosáhlo v této oblasti požadovaného stavu, pouze u 0,4 % středních škol byla zjištěna rizika. Spolupráce se zřizovateli probíhá většinou na velmi dobré úrovni, se školskými radami spolupracují školy v zákonném rozsahu. Nejprínosnější spolupráce je rozvíjena s partnerskými firmami, organizacemi a institucemi, které zásadním způsobem přispívají k odbornému rozvoji škol a úspěšnému naplnění plánovaných profilů absolventů.

Stále častěji se začíná projevovat společná snaha středních odborných škol a krajů jako zřizovatelů o podnícení zájmu uchazečů o technické obory vzdělání s výučním listem, o jejichž absolventy je na trhu práce zájem.

V 71 % navštívených středních škol byly zřízeny samosprávné orgány žáků, které plnily svou funkci různou měrou. Ředitelé respektovali stanoviska a vyjádření samosprávných orgánů žáků v 67,8 % navštívených středních škol. I když byly řádně ustanoveny, samosprávné orgány nefungovaly nebo neplnily svou funkci v 2,7 % škol.

3.3.5 Zajištění péče o žáky se SVP

Podle školského zákona a příslušné prováděcí vyhlášky jsou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami rozděleni do tří skupin využívajících různá vyrovnávací a podpurná opatření. Jedná se o žáky se zdravotním postižením, se zdravotním znevýhodněním a se sociálním znevýhodněním.

Podle statistiky MŠMT poskytovalo institucionální podporu žákům se SVP 145 středních škol speciálních, celková míra skupinové integrace byla 61,9 % na celkovém počtu evidovaných žáků, míra individuální integrace v běžných školách byla 38,1 %.

Tabulka 21 Podíl žáků se SVP v navštívených SŠ ve školním roce 2011/2012

Kraj	Počet žáků				
	Celkem	žáci se SVP včetně SZ		evidovaní žáci se SZ	
		Počet	%	Počet	%
Plzeňský	4 704	497	10,6	0	0,0
Královéhradecký	4 967	502	10,1	26	5,2
Olomoucký	10 630	1 044	9,8	140	13,4
Karlovarský	1 732	157	9,1	2	1,3
Vysočina	9 546	774	8,1	117	15,1
Moravskoslezský	11 058	673	6,1	22	3,3
Středočeský	8 955	522	5,8	43	8,2
Praha	8 399	466	5,5	2	0,4
Zlínský	7 079	385	5,4	10	2,6
Pardubický	5 528	288	5,2	3	1,0
Jihomoravský	13 562	704	5,2	16	2,3
Liberecký	6 418	316	4,9	2	0,6
Ústecký	4 748	224	4,7	17	7,6
Jihočeský	9 542	272	2,9	0	0,0
ČR	10 6868	6 824	6,4	400	5,9

Střední školy mají dlouhodobé zkušenosti s identifikací žáků se zdravotním postižením a znevýhodněním, včetně žáků s vývojovými poruchami učení nebo chování. Ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními pro ně připravují konkrétní vyrovnávací a podpůrná opatření včetně individuálních vzdělávacích plánů. Ve sledovaných hodinách bylo evidováno z celkového počtu přítomných žáků 6 % žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, nejvíce v oborech vzdělání s výučním listem (16,5 %), výrazně méně v maturitních oborech středního odborného vzdělávání (4,5 %) a v gymnáziích (1,3 %). Rizikovým faktorem je, že v hodinách oborů vzdělání s nejvyšším výskytem žáků se speciálními vzdělávacími potřebami byla jejich specifická podpora výjimečná (pouze v 17 %). Školy sice mají nastaveny funkční systémy informování učitelů o žácích se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně doporučených přístupů a postupů, jejich vlastní realizace ve vyučovacích hodinách je však velmi často pouze otázkou osobní zodpovědnosti jednotlivých pedagogů. Kontrolní činnost managementu běžných středních škol je tímto směrem zaměřena pouze výjimečně.

3.3.6 Podpora nadaných žáků

Nadaní žáci mají možnost studia v oborech s talentovou zkouškou. Ve skupině oborů 82 (Umění a užité umění) bylo v uměleckých a uměleckořemeslných oborech pro žáky s výtvarným nadáním zapsáno 10 051 žáků, v konzervatořích bylo zapsáno 3 544 žáků. V gymnáziích se vzdělávalo 134 965 žáků (z toho ve sportovních gymnáziích 2 293 žáků). Žáci s IVP pro nadané byli v počtu 173.

V navštívených třídách bylo diagnostikováno pouze 0,2 % žáků mimořádně nadaných, přestože se předpokládá výskyt mimořádně nadaných jedinců v populaci 2–3 %, nadaných v horním pásmu průměru dokonce až 15 %. Řada mimořádně nadaných žáků tak zůstává z různých důvodů neidentifikována a jejich potenciál není cíleně rozvíjen. Ve školách se postupuje stále převážně intuitivně podle dosahovaných výsledků žáka ve vzdělávání, teoretické i praktické zkušenosti pedagogů s cíleným vyhledáváním talentů jsou minimální,

přestože teoretická východiska v ČR existují. Například Výzkumný ústav pedagogický v roce 2010 vypracoval metodickou příručku „Vyhledáváme rozumově nadané žáky“, informace k identifikaci a vzdělávání nadaných žáků, včetně nabídky odborných seminářů, jsou i na webových stránkách Národního ústavu pro vzdělávání. V navštívených školách měli žáci s mimořádným nadáním zpracovaný individuální vzdělávací plán pouze výjimečně (v celé ČR pouze 30). Největší zastoupení bylo v kraji Středočeském, Olomouckém, Plzeňském a v Kraji Vysočina.

Nadání jako soubor dispozic, na jejichž základě může nadaný jedinec za příznivých podmínek podávat mimořádné výkony, je vymezeno jako nadprůměrná úroveň rozumových schopností (inteligence), dílčí složka rozumových schopností (například jazykové nebo matematické nadání) nebo určité specifické schopnosti (například sportovní nebo hudební nadání). V podmínkách českého středního školství je nejsystematičtěji rozvíjena oblast specifických schopností (sportovní a umělecké školy, konzervatoře), což se potvrdilo v hospitovaných hodinách v konzervatořích (téměř 30 % diagnostikovaných nadaných žáků). U jedinců s nadprůměrnou inteligencí nebo nadprůměrnou dílčí složkou rozumových schopností je podpora nahodilá a omezuje se většinou pouze na jejich přípravu na soutěže a olympiády. Největším problémem jsou žáci s dvojitou výjimečností, u kterých se vedle mimořádného nadání vyskytuje další, pro školní úspěšnost méně příznivá diagnóza (např. vývojové poruchy učení a chování, Aspergerův syndrom, smyslové nebo tělesné postižení).

3.4 Celkové školní výsledky ve středním vzdělávání

Systémovým hodnocením celkových výsledků vzdělávání se zabývá na příkladné úrovni 7,5 % gymnázií a 4,5 % škol se středním odborným vzděláváním. Na požadované úrovni hodnotí celkové výsledky vzdělávání 92,5 % gymnázií a 91,5 % škol se středním odborným vzděláváním. Rizika se v této oblasti vyskytovala pouze u 4,1 % škol se středním odborným vzděláváním.

Individuální a skupinové výsledky vzdělávání vyhodnocuje na příkladné úrovni 10 % gymnázií a 3,3 % škol se středním odborným vzděláváním. Na požadované úrovni pracuje s individuálními a skupinovými výsledky žáků 87,5 % gymnázií a 93,5 % škol se středním odborným vzděláváním. Rizikový stav byl zjištěn u 3,2 % středních škol.

Ve středním vzdělávání bylo podle statistiky MŠMT 13 141 **opakujících žáků** (tj. 2,6 % všech žáků ve středním vzdělávání), z toho více než třetina nejvíce opakovala v prvním ročníku. ČŠI zjišťovala v navštívených školách výsledky dosahované žáky na konci 1. ročníku v hlavních všeobecně vzdělávacích předmětech. Nejvyšší podíl neprospívajících žáků byl zjištěn v matematice (3,7 %), dále v cizích jazycích (2,3 %) a v českém jazyce (2,1 %). Účinnost podpůrných a vyrovnávacích opatření u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se pozitivně projevila snížením jejich neúspěšnosti oproti školnímu roku 2010/2011. V matematice 3,9 % neprospívajících (ve školním roce 2010/2011 7 %), v cizích jazycích 2,4 % (ve školním roce 2010/2011 6,5 %) a v českém jazyce 4,5 % (ve školním roce 2010/2011 6,9 %).

3.4.1 Podpora rozvoje funkčních gramotností

V rámci inspekční činnosti se ČŠI zabývala také hodnocením podpory funkčních gramotností ve vazbě na profilaci škol. Na podporu rozvoje čtenářské gramotnosti střední školy do výuky zařazovaly práci žáků se zdroji a vyhledávání informací v 42,8 % hodin, poskytovaly příležitosti k využití vyhledávaných informací v 43,8 % hodin a vytvářely příležitosti pro seznamování s místní kulturou v 19,5 % hodin.

Matematická gramotnost byla podporována možností pracovat se vzorci a symboly v 34,9 % hodin, dále využitím geometrického znázorňování a práce s modely v 19,8 % hodin.

V rámci naplňování sociální gramotnosti žáků ve středních školách byla využívána podpora rozvoje a kultivace estetického vnímání, citění a prožívání žáků v 46,8 % hodin, podpora pozitivního vnímání sama sebe v 64,7 % hodin a v rozvoji žakovské tvořivosti, citu a vkusu v 37,9 % hodin.

Využití nových vědeckých a technických poznatků v 33,9 % hodin, péče o okolní životní prostředí v 17,7 % hodin a příležitosti pro experimentování, manipulaci a záměrné pozorování v 13,6 % hodin se staly prostředky k naplňování přírodovědné gramotnosti ve středních školách.

V programovém cyklu se podrobněji ČŠI zaměřila na podporu výuky cizích jazyků a rozvoj informační gramotnosti. Poznatky ze zjištění jsou uvedeny v samostatných kapitolách.

3.4.2 Ukončování studia ve středním vzdělávání

Způsob ukončování studia ve středních školách byl zásadní prioritou ve všech středních školách. Po úpravách pokračovala implementace společné části maturitní zkoušky ve studijních oborech a ověřování jednotného zadání závěrečné zkoušky.

Česká školní inspekce zajišťovala dohled nad průběhem maturitních zkoušek v jarním i podzimním zkušebním období. V jarním zkušebním období monitorovala 65 středních škol, z toho 23 gymnázií, v podzimním zkušebním období 63 středních škol, z toho 8 gymnázií. Ve vybraných středních školách sledovala dodržování práv žáků v průběhu maturitní zkoušky, organizaci a průběh maturitní zkoušky, dodržování časového harmonogramu maturitní zkoušky, výskyt bezpečnostních, personálních, materiálních a jiných rizik, výsledky maturitní zkoušky a náklady škol spojené s realizací maturitní zkoušky.

Navštívené maturitní zkoušky společné i profilové části probíhaly v souladu s právními předpisy, práva žáků byla respektována. V průběhu maturitních zkoušek nevznikaly žádné zásadní problémy. Členové zkušebních maturitních komisí respektovali stanovená pravidla, dodržovali stanovenou dobu pro přípravu žáků na zkoušku i časové limity vlastních zkoušek v profilové i společné části. Podle odhadu ředitelů škol byly náklady na maturitní zkoušku v jarním zkušebním období v přepočtu na jednoho žáka v průměru 413 Kč, přičemž více než 70 % tvořily náklady na odměny předsedům maturitních komisí (43,7 %) a náklady na tisk dokumentů (26,7 %). V důsledku snížení administrativní náročnosti maturitní zkoušky došlo ve srovnání se školním rokem 2010/2011 ke snížení nákladů na jednoho maturanta ze 745 Kč na 413 Kč.

Ředitelé škol kladně hodnotili změny v jednotném zkušebním schématu.

3.4.3 Školy s riziky neúspěšnosti u maturitní zkoušky

ČŠI realizovala na podnět MŠMT a CZVV na podzim 2011 inspekce v 11 školách, u kterých byla vyhodnocena rizika neúspěšnosti u maturitní zkoušky v některých vyučovaných oborech (vysoké procento neúspěšných žáků v jarním zkušebním období). Zabývala se příčinami neúspěchu a zjišťovala, jaká opatření školy přijímají pro zlepšení.

Nejčastější rizika neúspěchu žáků byla zjištěna v oboru vzdělání 64-41-L/524 Podnikání (nástavbové studium), dále v oborech 69-41-M/001 Kosmetička a 66-41-L/008 Obchodník. Jako příčina neúspěchu jsou spatřovány nízké studijní předpoklady žáků. Do některých maturitních oborů vzdělání školy z důvodu nízkého zájmu o studium přijímají uchazeče s průměrnými až podprůměrnými výsledky v základním vzdělávání, případně středním

vzdělávání s výučním listem (při přijímání do nástavbových oborů). Menší studijní předpoklady některých žáků byly patrné i při uskutečněných hospitacích v maturitních předmětech. Neúspěšní žáci dosahovali většinou průměrných až podprůměrných výsledků i v průběhu vzdělávání ve střední škole, často měli vysokou absenci. Dalšími příčinami neúspěchu byly nevyhovující materiální a personální zajištění v některých studijních oborech a podcenění požadavků maturitní zkoušky vedením škol, pedagogy i žáky samotnými. Výsledky maturitní zkoušky ovlivnila i skutečnost, že školy nepřipustily k maturitním zkouškám významný počet žáků (34 %). Oproti roku 2010 se jedná o více než dvojnásobný nárůst.

Školy výsledky žáků v jarním zkušebním období 2011 vyhodnotily a přijímaly řadu opatření pro zlepšení, jako jsou např. zavedení maturitních seminářů, doučování a konzultace, úprava učebních plánů (posílení hodinové dotace maturitních předmětů), zpřísnění požadavků na docházku, komerční zkušební testování žáků v maturitních předmětech. V některých případech ředitelé provedli změnu vyučujících a iniciovali mimořádné schůzky s rodiči.

3.4.4 Poznatky z analýzy výsledků inspekčního hodnocení středních škol vzhledem k výsledku maturitních zkoušek

Srovnávací analýza se zaměřila na skupinu škol s nejlepšími výsledky žáků u maturitních zkoušek (skupina TOP). Škola byla zařazená do této skupiny, pokud měli žáci excelentní výsledky ve všech třech vybraných předmětech (český jazyk, matematika a anglický jazyk). Ve druhé skupině byly zařazeny školy, ve kterých žáci dosáhli v těchto předmětech současně nejhorších výsledků (skupina NG).

Školy ve skupině TOP měly lépe zpracované školní vzdělávací programy (o 10 % nižší podíl nesouladu), výrazný rozdíl (15 %) byl v kvalitě zpracování charakteristiky ŠVP a učebních osnov. V rizikové skupině NG byl častější nesoulad v konkretizaci učebního plánu.

U skupiny škol NG bylo zjištěno více závažných nedostatků v organizaci výuky.

Školy TOP se výrazně zaměřují na zajištění personálních podmínek, na účinnou podporu rozvoje osobnosti žáků a na rozvoj partnerských vztahů.

V TOP skupině byl vyšší věkový průměr PP, průměrná praxe 18 let. V NG školách byl dvojnásobný počet začínajících PP (do 3 let praxe).

V průběhu výuky se skupina TOP výrazně orientuje na práci s textem, komplexní metody výuky a aktivity pro žáky nadané a žáky se SVP. Žáci TOP škol byli velmi aktivní v soutěžích. V odborných školách bylo ve skupině TOP ve srovnání se skupinou gymnázií výraznější zaměření na diferencované nároky, vyšší počet akcí mimo školu a vyšší podíl výskytu dovednostně-praktických metod.

V hodnocení školního klimatu v TOP skupinách byla vyšší spokojenost v indikátorech mezilidské vztahy a sounáležitost ke škole, menší spokojenost byla s úrovní materiálního vybavení a prostředím školy.

3.4.5 Závěrečné zkoušky

Národní ústav pro vzdělávání již od roku 2005 v rámci projektů připravuje novou koncepci závěrečné zkoušky. Pro každý obor středního vzdělání s výučním listem bude připraveno ve spolupráci se zaměstnavatelskou sférou jednotné zadání závěrečných zkoušek. Realizace jednotného zadání závěrečných zkoušek není povinná, přesto se k ní připojuje stále více středních škol poskytujících střední vzdělání s výučním listem. Při této formě závěrečné zkoušky si škola neurčuje sama, co bude obsahem zkoušky, ale přijímá jednotné zadání. To

zaručuje srovnatelnou úroveň zkoušky, škola nemůže vynechat některá z témat, která jsou důležitá pro uplatnění v daném oboru. Jednotné zadání závěrečných zkoušek také umožňuje srovnávat výsledky žáků z různých škol. Pozitivní je, že od začátku reformy závěrečných zkoušek se podílejí na jednotných zadáních pedagogové, zástupci zaměstnavatelů a odborníci z praxe.

Oproti roku 2010/2011 opět vzrostl počet škol, které dobrovolně jednotné zadání využily. O 33 % se zvýšila účast škol u oborů vzdělání kategorie E, ve kterých se většinou vzdělávají žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. U oborů vzdělání kategorie H se podíl škol, které přijaly jednotné zadání, zvýšil o 5 %. Zájem o zapojení do projektu „Nová závěrečná zkouška“ v roce 2011/2012 projevilo 344 středních škol (80,6 %) s tříletými obory vzdělání kategorie H, 83 škol (61 %) s obory vzdělání kategorie E. Celkem letos skládalo závěrečnou zkoušku podle jednotného zadání 24 990 žáků, z toho 23 321 v oborech kategorie H a 1 669 v oborech kategorie E.

Při kontrole ukončování středního vzdělání závěrečnou zkouškou ČŠI nezjistila porušení právních předpisů.

3.5 Dopady preventivních a inovačních programů ve středním vzdělávání

Česká školní inspekce hodnotila školní systémy prevence a účinnost opatření přijatých a realizovaných podle výskytu negativních jevů ve středních školách. Preventivní a podpůrná opatření pro žáky s riziky školní neúspěšnosti jsou zaměřena na nově přijaté žáky v prvním ročníku, v průběhu vzdělávání na prevenci a omezení sociálně patologických jevů (zejména užívání návykových látek a šikany) a nadměrné absence, v posledním ročníku studia na přípravu k závěrečným a maturitním zkouškám, případně na kariérové poradenství.

3.5.1 Adaptace a úspěšnost žáků 1. ročníku střední školy

Při monitorování situace v 1. ročnících středního vzdělávání ČŠI zjistila, že v průběhu ročníku 11,7 % žáků ukončuje vzdělávání v průběhu studia a pouze 6,2 % žáků ke střednímu vzdělávání nastupuje do jiného oboru. Z toho lze soudit, že 5,5 % žáků prvního ročníku odešlo v daném období mimo vzdělávací systém. Obdobný stav byl zjištěn i ve školním roce 2010/2011.

Střední školy pro úspěšnou adaptaci žáků při přechodu ze základního do středního vzdělávání nejčastěji nabízejí prohlídku školy (95,2 %), individuální konzultace (82,5 %), mimoškolní aktivity a kroužky (71,4 %) a adaptační kurzy (65,1 %).

Tabulka 22 Adaptační aktivity nabízené žákům 1. ročníku SV (údaje v %)

Nejčastější aktivity nabízené školou pro žáky 1. ročníku	SŠ celkem	GV	SOV	GV + SOV
Prohlídka školy	95,2	100,0	93,8	100,0
Individuální konzultace pro žáky (rodiče)	82,5	72,7	85,4	75,0
Mimoškolní aktivity, kroužky	71,4	86,4	67,7	75,0
Adaptační kurz	65,1	86,4	57,3	100,0
Vstupní srovnávací testy	44,4	50,0	44,8	25,0
Společné projekty	40,5	68,2	33,3	50,0
Seznamovací, zážitkové kurzy	38,1	36,4	36,5	62,5

Ředitelé středních škol nejsou příliš spokojeni s kvalitou přípravy žáků v základních školách, Pouze 47,2 % ředitelů středních uvedlo, že jsou žáci dobře připraveni ke střednímu vzdělávání v základní orientaci v životních situacích, 45,3 % v komunikaci a 35,8 % v samostatnosti.

Podle názoru ředitelů středních škol mají žáci 1. ročníků nejčastější problémy v nedostatečných znalostech ze základních škol (77,6 %), v domácí přípravě (61,6 %) a v samostatnosti (41,6 %). Na stejné problémy upozorňovali ředitelé i ve školním roce 2010/2011.

3.5.2 Výchovné poradenství, kariérové poradenství

Nastolený trend využívat pro výchovné poradenství ve středních školách převážně interní zaměstnance pokračuje. Ve školním roce 2011/2012 vzrostl podíl škol, které měly k dispozici výchovného poradce ze 76,8 % na 95,7 %. Naopak se snížilo v důsledku omezených finančních prostředků využití školních psychologů z 14,6 % na 10,6 %.

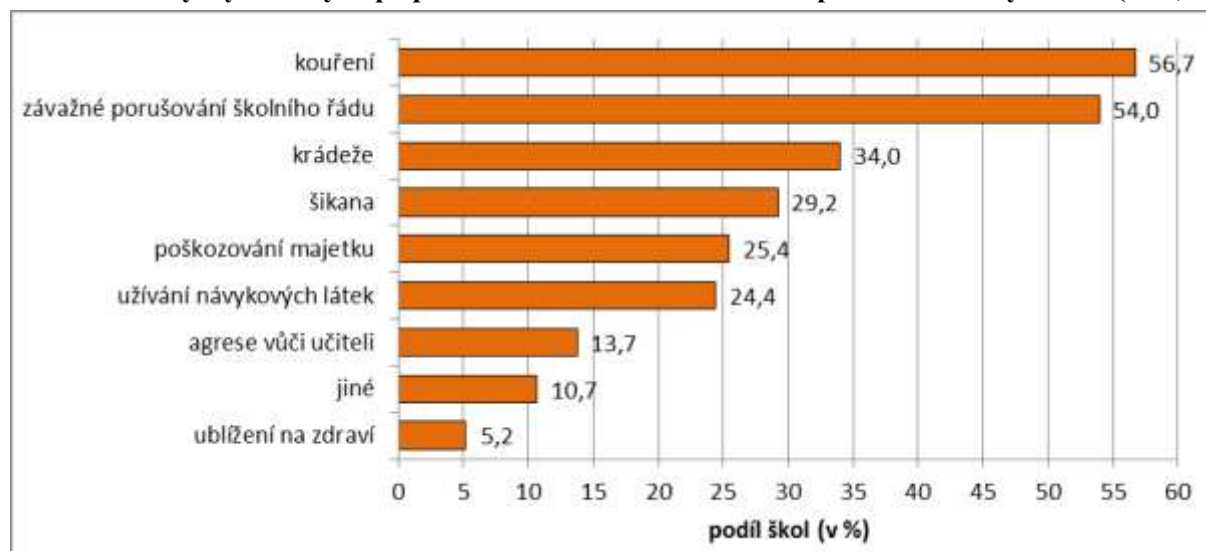
Ve většině škol je výchovné poradenství úzce navázáno na prevenci rizikového chování žáků.

Středním školám se většinou daří rozvíjet partnerství s organizacemi a občanskými sdruženími, které se zabývají problematikou poradenství a prevence rizikového chování žáků.

3.5.3 Prevence rizikového chování, minimální preventivní programy

Školy se prevencí rizikového chování žáků zabývají, otázky preventivního působení řeší nejčastěji v rámci minimálních preventivních programů. Metodici prevence úzce spolupracují s výchovnými poradci, třídními učiteli a vedením středních škol. V následujícím grafu uvádíme přehled zjištění z navštívených škol. Podle údajů ředitelů se vyskytly případy rizikového chování žáků v 86,3 % středních škol.

Graf 11 Výskyt řešených případů rizikového chování v SV – podíl navštívených škol (v %)



Ve srovnání s předešlým školním rokem se snížila četnost výskytu agrese vůči učitelům a krádeží, naopak v oblasti šikany, kouření a užívání návykových látek byl zaznamenán nárůst.

3.5.4 Prevence BOZ a aktivity výchovy ke zdraví

Pro všechny obory vzdělání ve středním vzdělávání je problematika výchovy ke zdraví součástí rámcových vzdělávacích programů, na jejichž základě školy zpracovávají školní vzdělávací programy. Závažný vzdělávací obsah výchovy ke zdraví začleňují do vyučovacích předmětů, plánovaných projektů a dalších aktivit realizovaných ve škole i mimo školu. Ve většině případů není pro výchovu ke zdraví vyhrazen konkrétní předmět, ale předepsaný vzdělávací obsah je realizován zejména v rámci všeobecně vzdělávacích, ale i odborných

předmětů. Při hospitační činnosti ČŠI zjistila podporu zdravého životního stylu ve 24,6 % vyučovacích hodin, tematikou ochrany bezpečnosti a zdraví se vyučující zabývali ve 23,4 % vyučovacích hodin. K naplnění cílů výchovy ke zdraví přispívají i školní preventivní strategie pro oblast rizikového chování žáků. Školy se zaměřují na výchovu žáků k zdravému způsobu života a k aktivní péči o zdraví a bezpečnost, důraz je kladen na výchovu proti závislostem a podporu pravidelných pohybových aktivit. Preventivní strategie mají stále častěji charakter rozšiřující se nabídky alternativních možností využití volného času žáků, protože školy vyhodnotily, že jejich účinnost je výrazně vyšší než u klasické výuky, přednášek a besed. Při naplňování stanovených cílů v oblasti výchovy ke zdraví školy velmi často spolupracují se sociálními partnery, jako jsou rodina, specializovaná odborná pracoviště, instituce, firmy, občanská sdružení.

Pouze 24,8 % středních škol má pro žáky se zdravotním postižením zajištěný bezbariérový přístup.

3.5.5 Školní úrazy ve středních školách

Ve středním vzdělávání školy vykázaly celkem 10 228 školních úrazů. Ve srovnání se školním rokem 2010/2011 došlo ke snížení o 2 611 úrazů. Index školní úrazovosti (přepočten na 100 žáků) byl 2,03 (snížení o 0,36 oproti školnímu roku 2010/2011). Tento pozitivní trend svědčí o efektivitě preventivních opatření, která školy přijímají. K nejvyššímu počtu úrazů došlo v souvislosti s výukou tělesné výchovy (4 390 úrazů) a při praktickém vyučování (1 463 úrazů).

3.5.6 Inovace ve středním vzdělávání

V uplynulém školním roce byly hlavními změnami inovace obsahu vzdělávání v souvislosti s náběhem RVP a přípravou ŠVP. Jak už bylo výše uvedeno, nabylo účinnosti již 227 RVP, a proto byla ve všech školách implementace připravených ŠVP v různých fázích realizace.

Časté legislativní změny a nejasná podoba reformované MZ měly dopad na dokončení ŠVP. Zejména počet povinných zkoušek společné části MZ podstatně zasahoval do profilu absolventa, který je provázán s požadavky jak vysokých škol, tak možných budoucích zaměstnavatelů.

V činnosti škol se projeví i dopady změn školského zákona v přijímacím řízení a zajištění maturitních zkoušek a závěrečných zkoušek podle oborů. Souběh dílčích reformních opatření kladl na vedení škol mimořádné nároky. Výhodou středních škol je partnerství mezi školami, ředitelé si v rámci setkávání odborných grémií vyměňují informace a sjednocují postupy v nových věcech.

3.5.7 Zapojení středních škol do rozvojových projektů

Celkově se do projektů na evropské, státní, krajské, lokální a školní úrovni zapojilo 91,6 % škol. Nejvyšší počet navštívených středních škol se zapojuje do projektů ESF (72,6 % – nárůst 17,6 %), do krajských projektů bylo zapojeno 48,3 % středních škol (nárůst 8,9 %) a do rozvojových projektů MŠMT 47,6 % středních škol (nárůst 7,9 %). V menší míře byly školy zapojeny do lokálních projektů (23,3 % – pokles o 9,7 %) a do školních projektů (33,1 % – nárůst o 2,1 %).

Tabulka 23 Zapojení navštívených SŠ do projektů (údaje v %)

Zapojení škol do projektů	2010/2011	2011/2012	Trendy
ESF	55,0	72,6	+
Krajské	39,4	48,3	+
Lokální	33,0	23,3	-
Rozvojové MŠMT	39,7	47,6	+
Školní	31,0	33,1	+

3.6 Řízení škol

V navštívených školách pracovalo na pozici vedoucího pracovníka 10,2 % PP, tj. v průměru 3,4 na 1 školu. Tento ukazatel byl ve srovnání se základními školami nižší pravděpodobně proto, že střední školy obvykle neprovozují tolik školských zařízení jako ZŠ.

Ve školním roce 2011/2012 byla zjištěna v řízení škol dílčí rizika v 5,5 % středních škol, jednalo se výhradně o střední odborné školy. Ve srovnání s předcházejícím školním rokem v této oblasti došlo k významnému zlepšení (v roce 2010/2011 byl podíl škol s riziky 11,6 %). Na druhou stranu se snížil podíl škol s vynikajícím hodnocením z 11,6 % na 9,8 %.

3.6.1 Ředitelé středních škol

Snížil se podíl ředitelů, kteří splňují předpoklady pro výkon činnosti, z téměř 99 % na 97,9 %. Malý rozdíl může být způsoben jiným složením posuzovaného vzorku. Průměrný věk ředitelů středních škol byl 53,1 roku, celková délka pedagogické praxe byla průměrně 26,4 roku a délka praxe ve výkonu činnosti ředitele 11,2 roku. V navštívených gymnáziích splnilo předpoklady pro výkon činnosti stanovené právním předpisem 100 % ředitelů. Na základě řádného konkurzního řízení bylo jmenováno 95,1 % ředitelů. Průměrný věk byl 53,3 roku, celková délka pedagogické praxe byla průměrně 27,2 roku a délka řídicí praxe 12 let. Zjištěné údaje plně korespondují s poznatky ze školního roku 2010/2011. Ve středním odborném vzdělávání bylo na základě řádného konkurzního řízení jmenováno 96,9 % ředitelů. Průměrný věk byl 53,6 roku, celková délka pedagogické praxe byla průměrně 26,5 roku a délka řídicí praxe 11 let.

Více než 90 % ředitelů (výrazné zlepšení – ve školním roce 2010/2011 jen okolo 50 %) uvedlo, že zvládá aktivně alespoň jeden světový jazyk, zhruba polovina ředitelů ovládá anglický jazyk, německý jazyk a ruský jazyk. Celkem 4,8 % ředitelů složilo certifikovanou jazykovou zkoušku (ve školním roce 2010/2011 14,3 %).

Úroveň dovedností podle výpovědí ředitelů škol v oblasti ICT (klasifikace SIPVZ) byla v 72,3 % na pokročilém stupni (ve školním roce 2010/2011 71 %), specializaci mělo 8,5 % ředitelů (v roce 2010/2011 7,3 %) a 3,5 % má kvalifikaci pro výkon funkce koordinátora ICT (v roce 2010/2011 19 %).

Zlepšují se manažerské dovednosti ředitelů v návaznosti na absolvované manažerské vzdělávání. Stále častěji absolvují funkční studium také další pracovníci z managementu středních škol. Přetrvávajícím trendem u většiny ředitelů středních škol je přenášení kompetencí k řízení kvality pedagogického procesu na zástupce ředitele nebo další členy vedení školy. Ředitelé jsou vytíženi jinými agendami, např. ekonomickým zajištěním chodu školy, zabezpečením materiálního a technického vybavení, správní agendou.

Tabulka 24 Hodnocení úrovně manažerských dovedností ředitelů SŠ

Sledované ukazatele	Četnost dosažení požadovaného stavu (v %)		
	2010/11	2011/12	Trendy
Plní právní povinnosti vyplývající z činnosti podle školského zákona	98,3	94,5	-
Vytváří podmínky pro DVPP a pro činnost školské rady	99,7	92,8	-
Účelně, hospodárně a efektivně využívá finanční prostředky ze SR	99,6	98,9	-
Zabývá se stanovisky a vyjádřením samosprávných orgánů žáků	95,7	96,8	+
Aktivní znalost AJ	31,1	49,1	+
Úroveň informační gramotnosti (stupeň pokročilý a vyšší)	79,8	84,3	+
Účast v rozvojových projektech	93,1	91,6	-

3.6.2 Konkurzní řízení na ředitele středních škol

V uplynulém školním roce se ČŠI účastnila celkem 472 konkurzních řízení ve středních školách (více než jedenáctinásobný nárůst oproti školnímu roku 2010/2011), z toho 147 konkurzních řízení bylo na pozici ředitele gymnázia.

3.6.3 Dopady novely školského zákona v řízení středních škol

Nejvíce konkurzů v gymnaziálním vzdělávání proběhlo ve Středočeském kraji (22) a Jihomoravském kraji (20), nejméně změn na místě ředitelů bylo v hlavním městě Praha, kde se ČŠI účastnila pouze 1 konkurzního řízení, a ve Zlínském kraji, kde nebyl vyhlášen žádný konkurz na ředitele gymnázia. Z počtu 120 přihlášených původních ředitelů škol bylo znovu potvrzeno ve funkci 95 (což bylo 64,6 % z celkového počtu konkurzů).

V uplynulém školním roce bylo ve školách zajišťujících střední odborné vzdělávání vyhlášeno 325 konkurzních řízení. Nejvíce konkurzů proběhlo ve Středočeském kraji (61) a Moravskoslezském kraji (40), nejméně změn na místě ředitelů bylo ve Zlínském kraji (3) a v Praze, kde se ČŠI účastnila 4 konkurzních řízení. Z počtu 274 přihlášených původních ředitelů škol bylo znovu potvrzeno ve funkci 252 (což bylo 77,5 % z celkového počtu konkurzů).

3.6.4 Pedagogické rady a metodické orgány škol

Ředitelé středních škol zřizovali jako poradní orgán pedagogickou radu, se kterou projednávali všechny zásadní dokumenty a opatření týkající se vzdělávací činnosti školy. V záznamech z jednání pedagogických rad převažoval sumarizační charakter hodnocení výsledků vzdělávání. Zejména větší střední školy zpracovávaly přehledy prospěchu a chování žáků jednotlivých tříd v elektronické podobě ve větším podílu než v mateřských a základních školách. Konkrétní opatření pro podporu neúspěšných a mimořádně nadaných žáků se v záznamech většinou nevyskytovala. Podporu těmto žákům poskytovali výchovní poradci a konkrétní učitelé, většinou formou konzultací a individuální pomoci ve výuce. Výrazným prvkem v záznamech byly informace o vysoké nepřítomnosti žáků při vyučování, a to včetně neomluvených hodin v souvislosti s udělováním výchovných opatření a hodnocením chování žáků. Některé sloučené školy s vysokým počtem pedagogických pracovníků měly problémy se zajištěním dostatečně velkých prostor pro jednání pedagogických rad, navíc vyhodnotily, že v příliš velkých kolektivech je jednání méně efektivní. Z těchto důvodů se v těchto velkých středních školách často scházeli pedagogové po jednotlivých úsecích.

Většina ředitelů škol (85,9 %) zřizovala ve školním roce 2011/2012 jako poradní orgány také metodická sdružení a předmětové komise, které pověřovala nejčastěji sledováním naplňování učebních osnov, zpracováním návrhů na inovaci ŠVP, stanovením požadavků na materiální

vybavení, uváděním začínajících pedagogů, zpracováním návrhu exkurzí a dalších mimoškolních akcí a přípravou žáků na soutěže a olympiády.

3.7 Pedagogičtí pracovníci

Podle statistiky MŠMT bylo ve středním vzdělávání 43875,8 přepočtených pedagogických pracovníků, z toho byl podíl nekvalifikovaných 15 %. Průměrný plat PP byl 26 986 Kč, na 1 PP připadalo 11,4 žáků.

V navštívených veřejných školách se v posledních letech průběžně zvyšoval průměrný plat pedagogických pracovníků, pozitivním zjištěním je skutečnost, že v posledním uzavřeném kalendářním roce (2011) stoupla pohyblivá složka platu, která ředitelům středních škol umožňuje více diferencovat v platovém ohodnocení pedagogů podle kvality odvedené práce. Vzrostly také průměrné částky vynakládané středními školami na další vzdělávání pedagogických pracovníků a na informační a komunikační technologie.

V hodnocení personálních podmínek v navštívených školách bylo na požadované úrovni 87,7 % SŠ (ve školním roce 2010/2011 82 %), podíl škol se závažnými riziky byl 7,2 %, tedy nižší než v předchozím školním roce (17,2 %). Ve více než 5 % škol byly personální podmínky nadstandardní. V gymnáziích se personální rizika vůbec nevyskytla.

Věkový průměr pedagogů zůstává na 45 letech. Nejpočetnější věková skupina pedagogů v rozmezí 46–55 let představuje v nejbližší budoucnosti reálné riziko v personálním zajištění výuky.

Průměrná **délka pedagogické praxe** učitelů ve sledovaných hodinách byla 17,1 roku (ve školním roce 2010/2011 16,9 roku).

Podíl **PP do 3 let praxe** činí 9,9 % (ve školním roce 2010/2011 10,9 %), nejvíce začínajících pedagogů do 3 let praxe je ve středním odborném vzdělávání s výučním listem, ale nejsilnější skupina mladých pedagogů do 30 let je v gymnáziích. Do středních odborných škol nastupují noví pedagogové s praxí mimo školství.

V gymnáziích je i nejnižší věkový průměr 43,7 roku.

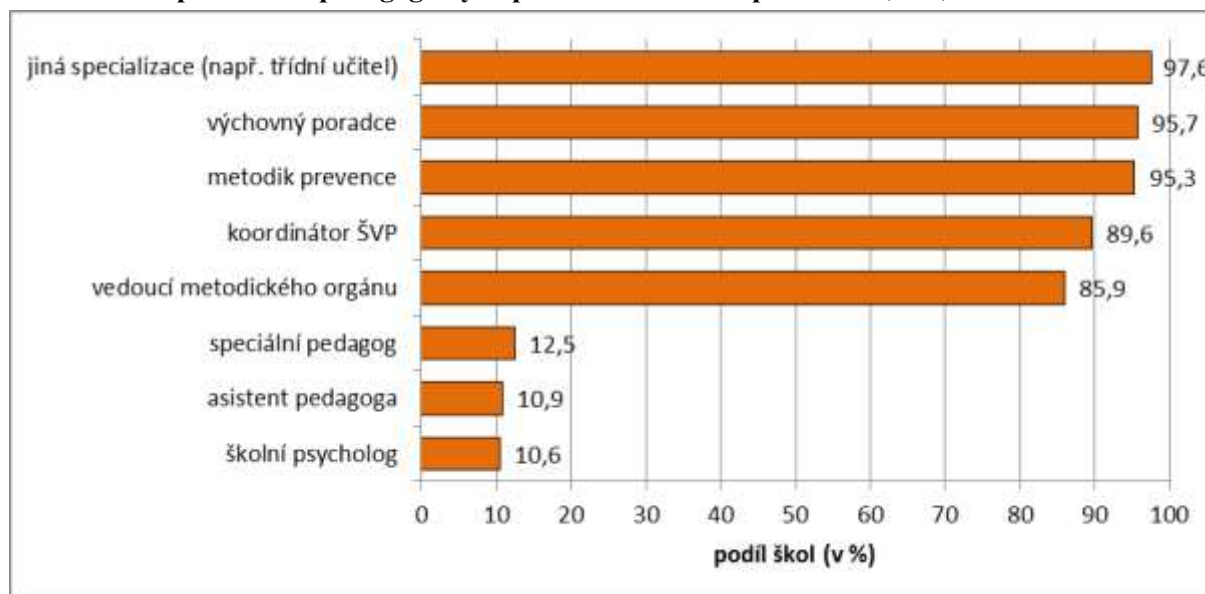
Podíl **kvalifikovaných pedagogů** v navštívených hodinách byl 82,6 % (ve školním roce 2010/2011 80,5 %).

Kvalifikovanost PP byla hodnocena také z hlediska následujících předmětů: českého jazyka, matematiky a cizích jazyků. V gymnáziích byla zjištěna nejvyšší kvalifikovanost u PP vyučujících matematiku (98,8 %), naopak nejmenší podíl kvalifikovaných PP byl ve výuce anglického jazyka (84,6 %). Naopak v maturitních oborech středních odborných škol byla zaznamenána nejvyšší kvalifikovanost vyučujících jiného cizího jazyka (94,1 %).

3.7.1 Dostupnost odborníků ve středním vzdělávání

V 95,3 % středních škol pracuje metodik prevence, v 95,7 % středních škol výchovný poradce a v 89,6 % středních škol koordinátor ŠVP. Přetrvává nízké zastoupení speciálních pedagogů (12,5 %), asistenta pedagoga (10,9 %) a školního psychologa (10,6 %).

Graf 12 Specializace pedagogických pracovníků v SV – podíl škol (v %)



3.7.2 Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Ve středních školách přetrvává vysoká míra zapojení pedagogických pracovníků do dalšího vzdělávání. V 75,7 % navštívených středních škol jsou pedagogové, kteří se účastnili studia ke splnění kvalifikačních předpokladů.

Tabulka 25 Zapojení škol do DVPP – podle § 1 vyhlášky č. 317/2005 Sb. (údaje v %)

Druhy DVPP	SŠ	GV	SOV
Studium ke splnění kvalifikačních předpokladů	75,7	65,9	76,7
Studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů – ICT	32,5	36,6	31,8
Studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů – prevence rizikového chování	21,1	22,7	20,3
Studium k prohloubení odborné kvalifikace	55,5	46,3	57,4

Tabulka 26 DVPP – podle tematického zaměření kurzů a seminářů (údaje v %)

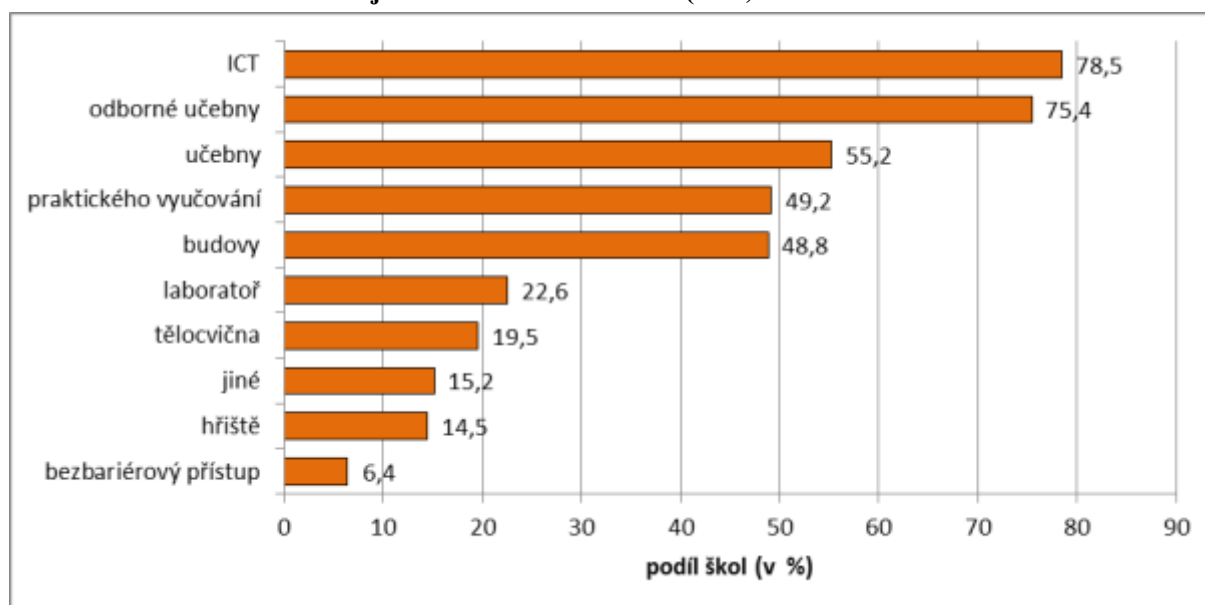
Zaměření DVPP	SŠ	GV	SOV
DVPP k výkonu manažerských funkcí	46,9	48,8	46,1
DVPP k hodnocení žáků a k vlastnímu hodnocení školy	33,6	34,1	32,5
DVPP ve speciální pedagogice	20,0	7,3	21,5
DVPP ke zvyšování kompetence učitele v pedagog.-psycholog. práci	48,3	43,9	48,8
DVPP ke kurikulární reformě RVP a ŠVP	40,9	43,9	39,7
DVPP v oblasti užívání ICT	62,7	70,7	60,5
DVPP – cizí jazyk	64,0	70,7	62,4
DVPP k reformě MZ, ZZ	80,5	85,4	79,2

Z tematicky zaměřených kurzů nebo seminářů se pedagogové nejčastěji účastnili dalšího vzdělávání k reformě maturitní nebo závěrečné zkoušky (na 80,5 % škol). Velký podíl ve studiu tohoto typu byl v kategorii zaměstnanců pro praktické vyučování. V řadě případů PP kritizovali nutnost opakovaných školení, která byla co do obsahu a úrovně rozdílná. Velký zájem je o oblast vzdělávání zaměřenou na ICT a CJ.

3.8 Materiální podmínky ve středním vzdělávání

Převážná většina navštívených škol (85,1 %) měla ve školním roce 2011/2012 materiální a technické zázemí na požadované úrovni, která umožňuje úspěšné naplnění stanovených cílů vzdělávání ve všeobecně vzdělávací i odborné oblasti, včetně praktického vyučování. V 10,5 % středních škol jsou materiální podmínky vzdělávání nadstandardní. Rizika se v této oblasti vyskytovala pouze u 3,6 % navštívených škol, vážná rizika v 0,7 % středních škol. Zlepšování materiálních podmínek pro vzdělávání, zejména praktické vyučování, školy stále častěji řeší funkční spoluprací se sociálními partnery. Pro většinu škol je prioritou obnova vybavení prostředky ICT, které velmi rychle zastarávají.

Graf 13 Materiální rozvoj ve středním vzdělávání (v %)



3.8.1 Podmínky pro praktickou výuku přírodovědných předmětů

ČŠI realizovala ve školním roce 2011/2012 rychlé šetření zaměřené na vybavení škol laboratořemi pro výuku přírodovědných předmětů. Sledováno bylo, zda má škola laboratoř pro přírodovědné předměty (fyzika, chemie, biologie nebo jiné), zda škola potřebuje laboratoř pro vzdělávací oblast nebo předmět, zda potřebuje modernizovat vybavení laboratoře. Při rychlém šetření byly osloveny všechny střední školy, do analýzy výsledků byly zařazeny odpovědi 1 302 středních škol (91,5 % všech středních škol zařazených ve školském rejstříku).

Oblast „Přírodovědné vzdělávání“ je součástí téměř všech RVP ve středním vzdělávání. Vyučování má směřovat k tomu, aby žáci uměli provádět experimenty a měření, zpracovávat a vyhodnocovat získané údaje, přesto ve středním vzdělávání 62,6 % škol nemá žádnou laboratoř využitelnou pro tuto vzdělávací oblast. Tím je ohroženo splnění cílů přírodovědného vzdělávání v oblasti praktických dovedností. Pokud školy nevyučují obory vzdělání s přírodovědným zaměřením, většinou prostory pro přírodovědné experimentování nemají a ani pro ně jejich zajištění není prioritou. Přírodovědné vzdělávání je pak převážně teoretické s minimálními možnostmi pro rozvoj praktických dovedností. Pouze okolo 10 % škol vyhodnotilo, že by laboratoře byly potřeba – pro fyziku (13,2 %), chemii (10,9 %) a pro biologii (10 %). Celkem 28,5 % středních škol potřebuje modernizovat laboratorní zařízení a měřicí přístroje, 26,9 % výukový software, 26,4 % laboratorní pomůcky pro provádění žákovských pokusů. Laboratoř pro výuku chemie má k dispozici 27,9 % středních škol, 22 %

pro výuku fyziky, 19,4 % pro výuku biologie a 14,7 % jiné kombinované učebny pro přírodovědnou výuku.

3.9 Ekonomické podmínky, dopady úpravy dotací na financování škol

Vývoj ekonomických ukazatelů ve středním vzdělávání byl ve středním vzdělávání poznamenán restrikcemi v průběhu školního roku a nižší výkonností školských sítí. Celkové veřejné výdaje byly 33 965,6 mil. Kč, meziroční index byl 98,5 %.

Republikový normativ v roce 2011 byl stanoven ve výši 53 538 Kč na žáka, jednotkové výdaje byly 55 836 Kč na žáka. Poklesl počet nadúvazkových hodin o 13,2 %. Přetrvávají velké rozdíly v normativních soustavách mezi kraji.

Významným zdrojem financování některých středních škol je zřizovatelem schválená hospodářská činnost. Míra jejího využití závisí kromě osobní iniciativy managementu škol také na jejich vzdělávací nabídce, od které se odvíjí možnosti využití prostorových, materiálních, technických a personálních podmínek pro hospodářskou činnost. Přestože zřizovatelé většinou navyšují dotace na provoz, nárůst cen energií v posledních letech v kombinaci se snižující se naplněností způsobuje školám problémy (např. s vytápěním).

Pozitivně ovlivnily ekonomické podmínky středních škol finanční prostředky čerpané z ESF v operačním programu Vzdělání pro konkurenceschopnost. V oblasti středního vzdělávání byla realizována řada systémových i globálních projektů (např. UNIV, NSK, EU peníze školám, podpora přírodovědného a technického vzdělávání, PRO.MZ, Nová závěrečná zkouška). V důsledku výrazného zvýšení zapojení škol do čerpání finančních prostředků z ESF došlo k zásadnímu navýšení výše čerpaných prostředků na 1 žáka z 270 Kč ve školním roce 2010/2011 na 1 756 Kč ve školním roce 2011/2012.

Dalšími zdroji financování jsou účelově zaměřené dotace krajů (např. cílená podpora vybraných oborů vzdělání) a sponzorské dary.

Finanční předpoklady ve středním vzdělávání byly hodnoceny v 98,8 % škol jako vyhovující, z toho v 5,3 % škol jako nadstandardní. Podrobnosti jsou uvedeny v tabulkové části (tabulka B 21d).

3.10 Školní systémy hodnocení a kontroly

Hodnocení ve středních školách je ve srovnání s ostatními stupni na velmi dobré úrovni, systematické hodnocení výsledků žáků i hodnocení celkových výsledků školy bylo funkční v 98 % SŠ, častější byly někde nedostatky v koordinaci obou dílčích systémů, případně formální pojetí pedagogických rad. V 61,8 % sledovaných škol ředitelé přijali následná opatření na základě zjištění ČŠI, opatření nepřijali pouze v 0,7 % škol.

3.11 Školní řády, žákovské parlamenty

ČŠI posuzovala obsah školních řádů při realizaci státních kontrol dodržování právních předpisů, které se vztahují k poskytování vzdělávání, a při institucionálním hodnocení škol. Při státní kontrole školní dokumentace byly ve školních řádech 8,7 % středních škol zjištěny nedostatky. Nesoulad se školským zákonem, případně s vyhláškou o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři ČŠI shledala také při institucionálním hodnocení škol. Nejčastěji ve školních řádech chyběly podrobnosti o komisionálních zkouškách, kritéria stupňů prospěchu, průběh a způsob hodnocení ve vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu, v nastavbovém studiu a v jiných formách vzdělávání než ve formě denní.

3.12 Závěry

Pozitivní jevy ve středním vzdělávání

- Zvyšování počtu sociálních partnerů a rozvíjení potenciálu těchto partnerských vztahů vzhledem k oborovému zaměření středních škol. Řada odborných škol dlouhodobě a velmi dobře spolupracuje se sociálními partnery z oblasti výrobní a obchodní sféry a s jejich profesními organizacemi, což výrazně přispívá k velmi dobré úrovni jejich praktické výuky a odborného teoretického vyučování.
- Podpora krajů jako nejvýznamnějších zřizovatelů středních škol zaměřená na zvýšení zájmu uchazečů o technické obory vzdělání.
- Snížení administrativní náročnosti přijímacího řízení v důsledku změn v právních předpisech od 1. 1. 2012.
- Profesionální přístup ředitelů škol a pedagogických pracovníků v průběhu ukončování vzdělávání, organizační zajištění průběhu maturitních zkoušek bez bezpečnostních incidentů.
- Úspěšná realizace projektu závěrečné zkoušky podle jednotného zadání, jeho pozitivní přijetí ze strany středních škol.
- Zvyšující se počet škol, které využívají vícezdrojové financování včetně prostředků z fondů EU.
- Snižování počtu školních úrazů.

Negativní jevy ve středním vzdělávání

- I přes určité zlepšení přetrvávají nedostatky ve zpracování ŠVP.
- Z důvodu vytížení jinými agendami (např. ekonomické zajištění chodu školy, zabezpečení materiálního a technického vybavení, správní agenda) nemají ředitelé škol dostatečný časový prostor na řízení pedagogického procesu.
- Neustálé změny struktury a organizace maturitní zkoušky vyvolávají nedůvěru a nejistotu u žáků i pedagogických pracovníků a mají negativní dopady do řízení a organizace škol.
- Snížení nároků na uchazeče o přijetí ke střednímu vzdělávání jako důsledku převahy vzdělávací nabídky nad poptávkou se negativně odráží v průběhu i při ukončování vzdělávání.
- Vysoká míra absence žáků ve výuce.

V následujícím přehledu uvádíme celkové hodnocení stavu středního vzdělávání ve školním roce 2011/2012 podle zařazení navštívených škol ve 4 kategoriích kvality.

Tabulka 27 Celkové hodnocení středních škol ve školním roce 2011/2012

Klíčové oblasti hodnocení		Podíl škol v dosažené úrovni hodnocení (v %)			
		A	B	C	D
Výsledky škol					
K 1	Nabídka vzdělávání	0,4	14,4	84,1	1,1
K 2	Celkové výsledky vzdělávání, účinnost podpory rozvoje osobnosti žáků	0,0	2,6	94,1	3,3
K 3	Dopady inovačních a preventivních programů	0,4	1,9	94,4	3,3
Předpoklady škol					
K 4	Řízení školy a efektivní strategie vzdělávání	0,4	5,2	91,5	3,0
K 5	Podpora PP (personální, materiální a finanční předpoklady)	0,4	2,6	96,3	0,7
K 6	Školní systémy vlastního hodnocení a kontroly	0,0	3,3	92,6	4,1

Legenda k úrovním hodnocení:

A Stav s vysokými riziky, které mohou vést k výmazu z rejstříku škol podle ustanovení § 150 školského zákona.

B Školský subjekt nedosahuje požadovaného stavu, zjištěný rizikový stav je možné napravit v dané lhůtě.

C Školský subjekt dosahuje v daném kritériu hodnocení běžného regionálního či národního standardu pro stejný druh školy a školského zařízení, menší chyby lze odstranit v průběhu inspekce nebo ve velmi krátké době.

D Činnost školského subjektu je v dílčích oblastech nadstandardní, případně vyhodnocena jako příklad dobré praxe (využití osnovy VÚP pro příklady dobré praxe).

Požadovanou úroveň v nabídce vzdělávání splnilo 85,2 % navštívených středních škol. Oproti školnímu roku 2010/2011 se však zvýšil podíl škol (z 8,8 % na 14,4 % škol), u kterých Česká školní inspekce zjistila rizikový stav a uložila školám lhůty k přijetí opatření k odstranění zjištěných nedostatků, nově oproti roku 2010/2011 byla u 0,4 % škol zjištěna v nabídce vzdělávání závažná rizika. Nejčastějšími a přetrvávajícími nedostatky byly chyby ve školních vzdělávacích programech v oblastech zabezpečení výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, vzdělávacího obsahu, přehledu rozpracování obsahu vzdělávání v RVP do ŠVP a ve způsobu a kritériích hodnocení žáků. V meziročním srovnání v hodnocení nabídky vzdělávání došlo k 5% snížení podílu středních škol s hodnocením příkladu dobré praxe.

V oblasti hodnocení celkových výsledků vzdělávání a účinnosti podpory rozvoje osobnosti žáků naplnilo standardní požadavky 97,4 % hodnocených středních škol, což je v meziročním srovnání pozitivní trend (nárůst o 2,9 % takto hodnocených škol oproti předchozímu školnímu roku), a u žádné ze středních škol nebylo v této oblasti zjištěno závažnější riziko.

V oblasti dopadů preventivních a inovačních programů byl u 94,4 % hodnocených středních škol zjištěn žádoucí stav. Zkvalitnění preventivní péče se ve středních školách projevilo pozitivně ve snížení počtu školních úrazů a v četnosti projevů rizikového chování žáků. Snížil se počet středních škol se zapojením do lokálních projektů, naopak se výrazně zvýšil počet škol zapojených do projektů ESF. Značné rezervy měly střední školy v podpoře rozvoje čtenářské a matematické gramotnosti žáků.

V celkovém hodnocení řízení a efektivní strategie vzdělávání bylo úspěšných 94,5 % středních škol, to je mírné zlepšení o 2,7 % oproti předchozímu školnímu roku, dílčí rizika se objevovala v řízení středních odborných škol. Značnou překážkou pro efektivní řízení kvality vzdělávání je nadměrná zátěž ředitelů škol jinými činnostmi a v důsledku toho přenos kompetencí k řízení kvality pedagogického procesu na další členy vedení školy.

V oblasti podpory pedagogických pracovníků přetrvává ve středních školách pozitivní trend, u 97,3 % hodnocených škol dochází k cílené podpoře dalšího vzdělávání pedagogů, a to

zejména studia ke splnění kvalifikačních předpokladů a dalšího vzdělávání v oblasti užívání ICT. Nejméně podporovanou oblastí je studium ke splnění dalších kvalifikačních předpokladů a další vzdělávání v oblasti hodnocení žáků a vlastního hodnocení školy. Z tematicky zaměřeného vzdělávání je logicky největší podpora věnována vzdělávání k reformě maturitní a závěrečné zkoušky. Reálným rizikem v personální oblasti se v nedaleké budoucnosti může stát nejpočetnější skupina pedagogů ve věku 46–55 let.

V oblasti školních systémů hodnocení a kontroly došlo v meziročním srovnání k výraznému zlepšení, v požadované úrovni bylo hodnoceno 96,7 % navštívených středních škol (z toho 4,1 % na nadstandardní úrovni). Zkvalitnila se činnost pedagogických rad a činnost metodických orgánů a specialistů na různých úrovních, školy ve větší míře využívaly stanoviska a závěry těchto orgánů včetně samosprávných orgánů žáků. Ředitelé škol rovněž ve větší míře přijímali opatření k závěrům z provedených kontrol.

4 Podpora výuky cizích jazyků

Podpora vzdělávání v cizích jazycích je v České republice dlouhodobou prioritou. Opatření ke zlepšení jeho úrovně obsahují všechny strategické materiály, které se týkají vzdělávání v České republice. Národní cíle byly vymezeny v Bílé knize, v dlouhodobých záměrech vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy na národní i krajské úrovni, v Národním plánu výuky cizích jazyků (2005–2009) aj. Při stanovování priorit jazykového vzdělávání vychází Česká republika z jazykové politiky Rady Evropy a Evropské komise. Úrovně Společného evropského referenčního rámce pro jazyky se staly východiskem pro stanovení požadavků RVP, pro společnou část maturitní zkoušky a pro vývoj standardů v uzlových bodech v základním vzdělávání.

Dosud nebylo stanoveno, jakým způsobem budou splněny cíle jazykové politiky, ke kterým se Česká republika zavázala jako člen Evropské komise a Rady Evropy, zejména princip vícejazyčnosti a znalosti jazyka sousedního státu.

Národní rámce pro výuku cizích jazyků se staly součástí RVP na všech stupních vzdělávání. Dlouhodobé vzdělávací cíle byly vymezeny ve vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace – vzdělávací obory cizí jazyk a další cizí jazyk – a vytvářejí předpoklady pro to, aby všichni žáci prošli výukou anglického jazyka již v základní škole. Ve středních školách postupně nabíhají oborové RVP od roku 2007. Další možnosti nabízí studium v jazykových školách s právem státní jazykové zkoušky. (RVP JŠ je v platnosti od roku 2009, jazykové školy jsou povinny postupovat podle školního vzdělávacího programu od 1. září 2011.)

Významný vliv na formování strategií škol mají dlouhodobé záměry rozvoje vzdělávání jednotlivých krajů. Orientovaly se zejména na zvyšování odbornosti učitelů cizích jazyků, podporu spolupráce se zahraničními školami a účasti v projektech a na využívání informačních technologií při rozvoji jazykové gramotnosti. Byla podpořena mobilita žáků a učitelů s cílem rozvíjet jejich jazykové znalosti a dovednosti.

Česká školní inspekce analyzovala poznatky inspekcí o rozvoji jazykového vzdělávání na školách všech stupňů získané za uplynulé 3 školní roky. Zpráva uvádí základní údaje o aktuálním stavu výuky CJ v uplynulém roce a porovnání vybraných ukazatelů mezi školními roky 2008/2009 a 2011/2012. ČŠI dále realizovala ve školním roce 2011/2012 inspekční činnost na jazykových školách s právem státní jazykové zkoušky.

4.1 Podpora výuky cizích jazyků ve školním roce 2011/2012

V navštívených školách se inspekce zaměřila na soulad ŠVP s požadavky RVP a na realizovaná opatření ke zkvalitnění výuky cizích jazyků. Dotazníkových šetření se kromě pedagogů zúčastnili i rodiče a žáci. V základním vzdělávání byly poprvé testovány standardy cizího jazyka na úrovni 5. a 9. ročníků ZŠ z anglického a v 9. ročnících z německého a francouzského jazyka. Ve středním vzdělávání proběhlo druhým rokem ověřování výsledků žáků dosažených v cizím jazyce ve společné části maturitní zkoušky.

4.2 Výuka cizích jazyků v předškolním vzdělávání

Nabídku výuky cizích jazyků zjišťovala a hodnotila Česká školní inspekce v navštívených 748 MŠ, v rychlém šetření odpovědělo 2 636 MŠ. Součástí šetření byl dotazník pro rodiče a zákonné zástupce dětí předškolního vzdělávání. ČŠI obdržela 1 221 vyplněných dotazníků. Nabídku výuky cizích jazyků v předškolním vzdělávání podporoval Národní plán výuky cizích jazyků, není však součástí RVP.

Bylo provedené dotazníkové šetření, ve kterém bylo osloveno celkem 2 636 mateřských škol. Z výsledků vyplývá, že ve školním roce 2011/2012 poskytovalo výuku cizího jazyka 63,7 % dotázaných MŠ. Školy obvykle reagovaly na průzkum zájmu rodičů (75 % MŠ).

Nejčastěji byla výuka CJ koncipována formou zájmového kroužku (74,7 % MŠ). Jako součást ŠVP ji průřezově s dalšími činnostmi zařadilo 12,6 % škol. V 5,2 % MŠ byl CJ součástí běžné výuky. V některých školách probíhala výuka průřezově v kombinaci s kroužky (58,2 %) MŠ. Výuky cizích jazyků mimo navštěvovanou MŠ se účastnilo 9,2 % dětí.

Většina MŠ s nabídkou CJ vyučovala jeden cizí jazyk (90,5 %), v nízkém počtu škol se vyučovaly dva cizí jazyky (9 %). Děti se učily převážně, stejně jako v předchozím období anglický jazyk (90,9 %), nižší zájem byl o německý jazyk (5,3 % dětí) a jiný cizí jazyk (3,8 % dětí). Výuka probíhala zpravidla jednou týdně jednu hodinu v 60,5 % škol, v 20,3 % škol probíhala výuka pouze do půl hodiny, v 7,5 % škol věnovali výuce do dvou hodin týdně.

Podle sdělení rodičů se nabídky výuky CJ neúčastnila více než polovina dětí (54,5 %). Jedním z důvodů neúčasti dětí bylo, že výuku v tomto nízkém věku dětí považovali rodiče (22,7 %) za nevhodnou, část rodičů uvedla, že jim nevyhovuje stanovená doba pro výuku jazyků (1,9 %). Nepřiměřené finanční náklady za výuku vyplnilo do dotazníku jako důvod neúčasti 8,5 % rodičů, dalších 18,9 % jich uvedlo, že jejich dětem nebyla výuka umožněna.

Spokojenost s kvalitou výuky v MŠ vyjádřilo 98,9 % dotázaných zákonných zástupců.

4.2.1 Personální zajištění výuky CJ v předškolním vzdělávání

Výuku cizích jazyků v MŠ převážně zajišťovali externí lektori (52,8 % MŠ), kmenoví učitelé (38,8 % MŠ) a pedagogičtí pracovníci na základě dohody o provedení práce (13,1 % MŠ).

Vzdělání v oblasti jazykové propedeutiky získalo 16,8 % učitelů v průběhu studia na vysokých školách, 37,3 % učitelů formou dalšího vzdělávání. Problémem byl vysoký podíl učitelů (49,4 %), kteří specializovanou přípravu neabsolvovali.

Certifikované vzdělání v oblasti cizích jazyků získali v minulosti učitelé nejčastěji formou maturitní zkoušky (34,1 %), vzdělání formou DVPP bylo zjištěno u 37,3 % PP, uznávaný certifikát mělo 17 % učitelů, vzdělání formou oborového studia CJ na vysokých školách 9,2 % učitelů.

Tabulka 28 Srovnání vybraných ukazatelů ke stavu výuky cizích jazyků v předškolním vzdělávání ve školním roce 2008/2009 a školním roce 2011/2012

Výuka cizích jazyků v PV	Sledovaný jev	Školní rok 2008/2009	Školní rok 2011/2012	Trend
Vzdělávací strategie	Podíl MŠ s nabídkou CJ v %	52,3	63,7	+
	Koncepce výuky CJ v ŠVP	29,3	12,6	-
Vyučující CJ	Kvalifikovanost PP	58,3	54,1	-
	Účast v DVPP pro CJ	39,9	37,3	-
	Externisté	58,2	52,8	-

Po ukončení aktivit Akčního plánu výuky cizích jazyků v roce 2009 nebyla oblasti cizích jazyků v předškolním vzdělávání poskytována další podpora. Tato oblast se nestala součástí RVP PV a ve většině ŠVP se s ní nepočítá. I když se zvýšil podíl MŠ, které cizí jazyk nabízely, byl počet dětí zapojených ve výuce v předškolním věku nízký. Převládala forma jazykového kroužku zajišťovaná převážně externím lektorem. Lektori měli jazykové znalosti, ale často neznali metody a postupy vhodné pro vzdělávání dětí v předškolním věku. Téměř polovina kmenových učitelů CJ neměla vzdělání v jazykové propedeutice.

Přetrvává problém návaznosti výuky při přechodu dětí do ZŠ. Většinou dochází ve výuce cizího jazyka po nástupu do 1. ročníku ZŠ k dvouleté pauze, protože výuka prvního cizího jazyka na ZŠ probíhá převážně od 3. ročníku. Pozitivním zjištěním je skutečnost, že postupně přibývá ZŠ, ve kterých je cizí jazyk vyučován od 1. ročníku, nebo ho nabízí od 1. ročníku alespoň jako zájmový kroužek.

4.3 Výuka cizích jazyků v základním vzdělávání

V základním vzdělávání byly strategickými záměry DZ 2007 v oblasti cizích jazyků: posílení výuky anglického jazyka, zajištění výuky anglického jazyka od 3. ročníku, vývoj standardů pro 5. a 9. ročníky, podpora PP pro výuku CJ a vytváření podmínek pro dlouhodobé hostování rodilých mluvčích.

4.3.1 Vzdělávací programy

Klíčovým národním dokumentem pro nasměrování výuky cizích jazyků v základním vzdělávání je platný RVP ZV. Jako základní nástroj pro zvyšování jazykových znalostí a jazykových kompetencí jsou v ZŠ využívány školní vzdělávací programy. Podpora a rozvoj jazykového vzdělávání patřily k prioritám většiny škol poskytujících základní vzdělávání. Koncepci rozvoje výuky cizích jazyků mělo zpracováno 84,4 % škol.

K navýšení minimální časové dotace výuky cizích jazyků využilo disponibilních hodin 53,7 % škol.

Návaznost na předchozí výuku, zajištěnou v rámci spolupráce mezi jednotlivými stupni tvorbou skupin podle stupně pokročilosti, byla zjištěna v 66,4 % základních škol. Postupně přibývalo ZŠ, ve kterých je cizí jazyk vyučován od 1. ročníku, nebo ho škola nabízí od 1. ročníku alespoň jako zájmový kroužek.

4.3.2 Nabídka cizích jazyků v základním vzdělávání

Podle statistiky MŠMT se učilo cizí jazyky 645 079 žáků. Výuka anglického jazyka měla mezi vyučovanými jazyky dominantní postavení. V celé ČR se v anglickém jazyce vzdělávalo 98,5 % žáků. Nejvíce jich bylo v kraji Olomouckém, Zlínském a Moravskoslezském (99,8 %), nejméně v kraji Karlovarském (91,2 %).

V německém jazyce se vzdělávalo celkem 16,4 % žáků. Nejvíce jich bylo v kraji Karlovarském (25,2 %), Plzeňském (24,1 %) a Jihočeském (21,8 %), nejméně v kraji Zlínském (12,7 %). Výuku německého jazyka upřednostňovali žáci v krajích, které sousedí s německy mluvícími zeměmi.

4.3.3 Výuka cizích jazyků v základním vzdělávání

Poznatky z navštívených hodin výuky anglického jazyka ukázaly, že nejčastější formou zůstává frontální výuka (96,4 % hodin). Pozitivním jevem byla snaha PP o obsahovou správnost (97,1 % hodin). Ze srovnání mezi 1. a 2. stupněm vyplývá, že PP na prvním stupni ZŠ se více věnují diferenciaci nároků a požadavků podle potřeb žáka, poskytování průběžné zpětné vazby, názorně-demonstračním metodám a podporují více samostatnou práci žáků a individualizovanou výuku. Na druhém stupni ZŠ využívali PP více aktivizujících metod a akcí mimo školu.

Zvýšil se počet základních škol, které využívaly metodu CLIL, spočívající v integrované výuce předmětu různého zaměření a cizího jazyka. V uplynulém školním roce tuto metodu využili učitelé CJ v 9,1 % základních škol.

Aktivity na podporu žáků se SVP byly zjištěny v 56,8 % výukových hodin cizího jazyka.

V uplynulém školním roce se 33 % žáků zapojilo do rozvojových projektů ve svých školách a 34,1 % žáků se zapojilo do jazykových soutěží.

Podrobnější údaje z navštívených hodin jsou uvedeny v tabulkové části (tabulka B 15d).

Přestože se postupně zvyšuje stupeň informační gramotnosti učitelů CJ, bylo **využití ICT** ve výuce CJ na nízké úrovni. V 67,5 % hodin nebyla využita vůbec a v 15 % hodin PP využili ICT pouze k jednoduché prezentaci učiva.

Z ankety pro žáky pátých a devátých ročníků vyplynulo, že nejvíce žáků (73,2 %) se cizí jazyk učí výhradně v rámci školy. Kromě výuky jazyků ve škole se žáci vzdělávali v jazykové oblasti mimo školu (např. využívali soukromou individuální výuku, kurzy organizované v České republice či v zahraničí, letní tábory s výukou cizích jazyků a jiné možnosti). V mimoškolním vzdělávání se žáci věnovali nejčastěji, stejně jako ve školách, anglickému jazyku (18,3 %). Výuku německého jazyka navštěvovalo mimo školu 3,9 % žáků, 1,5 % výuku francouzského, 1,9 % ruského, 1,4 % španělského, 0,8 % italského jazyka, 0,6 % češtiny jako cizího jazyka a 3,8 % jiného cizího jazyka.

Škola žákům umožnila komunikaci v cizím jazyce v rámci různých školních aktivit. Celkem 12,3 % žáků komunikovalo ve škole s cizinci (žáky, učiteli) v rámci spolupráce se zahraničními školami, 13,3 % žáků se účastnilo školního zájezdu do zahraničí a 13,5 % žáků se účastnilo aktivit v České republice, při kterých používali cizí jazyk. Přesto se více než dvě třetiny žáků (67,3 %) nezapojily do akcí školy, na kterých by měly příležitost komunikovat s cizinci. Žáci, kteří nebyli zapojeni do školních aktivit s možností komunikovat v cizím jazyce, byli v 81,3 % případů z 5. ročníků.

Příležitost setkávat se s roditelým mluvčím mělo čas od času 34,1 % žáků, velmi často 8,4 %. S roditelým mluvčím se doposud nesetkalo 57,5 % žáků. Největší procento z nich tvořili žáci 5. ročníku (66,3 %).

Na otázku zjišťující vztah žáků k hodinám cizího jazyka odpověděla více než polovina dotazovaných (57,7 %), že je docela baví. Výuka cizího jazyka velmi zaujala 20,8 % žáků, 16,3 % naopak výuka moc nebavila a vůbec nezaujala 5,3 % žáků.

Cizím jazykem, který se žáci učí ve škole, by se v zahraničí dle jejich vlastního názoru domluvilo bez problémů jen 8,7 % z nich, 55,2 % žáků by se docela domluvilo, 32 % by mělo problémy s dorozuměním a 4,1 % žáků sdělilo, že by se určitě neumělo domluvit.

Většina žáků informovala, že měla možnost mluvit cizími jazyky mimo školu. Nejvíce žáků (49,5 %) komunikovalo během dovolené v zahraničí, 20 % využilo možnosti komunikovat s cizinci v České republice, 18 % mělo možnost komunikovat v cizím jazyce v rodinném prostředí (s příbuznými), 9,9 % při různých příležitostech v zahraničí (výměnné pobyty, exkurze a jiné). Pouze 2,4 % žáků se zúčastnilo jazykových kurzů v zahraničí. Žádnou z výše uvedených možností ke komunikaci v cizím jazyce nevyužilo 34,4 % žáků 5., 6. a 9. ročníků ZŠ. Na otázku, při jakých příležitostech v budoucnu žáci využijí znalosti cizích jazyků, odpovědělo 78,6 % žáků, že při pobytu v zahraničí. Více než polovina oslovených žáků (54,5 %) se domnívala, že jazyk použije při různých jiných cizojazyčných aktivitách (sledování filmů, internet, četba a jiné), 57,4 % v budoucím zaměstnání, 49,3 % žáků odpovědělo, že cizí jazyk aktivně využije při dalším studiu a 5,6 % žáků uvedlo, že si myslí, že znalost cizího jazyka nevyužije.

4.3.4 Výsledky žáků v CJ

Výrazně poklesl počet škol, které ve vlastním hodnocení využívaly Evropského jazykového portfolia nebo Společného evropského referenčního rámce. Jiné srovnávací testy využilo 47,1 % navštívených škol a vlastní způsoby a metody hodnocení úrovně žáků v cizích jazycích na úrovni školy mělo nastaveno 46 % navštívených škol.

Národního programu zjišťování výsledků žáků v anglickém jazyce se v uplynulém školním roce zúčastnilo celkem 9 041 žáků 5. a 9. ročníků a odpovídajících ročníků nižších stupňů víceletých gymnázií a konzervatoří.

Na prvním stupni byli žáci testováni v anglickém jazyce, na 2. stupni mohli žáci volit i testy z francouzského a německého jazyka.

Testy ověřovaly základní úroveň podle vydaných standardů CJ (dodatek RVP ZV) v těchto oblastech: čtení s porozuměním, gramatika, konverzace, slovní zásoba, poslech. Celková úspěšnost žáků pátých ročníků byla 67 %, devátých ročníků 61 %. V obou hodnocených ročnících byla nejproblémovější oblastí konverzace, v devátých ročnících i slovní zásoba. V těžší úrovni pokračovalo 72 % žáků 1. stupně a 86 % žáků 2. stupně.

Zkoušky se zúčastnilo dobrovolně 4,7 % žáků se SVP z pátého ročníku, jejich úspěšnost v základní úrovni byla 48 %. Největší problémy měli tito žáci ve srovnání s ostatními ve čtení a konverzaci, v těžší úrovni pokračovalo 59 % z nich. V devátém ročníku se zúčastnilo 3,3 % žáků se SVP, jejich úspěšnost byla 41 %, problémovými oblastmi byly konverzace a čtení s porozuměním; v těžší verzi pokračovalo 43 %.

Podle výsledků žáků v anglickém jazyce v pátém ročníku bylo zařazeno do rizikového pásma 9 % škol, v devátém ročníku 4,4 % škol. Do pásma excelence bylo v pátém ročníku zařazeno 5,1 % škol a v devátém ročníku 5,4 % škol. Vysoké úspěšnosti dosáhli žáci v poslechových úlohách.

Ve srovnání mezi kraji dosáhli nejlepších výsledků v testování CJ žáci v Praze, Jihomoravském a Zlínském kraji. Nejslabších výsledků dosáhli žáci v krajích s vysokou mírou sociálně vyloučených lokalit – Libereckém, Karlovarském a Ústeckém.

4.3.5 Personální zajištění výuky CJ

Podle statistiky MŠMT vyučovalo v základním vzdělávání cizí jazyky 11 674,2 přepočtených PP, podíl nekvalifikovaných PP byl 25,8 %.

Průměrný věk učitelů byl 40,3 roku; nejvíce učitelů (18,7 %) spadalo do věkové kategorie 36 až 40 let. Podíl začínajících učitelů CJ (do 3 let praxe) byl 16,1 %.

Odbornou kvalifikaci pro výuku anglického jazyka mělo 70,9 % učitelů a aprobaci splňovalo 28,2 % vyučujících. Vyšší míra kvalifikovanosti učitelů AJ byla shledána ve Zlínském kraji (82 %), Jihomoravském (79,1 %) a Olomouckém kraji (78,9 %), naopak nízké procento kvalifikovaných pedagogů pro výuku anglického jazyka bylo zjištěno v Karlovarském (52,7 %) a Středočeském kraji (57,7 %).

Podíl rodilých mluvčích ve výuce AJ byl 3,1 %.

Odbornou kvalifikaci pro výuku německého jazyka na ZŠ mělo 75,1 % učitelů a aprobaci splňovalo 53,2 %. Kvalifikaci pro výuku německého jazyka splňovalo nejvíce vyučujících v kraji Jihomoravském (85,7 %) a Moravskoslezském (82,5 %). Naopak v kraji Karlovarském splňovalo kvalifikaci pouze 53,9 % učitelů.

Do výuky německého jazyka se zapojilo 5,4 % rodilých mluvčích.

Do dalšího vzdělávání se v oblasti jazykového vzdělávání zapojilo 43,1 % učitelů cizího jazyka.

4.3.6 Rozvojové projekty

Do projektů na podporu výuky CJ se zapojilo 30,3 % škol, přidělené finanční prostředky využily ZŠ ve velké míře na zlepšení materiálních, personálních a vzdělávacích podmínek školy v oblasti cizích jazyků. V tabulce uvádíme využití šablon v 1 827 navštívených školách.

Tabulka 29 Rozvojové projekty

Číslo šablony	Podporovaná oblast	Počet škol s „Š“	tj. % z 1 187	Počet šablon
II/1	Individualizace výuky cizích jazyků	255	21,5	701
II/2	Inovace a zkvalitnění výuky směřující k rozvoji výuky	377	31,8	867
II/3	Metodický kurz pro učitele cizích jazyků	436	36,7	1 119
II/4	Roční jazykové kurzy pro učitele cizích jazyků v ČR	187	15,8	415
II/5	Jazykové kurzy pro učitele cizích jazyků v zahraničí	107	9,0	217

Ve srovnání s ostatními stupni vzdělání byla nabídka a dostupnost zdrojů z rozvojových programů rozhodně na nejlepší úrovni.

Největší zájem byl o metodické kurzy pro učitele cizích jazyků, v řadě škol připravili učitelé produkty pro e-learning, zvýšil se i podíl samostatné práce žáků a individualizované výuky v navštívených hodinách zejména na 1. stupni ZŠ.

4.3.7 Celkové hodnocení podpory výuky cizích jazyků v základním vzdělávání

Vývoj vybraných ukazatelů podpory rozvoje výuky anglického jazyka v základních školách ve srovnání po 3 letech ukázal několik zajímavých trendů (viz tabulková část, tabulka B 15e).

Pozitivní zjištění

- Všechny základní školy zajistily výuku CJ nejpozději od 3. ročníku.
- Nárůst počtu škol, které mají zpracovanou samostatnou koncepci rozvoje výuky cizích jazyků (nárůst o 11 %).
- Vysoká míra zapojení učitelů CJ do tvorby a přípravy ŠVP.
- Vyšší podíl vyučujících CJ zapojených do aktivit DVPP (nárůst o 14 %), příslibem je i zvyšující se informační gramotnost učitelů CJ.
- Vyšší podíl škol, které organizovaly výjezdy žáků do zahraničí (nárůst o 13 %).
- Nabídka rozvojových programů, možnost využití zdrojů z OP VK.
- Zlepšuje se péče o nadané žáky a žáky se SVP.

Negativní zjištění

- Absence jasné národní koncepce podpory cizích jazyků v základním vzdělávání (DZ 2011 v základním vzdělávání tuto oblast nepreferuje).
- Vysoký podíl ŠVP, které nejsou v souladu s RVP v obsahu vzdělávání.
- Vysoký podíl nekvalifikovaných PP pro výuku CJ.

- Nízká účinnost podpory žákům se SVP, opatření jsou nastavena spíše na úlevy než na vyrovnání handicapů.
- Nízká míra využití ICT ve výuce CJ.

4.4 Podpora výuky cizích jazyků v středním vzdělávání

Ve středním vzdělávání byly záměry DZ 2007: aktualizace soustavy oborů vzdělávání, dokončení přípravy RVP a ŠVP, rozšiřování výuky v cizích jazycích, podpora zahraničních stáží žáků středních škol, podpora učitelů CJ a jejich zahraničních stáží, vytváření podmínek pro hostování učitelů ze zemí EU, reforma maturitní zkoušky a závěrečné zkoušky.

4.4.1 Vzdělávací programy

Koncepci rozvoje výuky cizích jazyků mělo jako součást ŠVP zpracovanou 78,6 % škol, v jiném dokumentu ji mělo zpracovanou 7 % škol a 14,4 % škol ji doposud zpracovanou nemělo.

K navýšení minimální časové dotace výuky cizích jazyků využilo disponibilních hodin 77,5 % škol, 22,5 % škol této možnosti nevyužilo a disponibilní hodiny využilo pro posílení výuky jiných předmětů. Nejrozšířenější využití disponibilních hodin bylo zaznamenáno v Plzeňském kraji (88,1 %), nejméně v kraji Ústeckém (61,3 %).

Návaznost na předchozí výuku nebyla zajištěna ve všech středních školách. Tento dlouhodobý problém nebyl vyřešen v 27,8 % škol. Nebyla zabezpečena spolupráce mezi jednotlivými stupni škol, skupiny žáků pro výuku cizích jazyků nebyly tvořeny podle stupně pokročilosti. Největší problémy s návazností byly zjištěny ve školách Středočeského kraje, kde byla kontinuita ve výuce cizích jazyků zajištěna pouze v 64,3 % škol, naopak největší provázanost zabezpečily školy kraje Libereckého, tj. v 86,8 % škol.

4.4.2 Nabídka CJ ve středním vzdělávání

Podle statistiky MŠMT se vzdělávání v cizích jazycích v uplynulém školním roce zúčastnilo 454 977 žáků. Nejvyšší byl podíl žáků v anglickém jazyce (92 %), v německém jazyce (46 %), dále se vyskytovala francouzština (7,6 %), ruština (6,5 %) a španělština (5,4 %). Latina byla vyučována u 2 % žáků.

Za uplynulé tři roky se podíl žáků učících se anglický jazyk zvýšil o 7,3 %, naopak u německého jazyka poklesl podíl o 2,9 %. Dále se zvýšila výuka ruského jazyka o 2,3 %.

4.4.3 Výuka CJ ve středním vzdělávání

Poznatky z navštívených hodin ukázaly, že nejčastější formou výuky byla hromadná výuka (94 % hodin), učitelé se zaměřovali především na obsahovou správnost (98 % hodin). Průměrný počet přítomných žáků ve skupině CJ byl 11 žáků.

Nejpoužívanější metodou byl výklad učitele (92 %) a práce s textem (93 %). Na velmi nízké úrovni byl výskyt komplexních metod (33 %), aktivizujících metod (71 %) a dovednostně-praktických postupů (48 %).

Výuku odborné terminologie v cizím jazyce poskytovalo žákům 64,8 % škol. Výuka odborné terminologie byla zajištěna nejvíce v kraji Plzeňském (85,7 %), nejméně v kraji Karlovarském (41,7 %).

Ve středním vzdělávání využívali PP metodu CLIL (bilingvní výuka) ve 12,8 % navštívených škol. Nejvíce ji použily školy v Kraji Vysočina (20,3 %), nejméně v kraji Plzeňském (4,9 %).

Aktivity pro žáky se SVP byly zjištěny v 38 % hodin výuky CJ. Příprava na soutěže a aktivity pro nadané žáky byly zjištěny v 28 % hodin výuky CJ. Diametrálně odlišná byla příprava žáků na účast v jazykových soutěžích podle druhu školy. Zatímco v gymnáziích proběhla příprava v 57 % hospitovaných hodin, ve středním odborném vzdělávání (ukončeném maturitní zkouškou) již pouze v 21,7 % a ve středním odborném vzdělávání (ukončeném závěrečnou zkouškou) v 3,5 %.

Míra využití možností ICT byla ve středním vzdělávání v AJ nízká. Tyto prostředky PP vůbec nevyužili v 77 % hodin, nejčastějším způsobem využití byla jednoduchá prezentace učiva (18 % hodin) a práce bez přímého využití žáky (3 % hodin). Přímá práce s ICT v hodinách AJ byla zjištěna ve 2 % navštívených hodin. Podrobněji viz tabulková část (tabulka B 16d).

Z výsledků ankety se žáky prvních a posledních ročníků středních škol vyplynulo, že v 1. ročnících se učilo anglický jazyk 97,4 % žáků, německý jazyk 43,3 %, ruský 8,8 %, francouzský 7,1 %, španělský 3,4 %, češtinu jako cizí jazyk 3,1 %, italský jazyk a jiný cizí jazyk 0,4 %.

Škola žákům umožnila komunikaci v cizím jazyce v rámci různých aktivit. V rámci spolupráce se zahraničními školami komunikovalo ve škole s cizinci (žáky, učiteli) 18,2 % žáků, 26,4 % žáků bylo se školou v zahraničí, 14,9 % žáků používalo cizí jazyk při školních aktivitách. Přesto se více jak polovina žáků do akcí školy, na kterých měla příležitost komunikovat s cizinci, nezapojila, nebo tuto možnost neměla (51,6 %).

Kromě výuky jazyků ve škole se žáci vzdělávali v jazykové oblasti mimo školu (např. využívali soukromou individuální výuku, kurzy organizované v České republice či v zahraničí, letní tábory s výukou cizích jazyků a jiné možnosti). Celkem 76,2 % žáků 1. ročníků SŠ tuto možnost nevyužilo, jazyky se učili výhradně v rámci školy.

Nejvíce se žáci, stejně jako ve školách, věnovali vzdělávání v anglickém jazyce (12,5 %). Výuku německého jazyka navštěvovalo mimo školu 4,8 % žáků, 3,6 % francouzského, 3 % ruského, 2,6 % španělského, 2,1 % italského jazyka, 0,3 % češtiny jako cizího jazyka a 5,4 % jiného cizího jazyka.

Na otázku, zda žáky vyučovací hodiny cizího jazyka baví, odpověděla více než polovina dotazovaných (58,8 %), že je docela baví. Výuka cizího jazyka velmi zaujala 14,3 % žáků, 21,5 % žáků naopak moc výuka nebavila a vůbec nezaujala 5,4 % žáků.

Cizím jazykem, který se žáci učí ve škole, by se v zahraničí dle jejich vlastního názoru domluvilo bez problémů jen 9,9 % z nich, 53,9 % žáků by se docela domluvilo, 33,2 % by měla problémy s dorozuměním a 3 % žáků sdělilo, že by se určitě neumělo domluvit.

Většina žáků informovala, že měla možnost mluvit cizími jazyky mimo školu. Více než polovina z nich (59,2 %) komunikovala během dovolené v zahraničí, 34,5 % využilo možnosti komunikovat s cizinci v České republice, 21,1 % žáků mělo možnost komunikovat v cizím jazyce v rodinném prostředí (s příbuznými), 17,1 % při různých příležitostech v zahraničí (výměnné pobyty, exkurze a jiné). Pouze 4,2 % žáků se zúčastnilo jazykových kurzů. Žádnou z výše uvedených možností ke komunikaci v cizím jazyce nevyužilo 23 % žáků 1. ročníků SŠ.

Na otázku, při jakých příležitostech v budoucnu žáci 1. ročníků využijí znalosti cizích jazyků, odpovědělo 84,1 % žáků, že při pobytu v zahraničí a 65,1 % při různých jiných cizojazyčných aktivitách (sledování filmů, internet, četba a jiné). Většina žáků si myslí, že znalost cizího jazyka využije v budoucím zaměstnání (67,9 %) a při dalším studiu (54,1 %). Jen 5 % žáků uvedlo, že si myslí, že znalost cizího jazyka nevyžije.

Z výsledků ankety vyplynulo, že žáci posledních ročníků středních škol odpovídali ve všech zadaných otázkách velmi podobně jako žáci ročníků prvních. Z oslovených žáků se učilo anglický jazyk 94,6 % žáků, německý jazyk 60,8 %, ruský 8 %, francouzský 7,6 %, španělský 2,9 %, češtinu jako cizí jazyk 1,2 %, italský jazyk 0,7 % a jiný cizí jazyk 1,6 %.

Kromě výuky jazyků ve škole se žáci posledních ročníků také vzdělávali v cizích jazycích mimo školu. Nejvíce se žáci, stejně jako ve školách, věnovali vzdělávání v anglickém jazyce (12,9 %). Výuku německého jazyka navštěvovalo mimo školu 4,9 % žáků, 3,7 % výuku jazyka španělského, 3,1 % ruského, 4 % francouzského, 3,1 % italského jazyka, 0,1 % češtiny jako cizího jazyka a 4,8 % jiného cizího jazyka. Téměř tři čtvrtiny žáků se cizí jazyk mimo školu neučili.

Na otázku týkající se oblíbenosti vyučovacích hodin cizího jazyka odpovědělo 56,9 % dotazovaných, že je docela baví. Výuka cizího jazyka velmi zaujala 12,1 % žáků, 26 % žáků naopak moc výuka nebavila a vůbec nezaujala 5 % žáků 1. ročníků SŠ.

Cizím jazykem, který se žáci učí ve škole, by se v zahraničí dle jejich vlastního názoru domluvilo bez problémů 20 % z nich, tedy o 11 % více oproti žákům dotazovaných v 1. ročníku. Celkem 51,8 % žáků by se docela domluvilo, 26,5 % by mělo problémy s dorozuměním a 1,8 % žáků sdělilo, že by se určitě neumělo domluvit. Příležitostí ke komunikaci s cizinci ve škole využilo více žáků posledních ročníků než prvních ročníků.

Možnost vycestovat se školou do zahraničí mělo 37 % žáků. Celkem 30,3 % komunikovalo s cizinci ve své škole, při školních aktivitách v ČR využilo cizí jazyk 18,7 % žáků. Žádnou z uvedených možností ke komunikaci v cizím jazyce v rámci školy nevyužilo 36,1 % žáků. Většina žáků informovala, že měla možnost mluvit cizími jazyky mimo školu a školní akce. Necelé dvě třetiny z nich (65,6 %) komunikovaly v zahraničí v průběhu pobytu na dovolené, 53,5 % využilo možnosti komunikovat s cizinci v České republice, 19,4 % žáků mělo příležitost komunikovat v cizím jazyce v rodinném prostředí (s příbuznými), 25,8 % při různých okolnostech v zahraničí (výměnné pobyty, exkurze a jiné). Žádnou z výše uvedených možností ke komunikaci v cizím jazyce nevyužilo 12,2 % žáků.

Na dotaz při jakých příležitostech se žáci posledních ročníků domnívají, že v budoucnosti využijí znalosti cizích jazyků, odpovědělo 84,1 % žáků, že při pobytu v zahraničí a 69 % při různých jiných cizojazyčných aktivitách (sledování filmů, internet, četba a jiné). Většina žáků si myslí, že znalost cizího jazyka využije v budoucím zaměstnání (70,4 %) a při dalším studiu (59,6 %). Jen 3,4 % žáků posledních ročníků středních škol uvedlo, že si myslí, že znalost cizího jazyka nevyužije.

4.4.4 Výsledky žáků v CJ

Ve vlastním hodnocení střední školy aplikovaly různé formy hodnocení úrovně cizích jazyků. Evaluaci podle Evropského jazykového portfolia využilo 8,9 % škol, podle Společného evropského referenčního rámce 33,4 % škol. Výsledky společné části maturitní zkoušky využilo k hodnocení úrovně výuky ve svých školách 64,6 % škol. Jiné srovnávací testy nad rámec školy zvolilo k hodnocení výsledků 22,6 % škol a jinou formu 7,3 % škol. Výuka cizích jazyků byla hodnocena pouze na úrovni školy bez využití výše uvedených možností v 14,4 % škol.

V navštívených středních školách se v meziročním srovnání snížila míra neúspěšnosti žáků v 1. ročníku středních škol, z cizího jazyka neprospělo 2,4 % žáků (v uplynulém školním roce to bylo 6,5 %).

ČŠI realizovala na podnět CZVV šetření ve školách, jejichž žáci měli ve společné části MZ ve školním roce 2010/2011 více než 50% neúspěšnost. Opatření realizovaná řediteli v těchto školách spočívala zejména ve zpřísnění průběžné klasifikace budoucích maturantů. Výsledkem byla skutečnost, že v tomto školním roce nebyla připuštěna k MZ téměř třetina žáků závěrečných ročníků. Školy začaly nabízet neúspěšným maturantům intenzivní přípravné kurzy a posilovaly hodinové dotace maturitních předmětů, zaváděly povinná cvičení, semináře a konzultace pro budoucí maturanty, zaměřily část přípravy na hodnocení úrovně žáka s využitím ilustračních zkušebních testů a cvičných zadání jazykových zkoušek. Na několika školách došlo i ke změnám v personálním zajištění výuky jazykových předmětů.

Ve školním roce 2011/2012 proběhlo podruhé zjišťování výsledků žáků v cizím jazyce v rámci společné části maturitní zkoušky. ČŠI sledovala výsledky maturitních zkoušek z anglického jazyka celkem ve 126 oborech, a to ve středním všeobecném vzdělávání (40), v oborech SOV s maturitou (64) a SOV s vyučením i maturitou (22). Zaměřila se zejména na dodržování práv žáků v průběhu maturitní zkoušky, organizaci a průběh maturitní zkoušky, dodržení časového harmonogramu maturitní zkoušky, výskyt bezpečnostních, personálních a materiálních rizik, problémy při realizaci maturitní zkoušky a na oblasti mimořádného zatížení škol v době konání maturitních zkoušek.

ČŠI poskytovala součinnost při přezkumech MZ, žádostí o přezkoumání výsledků dílčích zkoušek z CJ bylo podle zprávy CZVV podáno 1 089.

Podle zprávy CZVV byla čistá míra neúspěšnosti u cizích jazyků v jarním zkušebním termínu 9 %, v základní úrovni 12,6 % žáků a ve vyšší úrovni 1,3 % žáků. V cizím jazyce volili obtížnější úroveň převážně žáci gymnázií (19,5 %).

Zkoušku z angličtiny vykonalo neúspěšně 10,4 % žáků v základní úrovni a 1,3 % ve vyšší úrovni. Největší problémy měli žáci v písemném projevu (22 % žáků).

V německém jazyce, který dominoval v odborném vzdělávání, nesložilo úspěšně základní zkoušku 24,1 % žáků a ve vyšší obtížnosti 2,1 % žáků. Největší problémy měli žáci v písemném projevu (41 %) a vysoký podíl neúspěšných byl i v testu základní obtížnosti (34 %).

Velmi nízká byla úspěšnost v podzimním zkušebním termínu, zkoušku z německého jazyka nesložily téměř dvě třetiny žáků a 20 % neuspělo v angličtině.

4.4.5 Personální zajištění výuky cizích jazyků ve středním vzdělávání

Z výsledků inspekčních šetření vyplynulo, že celkově byla kvalifikace učitelů pro výuku cizích jazyků zajištěna ve středních školách ČR v 84,4 %. Nejvyšší kvalifikovanost měli vyučující němčiny a jiných cizích jazyků, naopak nejnižší kvalifikovanost byla zaznamenána ve výuce anglického jazyka. Vysoká míra kvalifikovanosti byla shledána v kraji Olomouckém (90,5 %), Moravskoslezském (90,3 %), Jihomoravském (89,1 %) a Jihočeském (89,8 %). Nejméně učitelů s požadovanou kvalifikací vyučovalo ve Středočeském kraji (77,6 %), v Praze (78,5 %) a v Ústeckém kraji (78,6 %).

Ze statických údajů dále vyplynulo, že nejvíce kvalifikovaných učitelů pro výuku cizích jazyků měly školy zřizované církví (92,2 %), krajem (85,3 %) a školy soukromé (79,3 %). Aprobovanost učitelů byla nejlépe zajištěna opět u škol zřizovaných církví (86,7 %), krajem (82,2 %) a u škol soukromých (76,3 %).

V souvislosti s typy středních škol bylo zjištěno, že nejlépe byla zajištěna kvalifikace vyučujících anglického jazyka v gymnáziích (89,4 %), německého jazyka ve školách se

součástími G a SOV (94,4 %), stejně jako vyučujících jiných cizích jazyků (95,4 %). Aprobovanost vyučujících byla ve výuce cizích jazyků nejlépe zajištěna v gymnáziích – v anglickém jazyce (87,5 %), v německém (94,8 %) a v jiných cizích jazycích (95,2 %).

Účinným nástrojem k aktivnímu využívání jazyka a zároveň k rozvoji multikulturní výchovy je zapojení rodilých mluvčích do výuky. Jejich zastoupení ve výuce bylo v jednotlivých krajích odlišné. Nejvyšší počet rodilých mluvčích byl využíván ve školách v Praze (13,4 %), nejméně v Karlovarském kraji (3,4 %). Do výuky anglického jazyka se zapojilo nejvíce rodilých mluvčích v Praze (10,9 %), nejméně v Kraji Vysočina (2,9 %). Do výuky německého jazyka se zapojilo nejvíce rodilých mluvčích v kraji Libereckém a nejméně v kraji Olomouckém.

Do různých forem dalšího vzdělávání se zapojilo 41,4 % pedagogických pracovníků. Nejvíce pedagogů se vzdělávalo ve školách Libereckého kraje (62,5 %), Jihočeského (52,1 %) a Jihomoravského (50,4 %). Naopak nejméně se zapojili do vzdělávání vyučující ze středních škol v Praze (31,3 %), z kraje Olomouckého (32,7 %), Středočeského (33,4 %) a Pardubického (34,2 %). Z hlediska typů škol se nejvíce vzdělávali vyučující škol se součástími G a SOV (48,4 %), nejméně vyučující speciálních SŠ (27,8 %).

4.4.6 Rozvojové projekty ve středním vzdělávání

Do projektů na podporu výuky cizích jazyků se zapojilo 44,3 % středních škol, nejvíce škol z kraje Moravskoslezského (53,4 %), nejméně z kraje Ústeckého (25 %). Na podporu vzdělávání žáků v cizích jazycích se školy zapojily do různých programů, např. krajských, rozvojových MŠMT, Evropských strukturálních fondů a jiných; ze sledovaných škol možnost zapojení do programů nevyužilo 55,8 % škol, tedy více jak polovina.

V uplynulém školním roce se již mohly i střední školy hlásit do projektu v rámci OP VK prostřednictvím tzv. šablon. V červnu bylo zapojeno v jazykových projektech 1 116 škol.

S Evropským jazykovým portfoliem, které pomáhá žákům zjišťovat, jaké úrovně v jednotlivých jazycích dosáhli, školy pracovaly jen zřídka (27,6 %). Nejvyšší počet žáků, kteří využívali Evropské jazykové portfolio, byl v kraji Moravskoslezském (31,4 %), nejnižší v kraji Ústeckém (19,4 %).

4.4.7 Celkové hodnocení podpory výuky cizích jazyků ve středním vzdělávání

Vývoj vybraných ukazatelů podpory rozvoje výuky anglického jazyka ve středních školách ve srovnání po 3 letech ukázal několik zajímavých trendů (viz tabulková část, tabulka B 16e).

Pozitivní zjištění

- Nárůst počtu škol, které mají zpracovanou samostatnou koncepci rozvoje výuky cizích jazyků (nárůst o 14 %).
- Vysoká míra zapojení učitelů CJ do tvorby a přípravy ŠVP.
- Vyšší podíl vyučujících CJ zapojených do aktivit DVPP (o 14 %), příslibem je i zvyšující se informační gramotnost učitelů CJ.
- Vyšší podíl škol, které organizovaly výjezdy žáků do zahraničí (nárůst o 13 %). Většina škol (74,6 %) umožnila žákům vycestovat do zahraničí v rámci aktivit školy (50 272 žáků), nejvíce žáků se zúčastnilo výjezdů z kraje hl. m. Praha (82,4 %), nejméně z kraje Olomouckého (62,2 %).
- Zvýšila se nabídka rozvojových programů, možnost využití zdrojů z OP VK.
- Zlepšuje se péče o nadané žáky a žáky se SVP.

Negativní zjištění

- Absence jasné národní koncepce podpory cizích jazyků ve středním vzdělávání od roku 2009, některé ukazatele kvality stavu výuky CJ spíše stagnují.
- Vysoký podíl ŠVP, které nejsou v souladu s RVP v obsahu vzdělávání (nesoulad 22 % hodnocených ŠVP).
- Poklesl podíl škol, které zohledňovaly návaznost na výuku v předchozím stupni (o 15 %).
- Vysoký podíl nekvalifikovaných PP pro výuku CJ (20 % PP CJ).
- Nízké využití ICT ve výuce CJ.

4.5 Výuka cizích jazyků v jazykových školách s právem státní jazykové zkoušky

ČŠI zjišťovala ve školním roce 2011/2012 aktuální situaci všech jazykových škol s právem státní jazykové zkoušky (JŠ s právem státní jazykové zkoušky) zapsaných v rejstříku škol a školských zařízení (46). Z nich bylo 35 zřizováno krajem a 11 bylo soukromých. Nejvíce škol tohoto typu bylo zastoupeno v Jihočeském kraji (7), nejméně v Karlovarském, Ústeckém a Libereckém (po jedné škole). Přibližně čtyři pětiny JŠ tvořily součást sloučeného subjektu, jedna pětina škol byla samostatná. Forma vzdělávání byla nejčastěji večerní (29) a denní (19). Ve 12 školách byly uvedeny jiné formy vzdělávání. Ve školním roce 2011/2012 vyžívalo vzdělávací nabídku JŠ s právem státní jazykové zkoušky 7 379 žáků. Celková kapacita škol byla naplněna z jedné pětiny. Výuku zajišťovalo 161,5 přepočtených pedagogických pracovníků, necelá čtvrtina z nich byli rodilí mluvčí. V rámci tematického šetření ČŠI uskutečnila 71 inspekčních činností a navštívila 29 jazykových škol. Z provedených hospitací (71) vyplynulo, že nejvíce vyučovaným jazykem byl jazyk anglický (52), německý (9) a jazyk český jako cizí jazyk (6).

Zjištěná pozitiva:

- Široká nabídka kurzů – školy realizovaly kurzy v 19 různých jazycích.
- Vysoká kvalifikovanost pedagogických pracovníků (93,4 %).
- Výrazná motivace žáků.
- Personální, materiální a finanční podmínky byly zajištěny na požadované úrovni ve většině JŠ, v uvedených kritériích nebyl zjištěn krizový stav.

Zjištěná negativa:

- V průběhu hospitací byla zjištěna následující rizika – nedostatečná komunikace a spolupráce žáků, malý podíl žáků na organizování učení, nízké využívání materiálně technického zázemí, nevyvážený rozvoj specifických dovedností.
- ŠVP neměly zpracovány 4 školy, rizikový stav ve zpracování ŠVP byl shledán v 7 školách.
- Kapacita jazykových škol je naplněna z 20 %.
- Pouze malý počet učitelů se v minulém školním roce zúčastnil DVPP a vzdělávání za účelem získání nebo prohloubení odborné kvalifikace.
- Nedostatky byly zjištěny také v práci s výsledky systematického hodnocení žáků.

Jazykové školy čelí velké konkurenci komerčních subjektů, mnoho z nich se tak potýká s nezájmem žáků a neotvírá některé jazykové kurzy nebo nekoná jazykové zkoušky. Státní

jazyková zkouška se nejeví tak atraktivní jako mezinárodně uznávané jazykové zkoušky. Školy se proto orientují spíše na přípravu k těmto mezinárodním zkouškám.

4.6 Hlavní zjištění ČŠI v oblasti výuky cizích jazyků

Národní koncepce jazykového vzdělávání v České republice

- V oblasti jazykového vzdělávání bylo zpracováno několik zásadních koncepčních materiálů, avšak v současné době není formulována národní politika zakládající systémovou a udržitelnou podporu jazykovému vzdělávání, zejména s ohledem na splnění principu vícejazyčnosti. Není jasně definována koncepce jazykového vzdělávání a nejsou stanoveny strategické záměry rozpracované do reálných opatření. Formální a neformální jazykové vzdělávání není ve vzdělávacím systému důsledně provázáno prostřednictvím Společného evropského referenčního rámce pro jazyky.

Rámcové vzdělávací programy

- Vytvořené rámcové vzdělávací programy popisují obsahovou úroveň vzdělávacích oblastí a oborů a obsahují odkazy na úroveň Společného evropského referenčního rámce pro jazyky. Stát sice vytvořil procesní podmínky pro naplňování dlouhodobých cílů, avšak dosahované výsledky nejsou vyhodnocovány komplexně. Očekávané výstupy nejsou propojeny se zkouškami, a neplní tak úlohu referenčních bodů.

Odborná kvalifikace vyučujících

- Odborná kvalifikace učitelů cizích jazyků získaná vysokoškolským studiem zaměřeným na přípravu učitelů cizích jazyků je základním předpokladem zajištění kvalitní výuky cizích jazyků a efektivního vzdělávání v cizích jazycích ve všech druzích škol. Velká část výuky je zajišťována učiteli bez výše uvedené kvalifikace. Většina vyučujících sice podle právního předpisu splňuje podmínky odborné kvalifikace v daném druhu školy, ale jejich jazyková vybavenost i omezené znalosti didaktiky výuky cizího jazyka nevytvářejí dostatečné předpoklady pro kvalitní přípravu žáků v důležitém období utváření základů jejich jazykových kompetencí. Nejsou nastavena opatření, která by přinesla zásadní změnu.

Celoživotní učení, další vzdělávání pedagogických pracovníků, kariéerní růst učitelů cizích jazyků

- Není nastaven závazný systém celoživotního učení související s odměňováním učitelů cizích jazyků. Absolvování kurzů dalšího vzdělávání není propojeno s kariéerním růstem.

Rodilí mluvčí

- Ve srovnání s 90. lety minulého století je v současnosti podíl rodilých mluvčích na výuce téměř nezatelný. Přitom jejich přítomnost ve školách představuje významný motivační faktor jak pro žáky, tak pro učitele (a nejen cizích jazyků) učit se cizí jazyk a zdokonalovat se v něm. Podmínky pro dlouhodobé hostování vyučujících z jiných zemí EU nebyly vytvořeny.

Výjezdy pedagogických pracovníků do zahraničí

- V souvislosti s podporou jazykového vzdělávání nejsou řešeny otázky finančních nákladů spojených se stážemi a výjezdy učitelů cizích jazyků do zahraničí. Tuto možnost nabízí jen některé rozvojové projekty.

Výuka v předškolním vzdělávání

- Jen malá část mateřských škol zařadila výuku cizího jazyka do školního vzdělávacího programu. Cizí jazyk je vyučován za úplaty formou zájmového kroužku, tím nejsou vytvářeny předpoklady pro rovné příležitosti ve vzdělávání, chybí vázanost obecnými cíli a zásadami dle školského zákona, rámcového vzdělávacího programu i možnost hodnocení a kontroly ze strany ČŠI. Často není zajištěna návaznost při přechodu dětí na základní školu. Personální zajištění vzdělávání v cizím jazyce v mateřských školách není řešeno systémově.

Reforma zkoušek na ukončení studia ve středním vzdělávání

- Zavedení jazykových zkoušek ve středních školách není systémově dořešeno v kontextu celého systému jazykového vzdělávání v ČR. Nejsou propojeny systémy a postavení státních zkoušek v rámci ČR ani v rámci uznávání certifikátů v EU.

5 Podpora informačních a komunikačních technologií

Rozvoj informační gramotnosti žáků a učitelů byl jednou z priorit DZ 2007 a ve většině škol se ICT staly již nezbytnými prostředky ve výuce nebo pro podporu řízení škol. Opatření směřovala ke zlepšení podmínek pro využívání ICT pro učitele i žáky, k podpoře účelného využívání ICT ve výuce a připojení škol do sítě.

Monitoring stavu ICT v ZŠ navazuje na obdobné šetření realizované ve školním roce 2008/2009. Díky obdobné struktuře monitoringu ve školním roce 2011/2012 je možné popsat nejen aktuální stav v oblastech vybavenosti škol, personálního zajištění správy ICT nebo úroveň využití ICT při výuce, ale vysledovat také trendy v těchto podoblastech prostřednictvím porovnání dat zjištěných ve zmiňovaném období. Je také možné vysledovat trendové jevy doprovázející tuto oblast v kontextu některých realizovaných opatření.

5.1 Základní školy

5.1.1 HW určený žákům

Základním ukazatelem charakterizujícím míru přístupnosti ICT pro žáky je podíl počtu žáků na 1 PC (pracovní stanice nebo notebook), resp. obrácený poměr počtu PC na 100 žáků, viz následující tabulky – základní charakteristiky podílu PC a trendová interpretace.

Tabulka 30 Základní charakteristiky podílu PC (pracovní stanice i notebooky) určených žákům

Sledovaný ukazatel	ZŠ celkem	malé ZŠ	velké ZŠ
počet žáků na 1 PC	8,1	4,4	9,2
počet PC na 100 žáků (OECD)	12,4	22,6	10,9

Tabulka 31 Základní charakteristiky podílu PC (pracovní stanice i notebooky) určených žákům – trendový vývoj

Sledovaný ukazatel	2008/2009	2011/2012	Trend
počet žáků na 1 PC	7,9	8,1	+
počet PC na 100 žáků (OECD)	12,7	12,4	-

Je zřejmé, že vývoj počtu PC určených žákům spíše stagnuje, respektive se mírně zhoršuje a že situace možné nedostatečnosti je výraznější ve větších školách. O použitelnosti nebo vhodnosti PC pro výukové účely však rozhoduje jejich počet jen do určité míry. Šetření ČŠI před třemi lety identifikovala největší slabinu vybavenosti škol ve stáří užívané techniky. O této silné kvalitativní nedostatečnosti se vyjadřovali i samotní učitelé v dotazníkových šetřeních.

Z výsledků aktuálního šetření vyplývá, že zejména v uplynulém školním roce došlo k výrazné modernizaci a navýšení podílu nových PC (stáří do 3 let). Tento jev je však bohužel jen skokový a je pouze důsledkem pozitivních dopadů projektů EU PES. Tyto dopady jsou však pouze jednorázové a systémová podpora obměny ICT není nadále nastavena.

Pozitivním zjištěním je výrazně vyšší podíl nových PC v malých školách, které v tomto hledisku při minulém šetření vykazovaly kritických hodnot.

I přes zvýšení podílu nových PC je nadále alarmující podíl PC starších 5 let (35,6 %), resp. jejich podskupiny PC starších 7 let s podílem asi 20 % v celkovém počtu PC ve školách.

Nadále je tedy zřejmé, že se školám nedaří nastavit pravidelný a adekvátní cyklus obnovy PC respektující jejich životnost, a to jak technologickou, tak zejména morální, která je nekompromisně určována množinou SW, který je možno provozovat v kontextu soudobého standardu využití ICT.

Tabulka 32 Podíl PC (stanic i notebooků) určených žákům podle stáří (v %)

Sledovaný ukazatel	ZŠ celkem	malé ZŠ	velké ZŠ
PC stáří do 3 let	42,9	44,9	42,3
PC stáří 3–5 let	21,5	20,8	21,7
PC stáří nad 5 let	35,6	34,2	36,0

Tabulka 33 Podíl PC (stanic i notebooků) určených žákům podle stáří – trendový pohled (v %)

Sledovaný ukazatel	2008/2009	2011/2012	Trend
PC stáří do 3 let	27,0	42,9	+
PC stáří 3–5 let	29,0	21,5	-
PC stáří nad 5 let	44,0	35,6	-

Podobným kvalitativním pohledem na využívaná PC může být podíl zastoupení operačních systémů PC. Ze zjištěných údajů je zřejmé, že obecně nadále dominují operační systémy společnosti Microsoft. V souvislosti s „omlazením“ vybavení narostl podíl aktuálních verzí těchto systémů (verze 7 a Vista), došlo sice k výraznému úbytku verze 2000, ovšem kritickým faktorem je podíl verze XP, která již není řádně podporována ani výrobcem.

Tabulka 34 Podíl výskytu jednotlivých operačních systémů (v %)

Sledovaný ukazatel	ZŠ celkem	malé ZŠ	velké ZŠ
Windows Vista a Windows 7	34,0	36,3	33,2
Windows XP	54,5	48,3	56,4
Windows 2000 a starší	8,6	13,6	7,0
LINUX, UNIX	2,1	1,2	2,4
MAC OS	0,2	0,1	0,3
Jiné	0,9	0,9	1,0

Tabulka 35 Podíl výskytu jednotlivých operačních systémů – časový trend (v %)

Sledovaný ukazatel	2008/2009	2011/2012	Trend
Windows Vista a Windows 7	2,5	34,0	+
Windows XP	60,4	54,5	-
Windows 2000 a starší	33,3	8,6	-
LINUX, UNIX	2,3	2,1	-
MAC OS	1,2	0,2	-
Jiné	0,3	0,9	+

Positivně může být vnímán zvyšující se podíl škol využívajících některou z virtualizačních platform. Děje se tomu tak ale zejména z podnětu zřizovatele, který pak zpravidla také nese náklady na provoz těchto systémů, přičemž však dokáže efektivně pokrývat potřeby více škol.

Tabulka 36 Podíl škol využívajících virtualizaci (v %)

Sledovaný ukazatel	ZŠ celkem	malé ZŠ	velké ZŠ
Virtualizační platforma	2,2	0,8	3,4

Následující tabulka odhaluje zejména zjištění, že výrazná většina PC je ve školách umístěna pouze v počítačových učebnách a slouží k přímé výuce ICT předmětů. Jejich využití žáky mimo výuku je problematické a soustředí se především na dobu po ukončení výuky. Jen velmi malý podíl PC je pak možné žáky využít mimo výuku pro potřeby přípravy apod.

Pozitivním jevem je však to, že téměř všechna PC jsou připojena k internetu.

Tabulka 37 Další údaje o PC pro žáky (v %)

Sledovaný ukazatel	ZŠ celkem	malé ZŠ	velké ZŠ
PC umístěná v poč. učebnách (podíl)	80,6	86,6	78,7
PC připojená k internetu (podíl)	93,1	90,8	93,8
Počet poč. učeben na školu	1,4	0,9	1,8

5.1.2 PC pro učitele

V této oblasti je opět kritický již základní ukazatel, tzn. počet pedagogických pracovníků dělících se o jedno PC. Tento poměr nemá v současné době srovnání v podobě obdobné pozice se srovnatelným stupněm vzdělání a pracovním zaměřením. Tento fakt je zároveň jednou z největších překážek pro efektivní využití ICT při výuce, znemožňuje systematickou přípravu pedagogů na výuku při využití ICT, přičemž pochopitelně ani ve výuce se pak ICT příliš nepoužívá.

Tabulka 38 Počet pedagogických pracovníků na 1 PC (pracovní stanice i notebooky)

Sledovaný ukazatel	ZŠ celkem	malé ZŠ	velké ZŠ
Počet pedagogických pracovníků na 1 PC	2,2	3,1	2,0

Tabulka 39 Počet pedagogických pracovníků na 1 PC (pracovní stanice i notebooky) – časový trend

Sledovaný ukazatel	2008/2009	2011/2012	Trend
Počet PP (učitelů) na 1 PC	2,3	2,2	-

Následuje pohled na HW pro učitele z pohledu stáří techniky ovlivňující faktickou využitelnost (např. míru využití soudobého SW). Z dat je zřejmé, že nedostatečnost počtu PC je dále zesílena stářím tohoto vybavení.

Tabulka 40 Podíl PC určených učitelům podle stáří (v %)

Sledovaný ukazatel	ZŠ celkem	malé ZŠ	velké ZŠ
PC stáří do 3 let	33,2	37,8	32,2
PC stáří 3–5 let	28,6	27,8	28,8
PC stáří nad 5 let	38,2	34,4	39,0

Znepokojivý je rovněž trendový pohled – zatímco u žákovské techniky došlo alespoň k výraznějšímu, byť jen krátkodobému skokovému „omlazení“, PC určená pro práci pedagogům v čase spíše zastarala.

Tabulka 41 Podíl PC určených učitelům podle stáří – trend (v %)

Sledovaný ukazatel	2008/2009	2011/2012	Trend
PC stáří do 3 let	34,0	33,2	-
PC stáří 3–5 let	36,0	28,6	-
PC stáří nad 5 let	30,0	38,2	+

Zatímco předchozí data byla vztažena k PC určeným učitelům obecně (pracovní stanice i notebooky), následující tabulka postihuje stáří podskupiny PC – notebooků určených pro práci učitelům. Je možné tvrdit, že pokud učitel disponuje pro svou práci notebookem, jedná se o zařízení odpovídající současným standardům (stáří do 3 let).

Tabulka 42 Podíl notebooků určených učitelům podle stáří (v %)

Sledovaný ukazatel	ZŠ celkem	malé ZŠ	velké ZŠ
NTB stáří do 3 let	70,5	72,6	70,0
NTB stáří 3–5 let	18,2	17,3	18,4
NTB stáří nad 5 let	11,3	10,1	11,6

5.1.3 Další HW a HW pro podporu interaktivní výuky

Zejména v souvislosti s příležitostmi projektů EU PES výrazně vzrostl počet některých periférií ICT podporujících výuku pomocí těchto technologií. Jedná se zejména o interaktivní tabule nebo projektory spojené s dalšími technologiemi umožňující obdobné využití jako interaktivní tabule. Zde je však nutno přiznat, že skutečně efektivní využití těchto komponent je problematické vzhledem k dalším nedostatkům. ICT v tomto pojetí je z principu možné při výuce využít spíše jako zpestření, a to zejména za předpokladu, že existuje adekvátní SW vybavení ve formě výukových materiálů, specializovaného oborového SW nebo „virtuálních“ multimediálních učebnic. Objevují se také vážnější problémy se vzájemnou kompatibilitou zařízení (již na úrovni jedné školy) a projevuje se také nedostatek metodické podpory učitelů nebo také tlaku vedení školy na důsledné využívání těchto pořízených prostředků.

Tabulka 43 Průměrný počet vybraných prostředků ICT na jednu školu

Sledovaný ukazatel	ZŠ celkem	malé ZŠ	velké ZŠ
HW – dataprojektory	6,5	2,4	9,9
HW – interaktivní tabule	4,4	2,0	6,4
HW – tablety pro žáky	0,2	0,1	0,2
HW – tablety pro učitele	0,1	0,0	0,2
HW – počet PC, NTB s možností přístupu žáků mimo výuku	11,0	8,0	13,6

K daleko efektivnějšímu využití interaktivních tabulí nebo projektorů může docházet při zapojení všech žáků. To je však v dané skupině (nejčastěji celá třída) možné zejména tehdy, pokud žáci disponují vlastním zařízením. V tomto ohledu mohou roli žakovského vybavení plnit např. tablety. Jejich existence ve školách je však zatím velmi vzácná (při využití žáky i učiteli).

Doplňujícím, avšak velmi podstatným údajem je průměrný počet PC, které mohou žáci využívat mimo výuku – jejich počet je neuspokojivý. Není tak garantován bezproblémový přístup k ICT technice např. pro sociálně znevýhodněné žáky nebo obecně všechny žáky, kteří nedisponují přístupem k PC nebo internetu z domova.

Tabulka 44 Průměrný počet vybraných prostředků ICT na jednu školu – časový trend

Sledovaný ukazatel	2008/2009	2011/2012	Trend
HW – dataprojektory	2,8	6,5	+
HW – interaktivní tabule	1,0	4,4	+

5.1.4 SW pro výuku

Výše zmíněnou problematickou využitelnost interaktivních tabulí, respektive ICT ve výuce obecně naznačují i zjištění v oblasti SW pro výuku. Většina škol disponuje základním SW pro využití interaktivních tabulí, kancelářskými balíky Office, na jejichž komponenty je většinou zaměřena výuka oblasti ICT ve školách jako základ mnohdy dále nerozvinutý.

Nedostatečné je ovšem zastoupení výukového SW, multimediálních učebnic a dalších datových obsahů podporujících výuku pomocí ICT. Tento specializovaný SW není možné plně zastoupit vlastními materiály v podobě DUMů, které vznikají v rámci naplňování monitorovacích indikátorů projektů v rámci EU PES.

Tabulka 45 Software pro výuku – podíl škol (v %)

Sledovaný ukazatel	ZŠ celkem	malé ZŠ	velké ZŠ
kancelářské aplikace (Office)	96,2	93,6	98,3
grafické editory	64,6	47,2	79,5
vývojová prostředí	8,5	4,5	11,9
speciální oborový SW	30,1	22,7	36,5
SW pro interaktivní tabule	90,0	81,8	97,0
e-learning	18,7	12,9	23,6

5.1.5 Informační systémy škol

Další neméně důležitou oblastí ICT jsou informační systémy škol. Ty sice nemají větší dopad na samotnou výuku, výrazně však mohou posilovat partnerské vazby aktérů vzdělávání. Do uspokojivé míry vzrostl podíl škol s vlastní webovou prezentací. Zvyšování efektivity podpůrných procesů v činnosti školy vyvolalo potřebu vyššího využití vnitřních informačních systémů pro agendy školy, zatím bohužel spíše bez uživatelského rozhraní pro rodiče. Při jejich informování však došlo k výraznému posílení alespoň e-mailové komunikace.

Masivnějšímu využití informačních systémů pro agendy školy brání opět finanční důvody, negativně působí také nejednotnost informačních systémů organizací rezortu, stejně jako jejich roztržitost a absence univerzálního rozhraní pro vstup dat ze škol, a tak jsou školy nuceny vyplňovat nepřehlednou množinu dat do speciálních formulářů. Tato data by však zpravidla mohly poskytovat přímo ze svých informačních systémů.

Tabulka 46 Výskyt vybraných informačních systémů ve školách (v %)

Sledovaný ukazatel	ZŠ celkem	malé ZŠ	velké ZŠ
vlastní webové stránky	96,2	92,0	99,8
intranet	27,0	13,5	38,5
IS pro agendy spojené s výukou a provozem školy	67,5	51,1	81,6
IS s komunikačním rozhraním pro rodiče	16,8	5,5	26,4
IS pro agendy spojené s autoevaluací	9,9	5,7	13,5

Tabulka 47 Podíl škol s vlastní webovou stránkou – časový trend (v %)

Sledovaný ukazatel	2008/2009	2011/2012	Trend
vlastní webové stránky	85,5	96,2	+

Webové stránky školy jsou většinou spravovány vlastním zaměstnancem nebo externí osobou v jiném druhu pracovního poměru (DPP a DPČ). Obě tyto varianty posilují možnost aktualizovat obsah školních webů. Lze konstatovat, že většina škol využívá této možnosti poskytování informací již naprosto rutinně a obsah webů škol je aktuální.

Tabulka 48 Správce webových stránek školy (v %)

Sledovaný ukazatel	ZŠ celkem	malé ZŠ	velké ZŠ
zaměstnanec školy	82,3	76,3	87,1
externí spolupracovník (DPČ, DPP)	18,6	22,7	15,3
zřizovatel	1,8	3,8	0,3
firma	9,7	8,1	11,0

Pozn: Součet podílů je vyšší než 100 %, protože bylo možné uvést více správců.

5.1.6 Připojení k internetu a školní síť

Oblast připojení k internetu byla v minulém šetření identifikována jako problematická zejména vzhledem k efektivnímu čerpání finančních prostředků. Většina škol užívala připojení nižší rychlostí, ovšem vynakládala za něj prostředky, které neodpovídaly tržní situaci. Byla identifikována řada historických smluv (s poskytovateli připojení) sjednaných za podmínek, které nebyly v čase dále upravovány v souvislosti s poklesem tržní ceny připojení. Následující tabulka uvádí podíl technologií, které jsou školami užívány pro připojení k internetu. Potěšující je, že žádná škola již nevyužívá vytáčené připojení. Řada škol využívá dvojí připojení, řešeno je tedy i zálohování této služby.

Tabulka 49 Podíl škol podle technologie internetového připojení (v %)

Sledovaný ukazatel	ZŠ celkem	malé ZŠ	velké ZŠ
ADSL	32,9	35,5	30,6
Wi-Fi	51,8	55,6	48,6
kabelové připojení	19,6	14,9	23,7
jiné pevné připojení	9,0	5,6	12,0

Pozn: Školy mohly uvést i více odpovědí (proto i součet podílů je větší než 100 %).

Přehled průměrných měsíčních plateb za služby připojení však opět vykazuje znaky neohospodárnosti, a to zejména u připojení nižší rychlostí. Byť se v praxi jedná o připojení s nízkou agregací, vyššími garancemi dostupnosti a pronájmem technologií v ceně služby, lze konstatovat, že cena neodpovídá.

Pozitivním faktem je alespoň přesun podílu škol do pásem rychlosti připojení nad 2 048 kb/s, kde lze nalézt podmínky pro smysluplné využití služeb internetu.

Tabulka 50 Podíl škol podle rychlosti internetového připojení (download) včetně průměrných měsíčních nákladů

Rychlost (download)	Podíl škol	Průměrné měsíční náklady v Kč
do 512 Kb/s	9,6	2 705
od 513 do 1 024 Kb/s	9,0	2 058
od 1 025 do 2 048 Kb/s	9,7	2 042
od 2 049 do 4 096 Kb/s	19,2	2 856
od 4 097 do 10 000 Kb/s	33,7	2 954
nad 10 000 Kb/s	18,8	3 129

Z následující tabulky je zřejmé, že ve srovnání s předchozím obdobím školy přistoupily k navyšování rychlosti připojení, tzn. většinou mimo jiné využily poklesu ceny této služby.

Tabulka 51 Podíl škol podle rychlosti internetového připojení (download) – časový trend

Rychlost (download)	2011/2012	2008/2009	Trend
do 512 Kb/s	9,6	9,0	+
od 513 do 1 024 Kb/s	9,0	14,0	-
od 1 025 do 2 048 Kb/s	9,7	21,0	-
od 2 049 do 4 096 Kb/s	19,2	18,0	+
od 4 097 do 10 000 Kb/s	33,7	30,0	+
nad 10 000 Kb/s	18,8	7,0	+

Následující data vypovídají o dostupnosti internetu v různých místech budovy školy. Konektivita v celém areálu školy (její budově) je k dispozici pouze u zlomku škol, většina škol disponuje možností připojení (tzn. dosahu školní sítě) pouze v počítačové učebně a kancelářských prostorách (včetně kabinetů). Poněkud závažnější je fakt, že téměř 15 % ředitelů nemá připojení k internetu, což je jev závažnější zejména vzhledem k faktu, že si lze těžko představit, jak ředitel školy může v současné době řádně vykonávat svou funkci bez tohoto dnes již základního nástroje.

Je zřejmé, že rozšíření moderních prostředků ICT, kterými jsou např. tablety, bude v budoucnu narážet nejen na nedostatek finančních prostředků na jejich pořízení, ale také právě na nedostatečnost školních počítačových sítí, respektive jejich nedostatečné pokrytí v areálu školy.

Tabulka 52 Prostory v budově školy připojené k internetu – podíl škol (v %)

Sledovaný ukazatel	ZŠ celkem	malé ZŠ	velké ZŠ
ředitelna	86,1	85,0	87,0
kancelář(e)	72,9	57,4	86,1
jedna počítačová třída	47,2	60,6	35,8
více počítačových tříd	32,6	9,5	52,3
jedna nepočítačová třída/laboratoř	10,0	12,3	8,0
více nepočítačových tříd/laboratoří	52,2	41,1	61,6
všechny místnosti	19,2	15,7	22,1
celý areál školy	17,2	14,5	19,5

Nedostatečný stav pokrytí sítěmi je spolu s restriktivní politikou jejich správy příčinou faktu, že pouze necelá čtvrtina škol umožňuje žákům využití jejich vlastních prostředků ICT ve škole.

Tabulka 53 Další údaje o připojení k internetu a využitelnosti školních sítí – podíl škol (v %)

Sledovaný ukazatel	ZŠ celkem	malé ZŠ	velké ZŠ
Všechna PC jsou připojena k internetu	89,7	89,9	89,6
Žáci mohou připojit do školní sítě svoje zařízení (telefony, notebooky apod.)	23,8	23,3	24,2

5.1.7 Správa prostředků ICT ve školách

Kvalitativní nedostatečnost (zejména stáří) provozovaných technologií ve spojení s jejich nízkou vzájemnou kompatibilitou zaviněnou mimo jiné nemožností koncepčního pořizování technologií (nedostatek prostředků v alespoň střednědobém výhledu) jsou jevy, které velmi negativně ovlivňují náročnost správy těchto prostředků ve školách. Z jejich strany nabízené platové podmínky pro zajištění těchto služeb zároveň ani zdaleka nedosahují průměrného platu v takto orientovaných profesích.

Nestandardní a spíše ad hoc řešení pouze krizových situací je tedy další výraznou překážkou efektivního systémového rozvoje oblasti ICT ve školách. Byť v trendovém srovnání došlo k mírnému nárůstu zajištění těchto služeb vlastním zaměstnancem, v oblasti správy nadále převládá způsob zajištění externím subjektem. V praxi je pak tato služba z ekonomických důvodů využita právě jen na vyřešení nejzásadnějších technických problémů, nikoliv na směřovaný rozvoj.

Tabulka 54 Podíl typů zajištění správy prostředků ICT (v %)

Sledovaný ukazatel	ZŠ celkem	malé ZŠ	velké ZŠ
externí pracovník – neped. pracovník na DPČ nebo DPP	9,5	13,3	6,2
externí pracovník – ped. pracovník na DPČ nebo DPP	3,0	3,6	2,5
externí subjekt (fakturace)	46,3	53,9	39,9
zaměstnanec školy – neped. pracovník na částečný úvazek	2,1	1,5	2,7
zaměstnanec školy – ped. pracovník na částečný úvazek	30,5	21,8	37,9
zaměstnanec školy na plný úvazek	8,6	5,9	10,8

Tabulka 55 Podíl typů zajištění správy prostředků ICT – časový trend (v %)

Sledovaný ukazatel	2008/2009	2011/2012	Trend
externí pracovník – neped. pracovník na DPČ nebo DPP	63,0	9,5	-
externí pracovník – ped. pracovník na DPČ nebo DPP		3,0	
externí subjekt (fakturace)		46,3	
zaměstnanec školy – neped. pracovník na částečný úvazek	37,0	2,1	+
zaměstnanec školy – ped. pracovník na částečný úvazek		30,5	
zaměstnanec školy na plný úvazek		8,6	

5.1.8 Personální podmínky

Šetření se zaměřilo také na podporu vedení škol v zajištění DVPP pro své pedagogické pracovníky. Tuto podporu lze hodnotit jako dostatečnou, pokryty jsou základní oblasti využití ICT ve školách.

Tabulka 56 Podpora profesního rozvoje učitelů ze strany školy – DVPP v oblasti ICT (v %)

Oblast	ZŠ celkem	malé ZŠ	velké ZŠ
uživatelské dovednosti	89,3	85,7	92,2
DVPP k aplikacím výukového software	71,6	61,2	80,4
DVPP k výuce ICT	63,7	62,0	65,1
DVPP k programování	1,7	0,6	2,6
DVPP k administraci školní sítě	24,7	16,3	31,9

Předchozí tabulka postihuje vzdělávání realizované v daném školním roce. Poněkud přesnějším zachycením stavu kvalifikovanosti pedagogů v ICT ve školách je tabulka následující. Zde je zřejmé, že nadstandardními uživatelskými, nebo dokonce administrátorskými schopnostmi v oblasti ICT disponuje stále málo zaměstnanců (nejen pedagogů) škol. Přitom se jedná o osoby, které by měly specifickou činnost v této oblasti koordinovat nebo alespoň garantovat a zajišťovat její podporu. Potěšující může být nárůst hodnot v trendovém srovnání, v absolutním vyčíslení se však nadále jedná o hodnoty velmi neuspokojivé.

Tabulka 57 Podíl škol podle zaměstnanců – odborníků na ICT (v %)

Počet odborníků	ZŠ celkem	malé ZŠ	velké ZŠ
0	17,1	31,2	5,1
1	34,8	36,6	33,3
2	25,0	18,7	30,4
3	11,8	7,5	15,5
4 a více	11,2	6,0	15,7

Tabulka 58 Podíl škol podle zaměstnanců – odborníků na ICT – časový trend (v %)

Počet odborníků	2008/2009	2011/2012	Trend
0	41,7	17,1	-
1	37,9	34,8	-
2	8,7	25,0	+
3	9,7	11,8	+
4 a více	2,0	11,2	+

5.1.9 Řízení oblasti ICT

Z hlediska koncepčního řízení směřování oblasti ICT ve školách je sice většinou zpracováván strategický dokument, jeho existence a obsah je však často spíše formální, protože chybí podmínky pro efektivní naplňování smysluplných koncepcí, a to především z finančních důvodů – pravidelnou obnovu a hlavně cílený rozvoj není možné financovat z žádného z možných zdrojů kvůli jejich nedostatečnosti.

Nedostatky v personálním zajištění administrace oblasti se pak negativně projevují v míře zajištění některých souvisejících činností (např. SW audit).

Potěšujícím zjištěním je míra užívání elektronických prostředků komunikace, jakými jsou například datové schránky nebo využití e-mailové komunikace včetně elektronického podpisu. Je zjevné, že pomocí těchto technologií mohou být masivněji řešeny některé doposud neelektronizované „papírové“ rezortní agendy.

Tabulka 59 Řízení oblasti ICT (v %)

Sledovaný ukazatel	ZŠ celkem	malé ZŠ	velké ZŠ
Škola zpracovává strategii/plán rozvoje ICT ve škole	80,6	74,3	86,2
Škola pravidelně provádí SW audit	39,2	32,1	45,3
Škola má vlastní datovou schránku a jejím prostřednictvím komunikuje	70,9	73,8	68,4
Škola používá elektronický podpis	80,1	71,4	87,7

Spíše doplňkově bylo zařazeno šetření postojů vedení škol k některým aktuálním trendům v oblasti ICT, konkrétně k využití sociálních sítí ve školním prostředí.

Tabulka 60 Vztah školy k využívání sociálních sítí ve škole (v %)

Sledovaný ukazatel	ZŠ celkem	malé ZŠ	velké ZŠ
Škola se sama prezentuje na sociálních sítích a podporuje komunikaci v nich	6,7	7,2	6,3
Škola nemá vlastní profily v sociálních sítích, ale podporuje je	4,9	5,4	4,5
Škola komunikaci v sociálních sítích ani nepodporuje, ale ani v ní nebrání	55,7	61,1	51,2
Škola komunikaci v sociálních sítích zakazuje, ale weby sociálních sítí jsou dostupné	15,6	16,0	15,2
Škola činí opatření (zákaz portů apod.), aby weby sociálních sítí nebyly dostupné	17,1	10,3	22,8

5.1.10 Rozšiřující nabídka ICT vzdělání

Vyjma povinného obsahu vzdělávání v oblasti ICT školy nabízejí doplňkovou rozšiřující výuku nad rámec daných učebních standardů. Její nabídka je poskytována však pouze především většími městskými školami. Nedostupnost této nabídky v menších sídlech a školách souvisí s personálním zajištěním správy a výuky ICT v těchto místech.

Tabulka 61 Rozšiřující nabídka (v %)

Sledovaný ukazatel	ZŠ celkem	malé ZŠ	velké ZŠ
Škola nabízí volitelné předměty se zaměřením na ICT	48,0	18,7	73,2
Škola nabízí zájmové vzdělávání v ICT	50,2	46,5	53,5

5.1.11 Využití ICT ve výuce v základním vzdělávání

Při výuce na 1. stupni ZŠ se ICT využívalo v poměrně malé míře. Častěji bylo využito formou jednoduchých prezentací učiva v cizích jazycích a v oblasti Člověk a jeho svět.

Tabulka 62 Využití ICT při výuce na 1. stupni základních škol

ZŠ – 1. st. Hospitace – Předměty Sledované ukazatele průběhu výuky – podíl odpovědí „Ano“ (v %)	Anglický jazyk	Jiný CJ (5x NJ, 3x Pol.)	CJ celkem	Český jazyk	Matematika	ICT	Člověk a jeho svět (PV a SV oblast)	Umění a kultura (HV a VV)	Člověk a zdraví (TV)	Člověk a svět práce	ZŠ 1. stupeň celkem
Počet hospitací	441	8	449	1 135	821	64	788	106	58	43	3 464
ICT nebylo využito	66,4	75,0	66,6	75,9	76,5	1,6	69,7	90,6	100,0	88,4	73,0
jednoduchá prezentace učiva za využití ICT	13,6	25,0	13,8	10,0	7,7	0,0	16,2	4,7	0,0	9,3	10,8
využití spec. SW aplikací (3) – bez přímého užití žáky	6,1	0,0	6,0	2,8	4,0	3,1	4,7	2,8	0,0	0,0	3,9
podle (3) + přímá práce některých žáků s ICT	7,7	0,0	7,6	8,1	8,2	4,7	7,0	0,9	0,0	2,3	7,3
podle (3) + přímá práce všech žáků s ICT	6,1	0,0	6,0	3,3	3,7	90,6	2,4	0,9	0,0	0,0	5,0

Na 2. stupni ZŠ, podobně jako na 1. stupni bylo ICT v největší míře součástí výuky v přírodovědných a společenských předmětech. Také na tomto stupni byly nejčastěji využity jednoduché prezentace učiva.

Tabulka 63 Využití ICT při výuce na 2. stupni základních škol

ZŠ – 2. st. Hospitace – Předměty Sledované ukazatele průběhu výuky – podíl odpovědí „Ano“ (v %)	Anglický jazyk	Německý jazyk	Jiný CJ (25x RJ, 7x FJ, 3x jiný)	CJ celkem	Český jazyk a literatura	Matematika	ICT	Člověk a společnost (dějepis, výchova k občanství)	Člověk a příroda (fyzika, chemie, přírodopis, zeměpis)	Umění a kultura (hudební výchova, výtvarná výchova)	Člověk a zdraví (výchova ke zdraví, tělesná výchova)	Člověk a svět práce	Průřezová témata	ZŠ – 2. stupeň celkem
Počet hospitací	366	101	35	502	801	483	84	379	721	87	120	32	17	3026
ICT nebylo využito	65,8	79,2	62,9	68,3	79,2	74,9	1,2	62,0	47,2	79,3	92,5	93,8	70,6	65,4
jednoduchá prezentace učiva za využití ICT	17,8	11,9	11,4	16,1	12,8	14,9	3,6	26,6	36,3	13,8	3,3	3,1	17,6	20,4
využití spec. SW aplikací (3) – bez přímého užití žáky	6,6	5,0	8,6	6,4	2,2	3,5	1,2	2,4	7,6	2,3	0,0	0,0	0,0	4,3
podle (3) + přímá práce některých žáků s ICT	5,7	1,0	11,4	5,2	3,7	4,8	3,6	7,4	6,8	4,6	4,2	0,0	5,9	5,3
podle (3) + přímá práce všech žáků s ICT	4,1	3,0	5,7	4,0	2,2	1,9	90,5	1,6	2,1	0,0	0,0	3,1	5,9	4,7

5.2 Střední školy

Výsledky šetření situace ve středních školách byly v řadě hodnocených oblastí a ukazatelů velmi obdobné jako u základních škol. Zjišťování proběhlo v 836 středních školách, monitor zachytil podmínky 33 783 PP a 322 529 žáků, kteří využívali 55 671 počítačů. V následujícím přehledu uvádíme výsledné hodnoty sledovaných ukazatelů.

5.2.1 HW určený žákům a pedagogům

Základním ukazatelem charakterizujícím míru přístupnosti ICT pro žáky je podíl počtu žáků na 1 PC (pracovní stanice nebo notebook), resp. obrácený poměr počtu PC na 100 žáků, dále je uveden podíl počtu pedagogů na 1 PC; viz následující tabulky – základní charakteristiky podílu PC a trendová interpretace.

Tabulka 64 Základní charakteristiky podílu PC (pracovní stanice i notebooky) určených žákům a pedagogům SŠ

Sledovaný ukazatel	2008/2009	2011/2012	Trend
Počet žáků na 1 PC	5,1	5,8	+
Počet PC na 100 žáků (dle metodiky OECD)	19,6	17,3	-
Počet PP na 1 PC	1,9	1,5	-

Je patrné, že vývoj počtu PC určených žákům SŠ se mírně zhoršuje. Na druhé straně se zvýšil počet PC určených pro pedagogy. O použitelnosti nebo vhodnosti PC pro výukové účely však rozhoduje jejich počet jen do určité míry. Před třemi lety identifikovala ČŠI největší slabinu vybavenosti škol ve stáří užívané techniky.

Z výsledků šetření ICT vyplývá, že na rozdíl od základních škol nedošlo ve středních školách k modernizaci a navýšení podílu nových PC (stáří do 3 let). Nové PC pro žáky stále tvoří přibližně třetinu ze všech PC, podíl nových PC se snížil na čtvrtinu. Ukazuje se, že stále není nastavena systémová podpora obměny ICT.

Tabulka 65 Podíl PC (stanic i notebooků) určených žákům a pedagogům SŠ podle stáří (v %)

Sledovaný ukazatel	2008/2009	2011/2012	Trend
PC pro žáky v rámci jedné školy – stáří do 3 let	34,0	34,2	0
PC pro žáky v rámci jedné školy – stáří 3–5 let	30,0	27,3	–
PC pro žáky v rámci jedné školy – stáří nad 5 let	36,0	38,4	+
PC pro PP v rámci jedné školy – stáří do 3 let	34,0	25,0	–
Z toho notebooky pro PP – stáří do 3 let	x	73,0	x
PC pro PP v rámci jedné školy – stáří 3–5 let	30,0	28,0	–
Z toho notebooky pro PP – stáří 3–5 let	x	40,6	x
PC pro PP v rámci jedné školy – stáří nad 5 let	36,0	47,0	+
Z toho notebooky pro PP – stáří nad 5 let	x	16,3	x

Tabulka 66 Podíl výskytu jednotlivých operačních systémů (v %)

Sledovaný ukazatel	2008/2009	2011/2012	Trend
Windows Vista a Windows 7	x	35,4	x
Windows XP	62,5	56,6	-
Windows 2000 a starší (Windows 98 a 95)	25,6	2,3	-
UNIX, LINUX	6,5	4,5	-
Mac OS (APPLE)	1,1	0,6	-
jiné	0,3	0,6	+

Dalším hlediskem kvality využívaných PC jsou podíly zastoupení operačních systémů. Ze zjištěných údajů je zřejmé, že obecně nadále dominují operační systémy společnosti Microsoft (Vista, verze 7 a XP). Ve sledovaném období došlo k výraznému úbytku verze 2000. Zastoupení dalších operačních systémů je pouze sporadické.

5.2.2 Další HW a HW pro podporu interaktivní výuky

Během sledovaného období se ve středních školách dvojnásobně zvýšil počet dataprojektorů a interaktivních tabulí. Tablety určené pro žáky či učitele se zatím vyskytují v malé míře.

Tabulka 67 Průměrný počet vybraných prostředků ICT na jednu SŠ

Sledovaný ukazatel	2008/2009	2011/2012	Trend
HW – počet tabletů pro žáky/studenty	x	0,3	x
HW – počet tabletů výhradně pro učitele	x	0,2	x
HW – počet PC, NTB, stanic s možností přístupu žáků mimo výuku	x	21,4	x
HW – počet dataprojektorů	6,0	11,9	+
HW – počet interaktivních tabulí	1,2	3,0	+

5.2.3 SW pro výuku

Zjištění v oblasti SW dokládá následující tabulka. Téměř všechny střední školy mají k dispozici kancelářské aplikace Office, na jejichž komponenty je do značné míry zaměřena výuka ICT. Ve velké míře školy dále využívají grafické editory a SW pro interaktivní tabule.

Tabulka 68 Podíl škol, které využívají software pro výuku (údaje v %)

Sledovaný ukazatel	2011/2012
SW pro výuku kancelářské aplikace (OFFICE)	97,6
SW pro výuku (grafické editory)	85,8
SW pro výuku (vývojová prostředí)	39,7
SW pro výuku (speciální oborový SW)	66,1
SW pro výuku (SW pro interaktivní tabule)	80,2
SW pro výuku (e-learning)	49,2

5.2.4 Informační systémy škol

Mezi další důležité oblasti ICT patří informační systémy škol. Ty sice nemají přímý dopad na samotnou výuku, výrazně však mohou posilovat partnerské vazby aktérů vzdělávání. Až na ojedinělé výjimky mají všechny střední školy vlastní webovou prezentaci. Téměř všechny

školy využívají informační systém pro agendy školy nebo intranet. Zároveň rostl podíl škol, které disponují informačními systémy s komunikačním rozhraním pro rodiče.

Tabulka 69 Výskyt vybraných informačních systémů v SŠ (údaje v %)

Sledovaný ukazatel	2008/2009	2011/2012	Trend
Vlastní www stránky	100,0	99,9	-
Intranet nebo IS pro agendy spojené s výukou a provozem školy	92,7	98,0	+
IS s komunikačním rozhraním pro rodiče	63,4	70,1	+
IS pro agendy spojené s autoevaluací	x	21,7	x

Tabulka 70 Správa WWW stránek (v %)

Sledovaný ukazatel	2011/2012
Zaměstnanec školy	90,3
Externí spolupracovník (DPČ, DPP)	10,8
Zřizovatel	1,2
Firma	7,5

Správce webových stránek středních škol je nejčastěji vlastní zaměstnanec. V malé míře jsou webové stránky spravovány externím spolupracovníkem v jiném druhu pracovního poměru (DPP a DPČ) nebo odbornou firmou. Celkově lze konstatovat, že školy již běžně poskytují informace formou webových stránek a jejich obsah je pravidelně aktualizován.

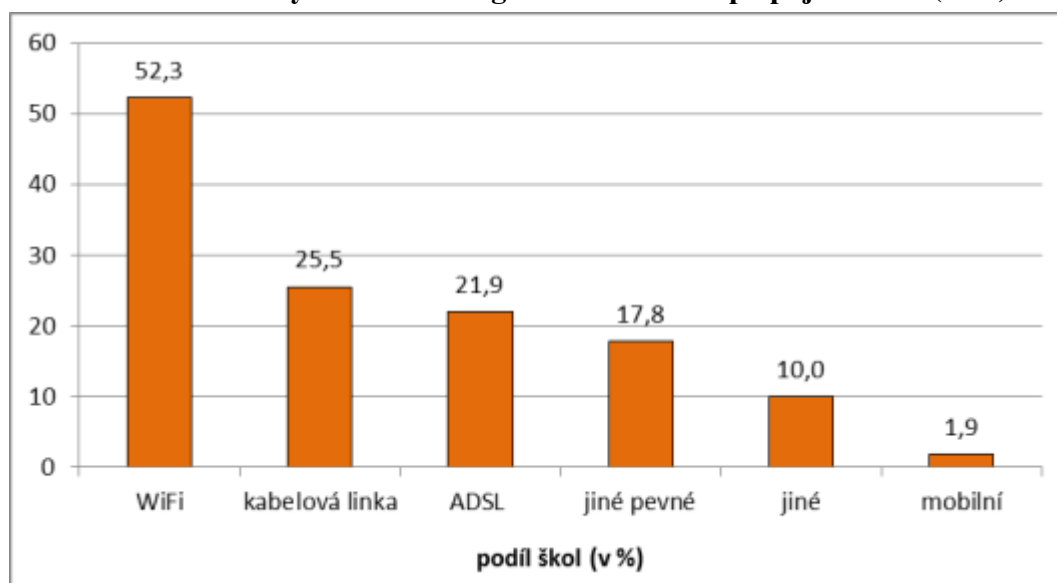
5.2.5 Připojení k internetu a školní síť

Ve sledovaném období došlo ke zvýšení podílu středních škol, které se k internetu připojují pomocí Wi-Fi. Naopak se snížil počet škol s ADSL připojením. Připojení přes kabelovou linku využívala přibližně čtvrtina škol.

Tabulka 71 Podíl škol podle technologie internetového připojení (v %)

Sledovaný ukazatel	2008/2009	2011/2012	Trend
ADSL	49,8	21,9	-
Wi-Fi	27,4	52,3	+
kabelová linka	22,8	25,5	+
jiné pevné	x	17,8	x
jiné	x	10,0	x
mobilní	x	1,9	x

Graf 14 Přehled využití technologií internetového připojení v SŠ (v %)



Přehled průměrných měsíčních nákladů za služby připojení ukazuje, podobně jako u základních škol znaky nehospodárnosti, a to hlavně u připojení s nižší rychlostí. Pozitivně lze hodnotit zvýšené podíly škol v pásmech s rychlostí připojení nad 4 096 kb/s.

Tabulka 72 Členění škol podle rychlosti internetového připojení (download) a průměrných měsíčních nákladů na jeho provoz

rychlost (download)	2008/2009		2011/2012	
	podíl škol	průměrné měsíční náklady v Kč	podíl škol	průměrné měsíční náklady v Kč
do 512 Kb/s	–	–	3,1	2616
od 513 do 1 024 Kb/s	14,0	8 781	3,8	2544
od 1 025 do 2 048 Kb/s	41,0	5 224	4,8	2192
od 2 049 do 4 096 Kb/s	27,0	3 939	12,3	2781
od 4 097 do 10 000 Kb/s	17,0	7 531	34,5	2963
nad 10 000 Kb/s	2,0	5 765	41,4	3093

Tabulka 73 Další údaje o připojení k internetu a využitelnosti školních sítí (v %)

Sledované oblasti	Podíl škol
Všechna PC jsou připojena k internetu	93,8
Žáci mohou připojit do školní sítě svoje zařízení (telefony, notebooky apod.)	62,4

Na rozdíl od základních škol povolily střední školy žákům v mnohem větší míře připojení jejich vlastních prostředků ICT do školní sítě. Ve výrazné většině škol jsou k internetu připojena všechna PC.

5.2.6 Správa prostředků ICT ve školách

Ve středních školách se setkáváme při správě prostředků ICT s podobnými problémy jako v základních školách. V oblasti správy převažuje způsob zajištění správy externím subjektem.

Tabulka 74 Podíl typů zajištění správy prostředků ICT v SŠ (v %)

Sledovaný ukazatel	2011/2012
Zaměstnanec školy	38,0
- na plný úvazek	21,5
- pedagogický pracovník na částečný úvazek	8,8
- nepedagogický pracovník na částečný úvazek	7,7
Externí pracovník	38,8
- pedagogický pracovník na DPČ nebo DPP	7,7
- nepedagogický pracovník na DPČ nebo DPP	31,1
Externí subjekt (fakturace)	41,5

5.2.7 Personální podmínky

Šetření se také zaměřilo na zjištění podílu učitelů, které lze považovat za odborníky v oblasti ICT, a dále v jakém podílu škol působí metodik ICT.

Podporu vedení škol v zajištění DVPP pro své pedagogické pracovníky lze hodnotit jako dostatečnou. Pedagogové se vzdělávali nejvíce v uživatelských dovednostech, ve výukovém SW a v samotné výuce ICT.

Tabulka 75 Personální podmínky v oblasti ICT (v %)

Sledovaný ukazatel	2011/2012
Podíl učitelů, které lze označit jako odborníky v oblasti ICT	9,3
Ve škole působí metodik ICT	78,0

Tabulka 76 Podpora profesního rozvoje učitelů ze strany SŠ – DVPP v oblasti ICT (v %)

Oblast	Podíl škol
k rozvoji uživatelských dovedností	88,6
k aplikacím výukového SW	74,1
k výuce ICT	64,5
k programování	15,6
k administraci školní sítě	36,9

Počty zaměstnanců s nadstandardními uživatelskými schopnostmi v oblasti ICT se ve sledovaném období zvýšily, přesto v absolutním vyjádření se stále nejedná o hodnoty nijak vysoké.

Tabulka 77 Podíl škol podle zaměstnanců – odborníků na ICT (v %)

Počet odborníků	2008/2009	2011/2012	Trend
0	3,0	1,9	-
1	19,7	16,9	-
2	33,3	23,5	-
3	16,7	19,0	+
4 a více	27,3	38,8	+

5.2.8 Řízení oblasti ICT

Strategie rozvoje ICT je zpracována ve výrazné většině středních škol. Určitým úskalím tohoto dokumentu je jeho formálnost, protože k naplňování strategie chybí zejména finanční podmínky. Školy v menší míře provádí SW audit. Poměrně časté je užívání e-mailové komunikace včetně elektronického podpisu a komunikace prostřednictvím datové schránky.

Tabulka 78 Řízení oblasti ICT (v %)

Sledovaný ukazatel	2008/2009	2011/2012	Trend
Škola zpracovává strategii/plán rozvoje ICT ve škole	89,4	88,8	-
Škola pravidelně provádí SW audit	80,3	53,7	-
Škola má vlastní datovou schránku a jejím prostřednictvím komunikuje	x	57,5	x
Škola používá elektronický podpis	x	79,2	x

Pro doplnění bylo zařazeno šetření postojů vedení škol k některým aktuálním trendům v oblasti ICT, konkrétně k využití sociálních sítí ve školním prostředí.

Tabulka 79 Vztah SŠ k využívání sociálních sítí ve škole (v %)

Sledovaný ukazatel	2011/2012
Škola se sama prezentuje na sociálních sítích a podporuje komunikaci v nich	28,9
Škola nemá vlastní profily v sociálních sítích, ale podporuje je	9,2
Škola komunikaci v sociálních sítích ani nepodporuje, ale ani v ní nebrání	46,6
Škola komunikaci v sociálních sítích zakazuje, ale weby sociálních sítí jsou dostupné	4,2
Škola činí opatření (zákaz portů apod.), aby weby sociálních sítí nebyly dostupné	11,1

Technické závady na ICT vybavení školy byly odstraněny převážně v krátkém časovém horizontu. V necelé polovině škol byla technická závada opravena během několika hodin, ve více než třetině škol pak do dvou dnů.

Tabulka 80 Obvyklá rychlost opravení technické závady na ICT vybavení školy (v %)

Sledovaný ukazatel	2011/2012
Okamžitě během několika hodin	42,5
Do 2 dnů	37,1
Do jednoho týdne	18,9
Do jednoho měsíce	1,5

5.2.9 Rozšiřující nabídka ICT vzdělání

Kromě povinného obsahu vzdělávání v oblasti ICT nabízejí školy ještě doplňkovou rozšiřující výuku. Ve sledovaném období došlo k mírnému snížení nabídky volitelných předmětů se zaměřením na ICT a zájmového vzdělávání v ICT.

Tabulka 81 Rozšiřující nabídka školy v oblasti ICT (v %)

Sledovaný ukazatel	2008/2009	2011/2012	Trend
Škola nabízí volitelné předměty se zaměřením na ICT	53,0	49,1	-
Škola nabízí zájmové vzdělávání v ICT	45,5	39,6	-

5.2.10 Využití ICT ve výuce ve středních školách

Při výuce v gymnáziích se ICT využívalo nejčastěji v přírodovědných a společenských vědách, a to formou jednoduché prezentace učiva.

Tabulka 82 Využití ICT při výuce v gymnáziích

G – Hospitace – Předměty Sledované ukazatele průběhu výuky (podíl odpovědí „Ano“ v %)	Anglický jazyk	Německý jazyk	Jiný (7x RJ, 8x FJ, 4x ŠJ, 2x latina, 1x polština)	CJ celkem	Český jazyk a literatura	Matematika	Člověk a příroda (fyzika, chemie, biologie, geografie, geologie + jiný)	Člověk a společnost (občanský a společenskovední základ, dějepis)	Umění a kultura (hudební obor, výtvarný obor)	Člověk a zdraví (výchova ke zdraví, tělesná výchova)	ICT (informatika, informační a komunikační technologie)	Gymnázium – celkem
Počet hospitací	78	20	22	120	65	84	165	87	3	5	26	555
<i>ICT nebylo využito</i>	73,1	85,0	86,4	77,5	78,5	76,2	47,9	46,0	66,7	80,0	0,0	60,0
<i>jednoduchá prezentace učiva za využití ICT</i>	17,9	15,0	9,1	15,8	15,4	15,5	45,5	40,2	33,3	20,0	3,8	27,9
<i>využití spec. SW aplikací (3) – bez přímého užití žáky</i>	6,4	0,0	0,0	4,2	1,5	7,1	3,0	6,9	0,0	0,0	0,0	4,1
<i>podle (3) + přímá práce některých žáků s ICT</i>	1,3	0,0	4,5	1,7	4,6	0,0	3,6	6,9	0,0	0,0	15,4	3,8
<i>podle (3) + přímá práce všech žáků s ICT</i>	1,3	0,0	0,0	0,8	0,0	1,2	0,0	0,0	0,0	0,0	80,8	4,1

Podobně bylo ICT využíváno i ve výuce v maturitních oborech středního odborného vzdělávání. Jednoduché prezentace učiva byly nejvíce zaznamenány v přírodovědném, společenských vědách, estetickém a odborném vzdělávání.

Tabulka 83 Využití ICT při výuce v maturitních oborech středního odborného vzdělávání

SOVm – Hospitace – Předměty Sledované ukazatele průběhu výuky – podíl odpovědí „Ano“ (v %)	Anglický jazyk	Německý jazyk	Jiný (10x RJ, 6x FJ, 1x ŠJ)	CJ celkem	Český jazyk a literatura	Společenskovědní vzdělávání	Přírodovědné vzdělávání	Matematické vzdělávání	Estetické vzdělávání	Vzdělávání pro zdraví	Vzdělávání v ICT	Ekonomické vzdělávání	Odborné vzdělávání	SOVm – celkem
Počet hospitací	245	109	17	371	221	259	303	235	48	40	146	92	345	2 060
<i>ICT nebylo využito</i>	75,9	85,3	88,2	79,2	75,6	59,1	53,1	74,9	54,2	85,0	8,9	73,9	57,4	62,6
<i>jednoduchá prezentace učiva za využití ICT</i>	19,6	11,9	5,9	16,7	22,2	34,0	37,0	17,4	37,5	15,0	13,0	16,3	31,3	25,1
<i>využití spec. SW aplikací (3) – bez přímého užití žáky</i>	2,4	1,8	5,9	2,4	0,5	2,7	7,9	5,1	4,2	0,0	11,0	0,0	4,3	4,2
<i>podle (3) + přímá práce některých žáků s ICT</i>	2,0	0,0	0,0	1,3	0,9	2,7	1,0	1,7	2,1	0,0	3,4	2,2	2,0	1,7
<i>podle (3) + přímá práce všech žáků s ICT</i>	0,0	0,9	0,0	0,3	0,9	1,5	1,0	0,9	2,1	0,0	63,7	7,6	4,9	6,3

V nematuritních oborech středního odborného vzdělávání došlo k využití ICT v největší míře při prezentacích učiva v přírodovědném, estetickém vzdělávání a ve vzdělávání pro zdraví.

Tabulka 84 Využití ICT při výuce v nematuritních oborech středního odborného vzdělávání

SOVz – Hospitace – Předměty Sledované ukazatele průběhu výuky – podíl odpovědí „Ano“ (v %)	Anglický jazyk	Německý jazyk	CJ celkem	Český jazyk a literatura	Společenskovědní vzdělávání	Přírodovědné vzdělávání	Matematické vzdělávání	Estetické vzdělávání	Vzdělávání pro zdraví	Vzdělávání v ICT	Ekonomické vzdělávání	Odborné vzdělávání	SOVz – celkem
Počet hospitací	38	29	67	62	54	69	53	9	22	32	30	342	738
<i>ICT nebylo využito</i>	88,9	79,3	84,6	72,6	70,4	53,6	81,1	44,4	63,6	12,5	76,7	76,0	70,9
<i>jednoduchá prezentace učiva za využití ICT</i>	11,1	17,2	13,8	24,2	25,9	43,5	13,2	44,4	31,8	9,4	20,0	19,0	21,7
<i>využití spec. SW aplikací (3) – bez přímého užití žáky</i>	0,0	0,0	0,0	3,2	1,9	0,0	3,8	11,1	0,0	9,4	0,0	2,6	2,4
<i>podle (3) + přímá práce některých žáků s ICT</i>	0,0	3,4	1,5	0,0	0,0	1,4	1,9	0,0	0,0	0,0	0,0	0,6	0,7
<i>podle (3) + přímá práce všech žáků s ICT</i>	0,0	0,0	0,0	0,0	1,9	1,4	0,0	0,0	4,5	68,8	3,3	1,8	4,3

6 Souhrnné poznatky z kontrolní činnosti

6.1 Základní informace o inspekční činnosti

Výchova ke zdraví a zajišťování bezpečné výuky jsou nedílnou součástí kurikulární reformy ve všech stupních vzdělávání. Hodnocení a kontrola těchto činností Českou školní inspekcí patří k hlavním úkolům inspekčního zjišťování.

6.2 Výchova ke zdraví

Bezpečná škola a výchova ke zdraví jsou jednou z hlavních priorit ČŠI. Toto téma je ve školách a školských zařízeních (dále „školách“) sledováno komplexně se zřetelem na zajištění bezpečného prostředí. Pojetí a obsah hodnotících postupů vycházejí především z příslušných ustanovení zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění účinném v posuzovaném období, z rozpracování tématu v rámcových vzdělávacích programech a cílů a úkolů operačního programu Zdraví 21 zaměřených na danou oblast.

6.3 Kontrolní činnost v oblasti bezpečnosti a ochrany zdraví

Kontrola prováděná ČŠI jako orgánem veřejné správy je jedním z nástrojů státu k zajištění celospolečenských zájmů a dodržování povinností vyplývajících z obecně závazných právních předpisů. Úkolem kontroly jako nezávislé objektivní činnosti jsou následující činnosti.

Kontrola zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků a studentů (dále „žáků“) při vzdělávání a s ním přímo souvisejících činnostech a při poskytování školských služeb, dále kontrola poskytování nezbytných informací žákům k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví podle § 29 odst. 2 školského zákona, které zahrnují zejména:

- kontrolu školního/vnitřního řádu – vymezení formálního rámce bezpečnosti a ochrany zdraví žáků, zařazení problematiky BOZ do jiných dokumentů (ŠVP, vnitřní předpisy), seznámení zaměstnanců a žáků školy/školského zařízení,
- kontrolu aktuálního stavu plnění povinnosti o informování zákonných zástupců dětí a nezletilých žáků kontrolovanou osobou o vydání a obsahu školního/vnitřního řádu,
- hodnocení a prevence rizik s ohledem na zajištění BOZ žáků a aktuálního stavu přijatých preventivních opatření k mimořádným událostem včetně kontroly zajištění první pomoci žákům,
- personální zabezpečení BOZ, kontrolu aktuálního stavu dokumentace o vzdělávání odpovědných osob v oblasti BOZ,
- kontrolu aktuálního stavu plnění ustanovení o provádění prověrek BOZ včetně odstraňování zjištěných nedostatků ve vztahu k zajištění BOZ žáků,
- kontrolu poskytování osobních ochranných pracovních prostředků (pro žáky vykonávající odbornou praxi a účastníci se praktické vyučování) a jejich používání a plnění požadavků na BOZ u pracovišť praktického vyučování a odborné praxe,
- kontrolu prostorového a materiálního vybavení a zabezpečení včetně plnění podmínek pro BOZ užívaných sportovišť a zajištění podmínek BOZ při akcích pořádaných školou.

Kontrola vedení evidence úrazů žáků včetně vyhotovení a zaslání záznamu o úrazu stanoveným orgánům a institucím podle § 29 odst. 3 školského zákona, která zahrnuje zejména:

- kontrolu vedení evidence úrazů žáků,
- kontrolu vyhotovených záznamů o úrazu a aktualizací a zasílání záznamů o úrazu a aktualizací ČŠI.

V návaznosti na § 29 školského zákona, který ukládá školám povinnost přihlížet k základním fyziologickým potřebám dětí, žáků a studentů, vytvářet prostor pro jejich zdravý vývoj a zajišťovat bezpečnost a ochranu zdraví při vzdělávání a s ním přímo souvisejících činnostech a při poskytování školských služeb, ČŠI dále zjišťovala, zda škola:

- zajišťuje bezpečné prostředí pro vzdělávání a zdravý sociální, psychický i fyzický vývoj žáků při všech činnostech pořádaných školou,
- realizovala opatření k udržení a zlepšování prostorových podmínek pro vzdělávání v souladu s předpisy BOZ, požární ochrany, požadavky na bezbariérovost a s výsledky vlastního hodnocení, případně externích kontrol,
- zajišťuje obnovu a rozvoj materiálně technických podmínek pro realizaci ŠVP v souladu se školským zákonem a RVP.

6.3.1 Souhrnné výstupy z provedených kontrol ve školním roce 2011/2012

Státní kontrola dodržování právních předpisů v oblasti BOZ se ve sledovaném období uskutečnila ve 249 subjektech. Bylo sledováno, jak školy přihlíží k základním fyziologickým potřebám žáků, jak předchází rizikovým projevům chování, jak informují žáky v oblasti BOZ a jak zahrnují podmínky BOZ při vzdělávacích činnostech do základních dokumentů. Součástí této kontroly bylo i sledování úrazovosti.

Tabulka 85 Výsledky kontrol – 1. část

BOZ 2011/2012	MŠ 90/ 36,1 %		ZŠ 102/4 %		ZŠ+MŠ 24/9,6 %		SŠ 18/7,2 %		Ostatní 16/6,4 %		Celkem	
	a)	b)	a)	b)	a)	b)	a)	b)	a)	b)	a)	b)
Vymezení formálního rámce bezpečnosti a ochrany zdraví žáků	3	3,3	3		0	0,0	1	5,6	1	6,3	8	3,2
Pravidla BOZ nejsou uvedena ve školním/vnitřním řádu	1		0		0		0		0		1	
Žáci nebyli prokazatelně poučeni o pravidlech BOZ	1		3		0		0		1		5	
Zákonní zástupci dětí a nezletilých žáků nebyli informováni o pravidlech BOZ (školním/vnitřním řádu)	1		0		0		1		0		2	
Prevence rizik s ohledem na zajištění BOZ	15	16,7	7	6,9	2	8,3	1	5,6	4	25	29	11,6
Nezabývá se prevencí rizik v oblasti BOZ	6		2		1		0		1		10	
Žáci nebyli seznámeni s řády rizikových pracovišť	0		1		0		0		0		1	
Žáci nebyli seznámeni	0		1		0		0		0		1	

s BESIP												
Žáci nebyli seznámeni s organizací první pomoci	0		1		0		0		0		1	
Žáci nebyli seznámeni s opatřeními při mimořádných situacích	1		0		0		0		0		1	
Škola nerealizuje praktické nácviky činností při mimořádných situacích a požáru	10		5		0		1		4		20	
Škola nepřijala opatření při TV ke snížení úrazovosti	0		1		0		0		0		1	
Škola nepřijala jiná opatření ke snížení úrazovosti	2		0		1		0		0		3	
Personální zabezpečení BOZ žáků	8	8,9	4	3,9	0	0,0	0	0,0	2	12,5	14	5,6
PP nejsou v oblasti BOZ vzdělávání v souladu s právními předpisy	4		2		0		0		0		6	
Zaměstnanci nebyli proškoleni v oblasti BOZ	3		2		0		0		0		5	
Není vedena dokumentace o školení zaměstnanců v oblasti BOZ	1		1		0		0		0		2	
Dokumentace o školení zaměstnanců v oblasti BOZ není průkazná	2		2		0		0		0		4	
Nebylo provedeno proškolení zaměstnanců organizujících první pomoc	3		3		0		0		2		8	

Poznámka:

a) počet subjektů, v nichž byly zjištěny nedostatky

b) procento subjektů, v nichž byly zjištěny nedostatky z počtu kontrolovaných subjektů

Tabulka 86 Výsledky kontrol – 2. část

BOZ 2011/12	MŠ 90/ 36,1 %		ZŠ 102/41 %		ZŠ + MŠ 24/9,6 %		SŠ 18/7,2 %		Ostatní 16/6,4 %		Celkem	
	a)	b)	a)	b)	a)	b)	a)	b)	a)	b)	a)	b)
Prostory školy nejsou bezpečné	26	28,9	20	19,6	9	37,5	0	0,0	2	12,5	57	22,9
Třída	3		4		1		0		0		8	
Tělocvična	0		5		0		0		0		5	
Herna	1		0		0		0		0		1	
Hřiště a hrací plochy	2		4		0		0		0		6	
Školní jídelna	0		1		1		0		0		2	
Zahrada	19		4		3		0		0		26	
Sociální vybavení, šatny	4		6		2		0		0		12	
Nebyly prováděny revize a odborné prohlídky	5		6		0		0		1		12	

odborně způsobilými osobami												
Nebyly odstraněny nedostatky zjištěné při revizích a odborných prohlídkách	6		0		3		0		1		10	
Praktické vyučování	–		–		–		0	0,0	–		0	0,0
Prostorové a materiální	0	0,0	11	10,8	0	0,0	1	5,6	0	0,0	12	4,8
Vlastní sportoviště užívaná školou/školským zařízením nesplňují požadavky na BOZ	0		5		0		0		0		5	
Sportoviště jiných subjektů užívaná školou nesplňují požadavky na BOZ	0		6		0		1		0		7	
Není zajištěna BOZ při přesunu účastníků vzdělávání na sportoviště a zpět	0		1		0		0		0		1	
Druh akce	18	20,0	35	34,3	2	8,3	2	11	0	0,0	57	22,9
Lyžařský výcvik	3		18		2		2		0		25	
Sportovně turistická aktivita, školní výlet	9		18		2		1		0		30	
Škola v přírodě	0		19		0		0		0		19	
Plavání	4		26		2		0		0		32	
Jiné	12		10		0		2		0		24	
Zajištění BOZ účastníků při sportovních, sportovně turistických a jiných aktivitách mimo školu/školské zařízení	0	0,0	1	1,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	0,4
Škole nebyl předložen posudek o zdravotní způsobilosti	0		1		0		0		0		1	

Poznámka:

- a) počet subjektů, v nichž byly zjištěny nedostatky
- b) procento subjektů, v nichž byly zjištěny nedostatky z počtu kontrolovaných subjektů

Z uvedeného přehledu zjištěných nedostatků je zřejmé, že školy a školská zařízení nevěnují dostatečnou pozornost analýze rizik v oblasti bezpečnosti a ochrany zdraví (11,6 %) a ve svých preventivních programech nepřijímají dostatečně účinná opatření ke snížení rizik. Téměř ve 30 % kontrolovaných subjektů se vyskytly nedostatky v oblasti prostorového a materiálního zabezpečení.

Tabulka 87 Souhrnné výstupy z provedených kontrol (§ 29 odst. 2 školského zákona)

Oblast kontroly	Obsah zjištění	Podíl škol splňujících požadavky	Oblasti možných rizik
Školní/vnitřní řád, seznámení žáků, informování zákonných zástupců	Problematika BOZ je aktuálně zařazena ve školním/vnitřním řádu, žáci byli prokazatelně poučeni o pravidlech BOZ a zákonní zástupci dětí a nezletilých žáků jsou informováni kontrolovanou osobou o vydání a obsahu školního řádu	96,8 %	Nepřizpůsobení jednání a vybavení podmínkám konkrétní školy
Pojmenování nebezpečí, rizik možného ohrožení života a zdraví žáků, hodnocení rizik a přijetí adekvátních opatření	Škola se zabývá prevencí rizik v oblasti BOZ (§ 29 odst. 1 a 2 školského zákona) Škola přijímá opatření vedoucí ke snížení rizik (§ 29 odst. 1 a 2 školského zákona) Škola realizuje praktické nácviky činností při mimořádných situacích a požáru Ředitel školy nebo jím pověřený zaměstnanec kontroluje plnění přijatých opatření k odstranění nebo zmírnění identifikovaných rizik	88,4 %	U 11,6 % kontrolovaných osob není zajištěna prevence rizik v oblasti BOZ nebo lze prevenci považovat za formální, neboť přijatá opatření nejsou plněna, není realizován praktický nácvik činností
Vzdělávání pedagogů a zaměstnanců škol v oblasti BOZ a průkaznost dokumentace o vzdělávání	Zaměstnanci byli proškoleni v oblasti v obecných pravidlech BOZ Je vedena průkazná dokumentace o školení zaměstnanců v oblasti BOZ Bylo provedeno proškolení zaměstnanců organizujících první pomoc	94,4 %	V oblasti vzdělávání je potřeba zvýšit důraz na přípravu zejména PP v uvedeném směru a důsledně provádět proškolení zaměstnanců organizujících první pomoc
Bezpečné prostory školy	Byly zjištěny závady: Třidy Byly zjištěny závady: Tělocvična Byly zjištěny závady: Herny Byly zjištěny závady: Hřiště a hrací plochy Byly zjištěny závady: Zahrada Byly zjištěny závady: Revize a odborné prohlídky odborně způsobilými osobami, nebyly odstraněny nedostatky zjištěné při revizích a odborných prohlídkách Byly zjištěny závady: Čisté, zdravé a bezpečné prostředí, zákaz kouření Ve 22,9 % kontrolovaných subjektů nebyly prostory školy a materiální vybavení na odpovídající úrovni ve vztahu k zajištění BOZ.	77,1 %	Nedostatečná finanční prostředky pro materiální vybavení. Nedostatečná spolupráce se zřizovatelem a dalšími subjekty.

Praktické vyučování	Škola využívá k zabezpečení praktického vyučování vlastní pracoviště Žákům byly přiděleny OOPP v souladu s právními předpisy	100 %	V kontrolovaných subjektech nebyly zjištěny nedostatky
----------------------------	---	-------	--

6.3.2 Školní úrazovost

Kontrola vedení evidence úrazů žáků včetně vyhotovení a zaslání záznamů o úrazech stanoveným orgánům a institucím vychází z ustanovení § 29 odst. 3 školského zákona a vyhlášky č. 64/2005 Sb.

Souhrnné poznatky o úrazech, které se žákům staly při vzdělávání a s ním přímo souvisejících činnostech a při poskytování školských služeb (dále „školní úrazy“), vycházejí ze záznamů o úrazech, které ČŠI shromažďovala a průběžně analyzovala již od roku 2005. Od 1. května 2010 přešla do kompetence ČŠI úplná agenda školních úrazů. Odesílání záznamů o úrazech vyhotovených ve školách je zajištěno jejich on-line spojením s databází ČŠI. Realizovaná změna ovlivnila celkový přístup vedení škol k této oblasti BOZ, došlo k důslednějšímu dodržování pravidel nutné administrativy.

Tabulka 88 Výsledky kontrol – 3. část

BOZ 2011/12	MŠ/90/ 36,1 %		ZŠ/102/4 1 %		ZŠ+MŠ/ 24/9,6 %		SŠ/18/7,2 %		Ostatní/1 6/6,4 %		Celkem	
	a)	b)	a)	b)	a)	b)	a)	b)	a)	b)	a)	b)
Kontrola vedení evidence úrazů žáků včetně vyhotovení a zaslání záznamu o úrazech stanoveným orgánům a institucím	9	10,0	17	16,7	1	4,2	2	11	1	6,3	30	12,0
Kniha úrazů neobsahuje povinné údaje	3		7		0		0		1		11	
Záznam o úrazech neobsahuje povinné údaje	0		4		0		0		0		4	
Záznam o úrazech není zaslán v požadovaném termínu	4		11		0		1		0		16	
Záznam o úrazech není zaslán stanoveným orgánům a institucím	5		13		1		1		1		21	

Poznámka:

- a) počet subjektů, v nichž byly zjištěny nedostatky
- b) procento subjektů, v nichž byly zjištěny nedostatky z počtu kontrolovaných subjektů

Tabulka 89 Souhrnné výstupy z provedených kontrol (§ 29 odst. 3 školského zákona)

Oblast kontroly	Obsah kontroly	Podíl škol splňujících požadavky	Oblasti možných rizik
Školní úrazy kniha úrazů	Kniha úrazů je vedena (§ 29 odst. 3 školského zákona a § 1 odst. 1 vyhlášky č. 64/2005 Sb.)	100 %	Nevedení knihy úrazů nebo neúplné údaje přispívají k formálnosti přijímaných opatření a nevedou školu k formulování preventivních opatření
	Kniha úrazů obsahuje povinné údaje (§ 29 odst. 3 školského zákona a § 1 odst. 2 vyhlášky č. 64/2005 Sb.)	94,7 %	
Záznamy o úrazech žáka	Záznam o úrazu je zaslán v požadovaném termínu České školní inspekci	92,3 %	Nejčastějším zjištěním je nedodržení termínů a oznámení povinným orgánům; riziko je plně v kompetenci ředitele škol
	Záznam o úrazu je zaslán v požadovaném termínu dalším stanoveným orgánům a institucím	89,9 %	
Realizace opatření	Škola přijala opatření ke snížení úrazovosti	98,4 %	Problémem zůstává formálnost přijatých opatření nebo přijatá opatření nebyla realizována
	Škola realizovala opatření ke snížení úrazovosti (z celkového počtu)	13,8 %	

6.3.3 Doporučení

- V návaznosti na zjištění podporovat systém vzdělávání pedagogických pracovníků v poskytování první pomoci.
- Udržovat, případně rozvíjet odpovídající materiální podmínky ve vztahu k zajištění BOZ. Zlepšovat ergonomickou situaci ve školách (vybavovat školy vyhovujícím nábytkem). Sledovat, jak je toto vybavení v příslušných školách finančně zajištěno. Ve spolupráci se zřizovateli realizovat opatření vedoucí k zajištění BOZ zejména v oblasti prostorových a materiálních podmínek.
- V rámci funkčnosti vnitřních preventivních systémů přijímat a zejména realizovat opatření vyplývající z provedených kontrol a revizí. Přijatá pravidla a opatření v hlavních dokumentech ověřovat v činnostech škol a školských zařízení, ve vytvořených podmínkách pro tyto činnosti.

6.4 Poznatky z kontrolní činnosti v zařízeních školního stravování

Význam školního stravování je nepochybný. Má své postavení ve školském systému a je nejenom významným sociálním a zdravotním činitelem, ale i oceňovaným pomocníkem zaměstnaných rodičů, o čemž svědčí i neustálý zájem rodičů a široké veřejnosti. Velký zájem o zabezpečení školního stravování je právě proto, že školní stravování hraje ve výživě především předškolních dětí a žáků škol velice důležitou úlohu, jak dokazují i četné studie odborníků na zdravou výživu. Dětského strávnicka lze totiž ovlivnit v několika směrech; školní jídelny jsou jednak dodavatelem živin, kterých může být v rodinném stravování nedostatek, ale především mohou významně pozitivně ovlivnit správné návyky dětských strávnicků.

Oblast školního stravování je upravena v § 122 odst. 4 školského zákona a prováděcí vyhláškou č. 107/2005 Sb., o školním stravování, ve znění pozdějších předpisů. Ve školním roce 2011/2012 probíhala kontrola školního stravování za účelem posuzování úrovně školního

stravování a kontroly poskytování školských služeb v souladu s Plánem hlavních úkolů ČŠI a dále na základě podnětů a stížností.

Předmětem kontrol bylo zejména:

Poskytování školských služeb podle zápisu do školského rejstříku a vedení dokumentace školského zařízení, které zahrnuje zejména

- ověření, zda jsou stravovací služby poskytovány v zařízení školního stravování a zda toto zařízení poskytuje služby v rozsahu zápisu do školského rejstříku,
- ověření správnosti předávání údajů z dokumentace,
- ověření platného ujednání o zajištění školního stravování,
- kontrolu správnosti vedení dokladů souvisejících s činností zařízení školního stravování, zejména údajů v jídelních lístcích, výdejkách potravin, spotřebním koši, skladových kartách, přehledech o počtu účastníků školního stravování apod.

Kontrola plnění odpovědnosti kontrolované osoby za poskytované stravovací služby ve smyslu § 1 až 5 vyhlášky č. 107/2005 Sb., která zahrnuje zejména

- kontrolu plnění výživových norem,
- kontrolu stanovení a dodržování finančních normativů na nákup potravin,
- kontrolu rozsahu poskytovaných stravovacích služeb.

Kontrola formálního rámce stanovení a dodržování podmínek pro poskytování školního stravování a jejich dodržování, která zahrnuje zejména

- kontrolu stanovení a následného dodržování podmínek pro poskytování školního stravování ve školním/vnitřním řádu.

ČŠI uskutečnila ve školním roce 2011/2012 kontrolu školního stravování ve školních jídelnách celkem u 301 subjektů, z toho bylo 115 v mateřských školách, 58 v základních školách, 70 ve sloučených subjektech mateřských a základních škol, 7 ve středních školách, 6 v zařízeních pro výkon ústavní a ochranné a preventivně výchovné péče, 1 v domově mládeže a 44 v samostatných zařízeních školního stravování.

Tabulka 90 Souhrnné poznatky z oblasti školního stravování – porušení

Ukazatel	Celkem /301		ŠJ při MŠ /115/38 %		ŠJ při MŠ + ZŠ /70/24 %		ŠJ při ZŠ /58/19 %		ŠJ při SŠ+ZÚOV /14/5 %		Samostatné ŠJ /44/15 %	
	301	%	115	%	70	%	58	%	14	%	44	%
Nesoulad se zápisem do školského rejstříku	3	1,0	2	1,7	1	1,4	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Chybné výkaznictví	9	3,0	1	0,9	2	2,9	4	6,9	0	0,0	2	4,5
Finanční limity	neodpovídají věkové skupině											
	26	8,6	6	5,2	11	15,7	8	13,8	0	0,0	1	2,3
	nejsou dodržovány											
	7	2,3	0	0,0	3	4,3	3	5,2	0	0,0	1	2,3
nejsou průběžně dočerpány												
	15	5,0	5	4,3	4	5,7	3	5,2	2	14,3	1	2,3
Rozsah neodpovídá právním předpisům	13	4,3	1	0,9	5	7,1	7	12,1	0	0,0	0	0,0
Nejsou sledovány výživové normy	29	9,6	6	5,2	9	12,9	9	15,5	1	7,1	4	9,1
Vnitřní řád není v souladu se školským zákonem/není dodržován	17	5,6	4	3,5	8	11,4	2	3,4	0	0,0	3	6,8
Doklady související se školním stravováním nejsou průkazné a správné	27	9,0	9	7,8	11	15,7	7	12,1	0	0,0	0	0,0

Tabulka 91 Alternativní nabídky ke zlepšení stravovacích návyků

Nabídky	Celkem /301		ŠJ při MŠ /115/38 %		ŠJ při MŠ + ZŠ /70/24 %		ŠJ při ZŠ /58/19 %		ŠJ při SŠ+ZÚOV /14/5 %		Samostatné ŠJ /44/15 %	
	301	%	115	%	70	%	58	%	14	%	44	%
Pitný režim	297	98,7	115	100,0	68	97,1	58	100,0	14	100,0	42	95,5
Mléko do škol	64	21,3	5	4,3	28	40,0	27	46,6	1	7,1	3	6,8
Ovoce do škol	71	23,6	0	0,0	34	48,6	32	55,2	1	7,1	4	9,1
Jiná nabídka, např. svačinky, biopotraviny apod.	9	3,0	1	0,9	4	5,7	3	5,2	0	0,0	1	2,3
Individuální stravování – nerealizuje se	91	30,2	26	22,6	23	32,9	23	39,7	6	42,9	12	27,3
Jiné doplňkové stravovací služby, např. automat, bufet	51	16,9	1	0,9	12	17,1	25	43,1	6	42,9	7	15,9

Mezi nejzávažnější nedostatky zjištěné při kontrolách patří nesprávné stanovení finančních normativů a jejich dodržování včetně nečerpání odpovídajícího množství potravin ve vztahu ke stanoveným normativům, a tudíž i úplatě za školní stravování (ve veřejných školách hradí strážník hodnotu potravin). Toto pochybení bylo shledáno v 16 % školních jídelen. Hodnocením nutriční hodnoty podávaných pokrmů se nezabývá 10 % školních jídelen. V 9 % kontrolovaných subjektů byly zjištěny nedostatky ve správnosti a průkaznosti dokladů a záznamů vztahujících se ke školnímu stravování.

Tabulka 92 Plnění výživových norem – vývoj za období 2008–2012

	Maso	Ryby	Mléko	Mléčné výrobky	Tuky	Cukry	Zelenina	Ovoce	Brambory	Luštěniny
Limit dodržen 2007/08	95,0	71,6	73,2	72,2	82,7	88,3	76,7	65,4	89,9	59,8
Limit dodržen 2008/09	93,5	76,8	75,8	73,9	86,6	87,3	81,0	68,0	88,9	61,8
Limit dodržen 2009/10	94,4	74,9	66,8	73,8	96,8	85,3	73,1	64,0	90,6	44,9
Limit dodržen 2010/11	88,7	70,2	57,6	64,9	72,9	70,9	60,9	47,0	80,1	39,7
Limit dodržen 2011/12	95,3	85,7	78,4	80,4	90,4	93,4	81,4	78,1	93,0	69,4

Nejnižší plnění spotřeby potravin na strážníka a den se z celkového počtu 301 kontrolovaných subjektů ve školním roce 2011/2012 projevilo v komoditě luštěniny, kdy výživové normy nebyly plněny u 89 subjektů (29,6 %). Spotřeba ovoce nebyla plněna u 62 subjektů (20,6 %), spotřeba mléka nebyla plněna u 63 subjektů (20,9 %), v komoditě zelenina nebyla plněna spotřeba u 55 subjektů (18,3 %) a spotřeba ryb nebyla plněna u 34 subjektů (11,3 %). Naopak v komoditách tuky a cukry, kde je tendence jejich spotřebu snižovat, byla spotřeba

tuků překročena u 28 subjektů z celkového počtu (9,3 %) a spotřeba cukru u 7 subjektů (2,3 %). V zajištění pitného režimu byly zjištěny i případy, kdy byly nabízeny převážně slazené nápoje místo neochucených vod.

Nejenom podávání některých potravin v rozporu s platnou vyhláškou o školním stravování, ale také vyšší spotřeba v komoditách tuky a cukry svědčí o tom, že je nutné, aby se vedení zaměřilo ve školních jídelnách na sledování podávání vyvážené a pestré stravy. V 8,3 % kontrolovaných ŠJ nebylo sledováno plnění výživových norem vůbec, takže nemohly mít přehled o tom, jak zdravou a vyváženou stravu svým strávníkům podávají.

V projektech *Mléko do škol* a *Ovoce do škol* bylo zapojeno 135 z kontrolovaných subjektů. V 70 % kontrolovaných školních jídelen se vedoucí zaměstnanci snaží vyjít vstříc strávníkům, kteří se ze zdravotních důvodů nemohou stravovat obvyklým způsobem, a umožňují v souladu s výkladem Ministerstva zdravotnictví individuální stravování – rodiče připraví dietní pokrm, předají do školní jídelny, zaměstnanci zajistí jeho správné uchování, ohřev a výdej v pravidelné době oběda.

6.4.1 Školní stravování v předškolním vzdělávání

Školní jídelny mateřských škol jsou přínosem dětem, ale i zaměstnaným rodičům, a to především z důvodu vytváření správných stravovacích návyků, které jsou základem pro zdravý vývoj dětí a předpokladem pro pravidelnou, nutričně vyváženou celodenní stravu.

V současné době se většina školních jídelen mateřských škol snaží dětem podávat stravu pestrou, výživnou a hezky upravenou.

V mateřských školách, kde se formuje základ budoucích stravovacích návyků dětí, by se mělo začít s prevencí nadváhy a obezity. V některých školních jídelnách však ve školním roce 2011/2012 nebyly plněny spotřeby denních výživových dávek pro dětské strávníky. Tyto skutečnosti byly zjištěny například v komoditě luštěniny, kde byly výživové normy dodrženy z celkového počtu 115 kontrolovaných mateřských škol pouze v 77, spotřeba zeleniny v 85, spotřeba ovoce v 87 a spotřeba mléka v 87. Oproti nízké spotřebě uvedených druhů potravin byla v mateřských školách překročena spotřeba tuků u 13 a cukru u 3 mateřských škol.

V 5 subjektech bylo zjištěno, že školní jídelna mateřské školy nesledovala plnění výživových norem vůbec. Dalším negativem bylo i to, že jídelna mateřské školy ve 4 případech stanovila nesprávně vyšší finančních limitů na nákup potravin.

6.4.2 Školní stravování v základním vzdělávání

Ve školním roce 2011/2012 bylo sledováno celkem 58 školních jídelen při základních školách. Z tohoto celkového počtu bylo ve 14 z jídelen nabízeno více druhů jídel (oběd). Snaha některých školních jídelen o to, aby si strávníci měli možnost vybrat jídlo lákavější, se zřejmě promítla i do plnění výživových norem. Jídelny ve snaze vyhovět svým strávníkům podávaly více žádané druhy jídel, což se projevilo v nižším plnění spotřeby potravin v některých komoditách.

Z celkového počtu 58 těchto školních jídelen byly výživové normy v komoditě luštěniny plněny pouze v 38 případech. Další nižší spotřeba byla zjištěna v komoditě mléčné výrobky, kdy byly plněny výživové normy pouze v 44 školních jídelnách, v 9 zařízeních školního stravování nebylo sledováno plnění výživových norem vůbec. U 5 školních jídelen nebyly správně stanoveny finanční limity na nákup potravin. Dalším nedostatkem bylo, že v 5 subjektech byla vykázána vyšší spotřeba tuků a ve 3 subjektech byla překročena spotřeba

cukru. V základních školách byla vykázána existence 25 automatů/bufetů, z nichž ve 2 byla nabídka převážně slazených nápojů a nevhodných potravin.

6.4.3 Školní stravování ve spojených subjektech (mateřská a základní škola)

Ve školním roce 2011/2012 bylo sledováno celkem 70 sloučených základních škol a mateřských škol se školní jídelnou. V těchto sloučených subjektech bylo celkem v 6 nabízeno více druhů jídel. Podobně jako ve školních jídelnách při samostatných základních školách se zde vyskytlo nižší plnění výživových norem především v komoditách luštěniny, mléko, ovoce a zelenina a ještě navíc i v komoditách ryby a mléčné výrobky. V 8 subjektech nebylo sledováno plnění výživových norem vůbec. V 6 zařízeních školního stravování nebyly správně stanoveny limity na nákup potravin, v 5 nebyli strávnicki zařazeni správně do věkových skupin a v 5 rozsah stravovacích služeb neodpovídal § 122 odst. 2 školského zákona a § 4 vyhlášky č. 107/2005 Sb., o školním stravování. V těchto sloučených školách byla vykázána existence 12 automatů/bufetů, ve 2 z nich byla zjištěna nabídka převážně slazených nápojů a nevhodných potravin.

6.4.4 Školní stravování v samostatných zařízeních školního stravování

Ve sledovaných 44 samostatných jídelnách a zařízeních školního stravování, z nichž 8 nabízelo více druhů jídel, byly shledány nedostatky pouze ve spotřebě tuků a cukru. V obou těchto komoditách byla zjištěna vysoká spotřeba (tuky 97,7 % a cukry 100 %). Ze 7 vykazovaných automatů/bufetů byla v 1 případě vykázána nabídka převážně slazených nápojů a nevhodných potravin. Na základě analýzy výsledků kontrol ve školních jídelnách je možné konstatovat, že nabídka pokrmů v samostatných subjektech je pestřejší, strava vyváženější a více odpovídá potřebným nutričním požadavkům.

6.4.5 Závěry

Je jisté, že význam školního stravování je zcela nepochybný. Přesto však, i když je stravování ve školních jídelnách stále na vyšší úrovni, je dokázáno, že zdraví dětí se zhoršuje a příliš stoupá počet obézních dětí.

Navzdory těmto skutečnostem se často opakují chyby, kdy školní jídelna ve snaze vyhovět svým strávnickům zařazuje do jídelníčků oblíbenou a strávnicky žádanou skladbu jídel. Místo toho, aby byl kladen ještě větší důraz na vyváženou stravu, nezařazují některé jídelny v potřebném množství potraviny v komoditách ryby, mléko, zelenina, ovoce a luštěniny, které jejich strávnicki nemají v oblibě. Školní jídelny takto činí v obavách, že pokud budou zařazovat do svých jídelníčků především „zdravé potraviny“, ztratí část svých strávníků. Nepodávají tak v dostatečné míře vyváženou stravu, která je tak důležitá v prevenci nadváhy a boji proti obezitě, a to především u dětí v předškolním věku.

6.5 Veřejnosprávní kontrola

6.5.1 Základní informace o provedených kontrolách

Samostatným úkolem podle Plánu hlavních úkolů České školní inspekce na školní rok 2011/2012 byla veřejnosprávní kontrola využívání prostředků státního rozpočtu poskytnutých školám a školským zařízením všech zřizovatelů.

Hlavním úkolem veřejnosprávní kontroly bylo

- prověřit, zda finanční prostředky státního rozpočtu poskytnuté podle § 160 a 163 školského zákona byly přijaty a použity oprávněně, tj. ve správné výši, v daném rozpočtovém roce, určeným účelům a v souladu s právními předpisy,

- prověřit, zda údaje o hospodaření s finančními prostředky státního rozpočtu poskytnuté podle citovaných ustanovení školského zákona věrně zobrazují zdroje, stav a pohyb těchto prostředků a zda předávané údaje jsou v souladu s příslušnými dokumenty, resp. se skutečností,
- prověřit, zda na základě nedostatků zjištěných kontrolami provedenými ve sledovaných oblastech byla přijata opatření k odstranění zjištěných nedostatků a zda jsou přijatá opatření kontrolovanou osobou plněna,
- prověřit, zda kontrolovaná osoba zavedla a udržuje vnitřní kontrolní systém a zda je zajištěno jeho fungování podle příslušných ustanovení zákona o finanční kontrole.

6.5.2 Souhrnné výstupy veřejnosprávní kontroly

Celkem bylo v souladu s Plánem hlavních úkolů provedeno 676 veřejnosprávních kontrol, zaměřených zejména na finanční kontrolu prostředků státního rozpočtu poskytnutých školám a školským zařízením na základě § 160–162 školského zákona v závislosti na ukazatelích rozhodných pro stanovení objemu finančních prostředků.

Struktura výkonu veřejnosprávní kontroly podle druhu škol je uvedena v následujícím přehledu včetně základních ukazatelů. Dále bylo kontrolováno použití finančních prostředků poskytnutých podle § 163 školského zákona na národní rozvojové programy vyhlášené MŠMT, kontrolováno bylo 1 621 případů. Celkem byla provedena kontrola u 9,5 % finančních prostředků vynaložených na financování regionálního školství v kontrolovaném období.

Souhrnné výsledky finančních kontrol ve veřejné správě jsou uvedeny v následujících přehledech.

Tabulka 93 Struktura kontrolovaných subjektů ve školním roce 2011/2012 (údaje v Kč) podle druhů škol

Druh kontroly	Celkem	MŠ	MŠ + ZŠ	ZŠ	ZUŠ	SŠ.	Ostatní
VSK	676	148	97	198	55	39	139
Rozvojové programy	1621	313	405	481	41	225	156

Tabulka 94 Souhrnné výsledky finanční kontroly za školní rok 2011/2012 (údaje jsou uvedeny v Kč)

Ukazatel/ Počet /VSK/RP	VSK	NRP kontrolované	Celkem
a)/676/1621	6 773 675 397	854 048 838	7 627 724 235
b)/676/1621	6 527 038 637	597 834 187	7 124 872 824
c)/164/1	95 545 582	26 233	95 571 815
d)/80/1	4 973 352	26 233	4 999 585
Počet kontrol	676	1621	x

Legenda:

- Celkový objem přijatých finančních prostředků poskytnutých kontrolované osobě ze státního rozpočtu (z kapitoly MŠMT) v kontrolovaném období (v Kč).
- Objem vynaložených finančních prostředků SR (z kapitoly MŠMT), které kontrolní orgán v prověřovaném období u kontrolované osoby na místě přezkoumal (v Kč).
- Celkový odhad objemu zjištěných nedostatků (v Kč).
- Odhad výše neoprávněně čerpaných finančních prostředků státního rozpočtu v období prověřovaném veřejnosprávní kontrolou na místě.

Objem finančních prostředků poskytnutých kontrolovaným subjektům ze státního rozpočtu z kapitoly MŠMT činil v kontrolovaném období 7 627 724 235 Kč, z toho bylo na místě přezkoumáno z hlediska účelovosti a oprávněnosti vynakládání finančních prostředků státního rozpočtu 7 124 872 824 Kč. Celkový objem zjištěných nedostatků činil 95 571 815 Kč, z toho odhad výše neoprávněně čerpaných finančních prostředků 4 999 585 Kč.

Z poskytnutých dotací ze státního rozpočtu (7 627 724 235 Kč) kontrolovaným školám a školským zařízením kontrolní týmy České školní inspekce přezkoumaly na místě vzorek dosahující 93,4 % (7 124 872 824 Kč). K porušení právních předpisů při nakládání s finančními prostředky státního rozpočtu došlo u 165 kontrolovaných subjektů (24,4 %), z toho v 81 (11,9 %) případech se jednalo o taková zjištění, která ve svém důsledku znamenala porušení rozpočtové kázně ve výši 4 999 585 Kč.

Tabulka 95 Veřejnosprávní kontrola – přehled podle druhů školských zařízení (bez národních rozvojových projektů)

Činnost/počet/porušení předpisů/porušení rozpočtové kázně	a)	b)	c)	d)	e)	f)
MŠ/148/40/16	476 760 313	463 756 856	466 000 384	446 754 252	5 708 240	748 500
ZŠ a MŠ/97/34/15	624 583 137	606 795 861	611 281 006	579 771 330	9 998 145	63 636
ZŠ/198/41/24	2 355 173 246	2 212 803 699	2 236 650 559	2 035 623 424	57 212 255	2 252 458
ZUŠ/55/9/3	364 699 442	349 503 594	364 030 464	323 653 528	563 008	50 463
Střední školy/39/8/5	868 269 176	781 788 261	796 907 306	731 395 797	10393 943	30 184
Ostatní/140/32/17	2 084 190 083	2 057 068 375	2 052 168 918	1 778 988 774	11 669 991	1 828 111
CELKEM /676/164/80	6 773 675 397	6 471 716 646	6 527 038 637	5 896 187 105	95 545 582	4 973 352

Legenda:

- e) Celkový objem přijatých finančních prostředků poskytnutých kontrolované osobě ze státního rozpočtu (z kapitoly MŠMT) v prověřovaném období (v Kč).
- f) Objem přijatých finančních prostředků SR (z kapitoly MŠMT), které kontrolní orgán v prověřovaném období u kontrolovaných osob na místě přezkoumal (v Kč).
- g) Celkový objem vynaložených finančních prostředků státního rozpočtu (z kapitoly MŠMT) v období prověřovaném veřejnosprávní kontrolou na místě (v Kč).
- h) Objem vynaložených finančních prostředků SR (z kapitoly MŠMT), které kontrolní orgán v prověřovaném období u kontrolované osoby na místě přezkoumal (v Kč).
- i) Celkový objem zjištěných nedostatků (v Kč).
- j) Odhad výše neoprávněně čerpaných finančních prostředků státního rozpočtu (z kapitoly MŠMT) v období prověřovaném veřejnosprávní kontrolou na místě (v Kč).

Tabulka 96 Přehled počtu zjištěných nedostatků podle druhů škol

Činnost právnické osoby	Počet kontrolovaných subjektů		Porušení právních předpisů		Porušení rozpočtové kázně	
	počet subjektů	% z kontrolovaných subjektů	počet porušení právních předpisů	% z kontrolovaných subjektů dle činností	počet porušení rozpočtové kázně	% z kontrolovaných subjektů
MŠ	148	0,22	40	0,27	16	0,11
MŠ + ZŠ	97	0,14	34	0,35	15	0,15
ZŠ	198	0,29	41	0,21	24	0,12
ZUŠ	55	0,08	9	0,16	3	0,05
SŠ	39	0,06	8	0,21	5	0,13
Ostatní	139	0,21	32	0,23	17	0,12
Celkem	676	1,00	164	0,24	80	0,12

Tabulka 97 Veřejnosprávní kontrola – přehled podle zřizovatelů (bez národních rozvojových projektů)

Zřizovatel/ počet/porušení právních předpisů/ porušení rozpočtové kázně	a)	b)	c)	d)	e)	f)
CÍRKEV (7/3/1)	101 829 804	85 937 195	101 828 464	65 901 975	1 377 768	1 900
KRAJ (80/16/11)	1 048 459 286	926 530 917	950 810 679	849 997 914	2 667 079	1 070 502
OBEC (500/121/57)	3 508 792 676	3 353 031 412	3 373 383 125	3 161 279 171	80 926 273	3 229 481
Soukromník (19/4/1)	102 890 609	102 890 609	102 804 962	97 942 816	8 782 494	15 000
MŠMT (70/20/10)	2 011 703 022	2 003 326 513	1 998 211 407	1 721 065 229	1 791 968	656 469
CELKEM	6 773 675 397	6 471 716 646	6 527 038 637	5 896 187 105	95 545 582	4 973 352

Legenda:

- k) Celkový objem přijatých finančních prostředků poskytnutých kontrolované osobě ze státního rozpočtu (z kapitoly MŠMT) v prověřovaném období (v Kč).
- l) Objem přijatých finančních prostředků SR (z kapitoly MŠMT), které kontrolní orgán v prověřovaném období u kontrolovaných osob na místě přezkoumal (v Kč).
- m) Celkový objem vynaložených finančních prostředků státního rozpočtu (z kapitoly MŠMT) v období prověřovaném veřejnosprávní kontrolou na místě (v Kč).
- n) Objem vynaložených finančních prostředků SR (z kapitoly MŠMT), které kontrolní orgán v prověřovaném období u kontrolované osoby na místě přezkoumal (v Kč).
- o) Celkový objem zjištěných nedostatků (v Kč).
- p) Odhad výše neoprávněně čerpaných finančních prostředků státního rozpočtu (z kapitoly MŠMT) v období prověřovaném veřejnosprávní kontrolou na místě (v Kč).

Tabulka 98 Přehled zjištěných nedostatků podle zřizovatelů

Zřizovatel	Počet kontrolovaných subjektů		Porušení právních předpisů		Porušení rozpočtové kázně	
	počet subjektů	% z počtu kontrolovaných subjektů	počet porušení právních předpisů	% z kontrolovaných subjektů dle činností	počet porušení rozpočtové kázně	% z kontrolovaných subjektů dle činností
Církev	7	0,01	3	0,43	1	0,14
MŠMT	70	0,10	20	0,29	10	0,14
Obec	500	0,74	121	0,24	57	0,11
Kraj	80	0,12	16	0,20	11	0,14
Soukromník	19	0,03	4	0,21	1	0,05
Celkem	676	1,00	164	0,24	80	0,12

Tabulka 99 Přehled zjištěných nedostatků podle obsahu

Zřizovatel	Rozhodné ukazatele (vykazované výkony)			Porušení právních předpisů vedoucí ke zvýšení výdajů ze státního rozpočtu								Porušení ostatní – bez porušení rozpočtové kázně				
	nesprávně vykázané hodnoty	činnosti nebyly realizovány	vykázané počty vyšší než skutečnost	neprůkazné doklady pro výplatu mezd	vyšší tvorba FKSP	příplatky vyšší	nesprávné zařazení do vyšších platových tříd	OOPP vypláceny na činnosti v rozporu se SZ	odvody vyšší než odpovídá vyplaceným mzdám	nedodržení závazných ukazatelů	neoprávněné čerpání ostatních neinvestičních výdajů	celkem	nedostatk ve vedení účetnictví a předávání podkladů z účetnictví	zúčtování dotace ze SR není správné a úplné	vnitřní kontrolní systém	celkem
Církev	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	2	4	0	0	6
MŠMT	0	0	0	5	2	0	1	2	1	3	5	19	16	0	9	44
Obec	14	2	9	44	14	17	2	7	18	22	13	162	83	14	127	386
Kraj	3	0	2	8	4	3	0	1	0	3	8	32	8	0	7	47
Soukromník	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	5	0	0	6
Celkem	17	2	11	58	19	20	3	11	19	28	27	215	116	14	143	488

6.5.3 Závěry veřejnosprávní kontroly

Ve školním roce 2011/2012 bylo kontrolováno 676 subjektů. V těchto školách a školských zařízeních bylo z celkového objemu přijatých finančních prostředků ze státního rozpočtu ve výši **6 773 675 397 Kč** na místě zkontrolováno **6 471 716 646 Kč**, z celkových výdajů ze státního rozpočtu ve výši **6 527 038 637 Kč** bylo kontrolováno **5 896 187 105 Kč**. Celkový objem zjištěných nedostatků činil **95 545 582 Kč**, z toho porušení rozpočtové kázně činilo **4 973 352 Kč**. Při veřejnosprávní kontrole bylo zjištěno ve 164 kontrolovaných subjektech porušení právních předpisů vztahujících se k hospodaření s finančními prostředky ze státního rozpočtu, nakládání s majetkem státu a nefunkčnímu vnitřnímu kontrolnímu systému. Celkem bylo v těchto subjektech zjištěno 488 porušení právních předpisů. V 80 z kontrolovaných škol a školských zařízení došlo k porušení rozpočtové kázně.

Oprávněnost přijetí a použití finančních prostředků přidělených ze SR z kapitoly MŠMT

Celkem bylo v těchto subjektech zjištěno 488 porušení právních předpisů, které vedlo k nedostatkům v oblasti nakládání s finančními prostředky, z toho v 80 případech se jednalo o porušení rozpočtové kázně a bylo zjištěno 215 porušení. Na základě zjištěných nedostatků bylo podáno 11 podnětů příslušnému finančnímu úřadu a 69 podnětů příslušnému krajskému úřadu. Ve všech 164 subjektech byla uložena lhůta k přijetí opatření a odstranění nedostatků.

Bylo zjištěno porušení rozpočtové kázně v oblasti výdajů na platy (92), neoprávněně byly finanční prostředky použity na odvody a tvorbu FKSP (38) a na využití ostatních neinvestičních výdajů (27). Ve 28 subjektech nebyly dodrženy závazné ukazatele.

Závěry z kontrol byly předávány zřizovateli, příslušnému krajskému úřadu, oblastním inspektorátům práce a příslušnému finančnímu úřadu.

Prověření, zda kontrolované operace byly realizovány v souladu s právními předpisy a zda údaje o hospodaření s finančními prostředky státního rozpočtu věrně zobrazovaly zdroje, stav a pohyb těchto prostředků, ukázalo, že ve 130 kontrolovaných subjektech bylo zjištěno porušení právních předpisů vztahujících se k hospodaření s finančními prostředky ze státního rozpočtu, nakládání s majetkem státu, které nevedlo k porušení rozpočtové kázně. Jedná se zejména o vedení účetnictví, zúčtování dotací, evidenci majetku, provedení inventarizace v souladu s platnou legislativou, cestovní náhrady.

Prověření, zda kontrolovaná osoba zavedla a udržuje vnitřní kontrolní systém a zda je zajištěno jeho fungování podle příslušných ustanovení zákona č. 320/2001 Sb., o finanční kontrole ve veřejné správě, ve znění pozdějších předpisů, vedlo k závěrům, že ve 143 z kontrolovaných subjektů není vnitřní kontrolní systém zaveden nebo není funkční a nedokáže identifikovat rizika v nakládání s finančními prostředky státního rozpočtu.

Tabulka 100 Shrnutí závěrů z inspekční činnosti, identifikace rizik a náměty k opatřením

	Souhrnné závěry k dané oblasti	Oblasti možných rizik
Oprávněnost přijetí finančních prostředků státního rozpočtu	Vykazované údaje nebyly v souladu se skutečností a vykonávané činnosti nebyly v souladu se zápisem v rejstříku škol a školských zařízení ve 13 případech (2 %).	Nebyla zjištěna závažná rizika.
Oprávněnost použití finančních prostředků přidělených ze SR z kapitoly MŠMT, dodržení závazných ukazatelů	Ve většině škol a školských zařízení bylo zjištěno, že finanční prostředky jsou z hlediska věcného i časového užívány oprávněně. Ve 164 subjektech bylo zjištěno nesprávné nakládání s finančními prostředky státního rozpočtu, z toho v 80 subjektech bylo identifikováno podezření na porušení rozpočtové kázně. Byly zjištěny nedostatky v oblasti osobních nákladů (stanovení zvláštních příplatků, příplatky za přímou pedagogickou činnost nad stanovený rozsah, zařazení zaměstnanců do platových tříd, použití osobních ochranných pracovních prostředků na činnosti v rozporu se školským zákonem, vyšší odvody, vyšší tvorba FKSP) vedoucí k porušení rozpočtové kázně (160) a nedostatky v nakládání s ostatními neinvestičními výdaji (27).	Neoprávněné čerpání finančních prostředků státního rozpočtu. Riziko zcizení finančních prostředků.
Dodržení závazných ukazatelů	Závazné ukazatele byly dodrženy s výjimkou 28 případů, z toho se v 7 subjektech jednalo o překročení limitu zaměstnanců.	Závažná rizika nebyla zjištěna.
Dodržování právních předpisů souvisejících s čerpáním finančních prostředků poskytnutých ze SR	Většina kontrolovaných subjektů realizuje finanční operace v souladu s právními předpisy. Byly zjištěny nedostatky zejména ve vedení účetnictví, ve vykazování povinných údajů z oblasti práce a mezd, v zúčtování dotací ze státního rozpočtu, evidenci majetku a provádění inventarizací.	Nedodržování právních předpisů vedoucí k sestavení účetní závěrky v souladu s právními předpisy. Námět k opatření: Stanovení pravidel a podmínek poskytování dotací ze státního rozpočtu, v nichž bude vymezena povinnost příjemce dotace sledovat v účetnictví zdroje a jejich čerpání odděleně podle účelu (účelových znaků).
Vnitřní kontrolní systém a zajištění jeho fungování	Téměř ve všech navštívených subjektech je vnitřní kontrolní systém zaveden a je zpracován vnitřní předpis v souladu se zákonem o finanční kontrole; není zaveden v 17 subjektech. Ve 126 subjektech však není udržován, aktualizován a následně ani není zajištěno jeho řádné fungování.	V případě absence nebo nefunkčnosti vnitřního kontrolního systému je vysoká míra rizika při realizaci finančních operací a je nutné na toto riziko upozornit.

6.5.4 Doporučení

- Zlepšení spolupráce se zřizovatelem.
- Stanovení pravidel a podmínek poskytování dotací ze státního rozpočtu, v nichž bude vymezena povinnost příjemce dotace sledovat v účetnictví zdroje a jejich čerpání odděleně podle účelu (účelových znaků).
- Důsledně vyžadovat dodržování ustanovení zákona o finanční kontrole ve všech školách a školských zařízeních.
- Věnovat zvýšenou pozornost dodržování principu legality a vedení účetnictví.
- Zabezpečení následné kontroly a prověření realizace a účinnosti opatření přijatých kontrolovanou osobou.

7 Aktivity ČŠI v systému Evropských škol ve školním roce 2011/2012

Aktivitou umožňující výměnu zkušeností mezi odborníky ve vzdělávání na úrovni všech členských států Evropské unie je činnost v rámci systému Evropských škol. Cílem je zajistit plnění úkolů vyplývajících z přistoupení České republiky k Úmluvě o statutu Evropských škol na základě usnesení vlády České republiky ze dne 25. srpna 2004.

Evropské školy	
Typ školy	Země, Evropská škola
EŠ typu I	Belgie: Brusel I, Brusel II, Brusel III, Brusel IV, Mol Lucembursko: Lucemburk I, Lucemburk II Německo: Mnichov, Frankfurt, Karlsruhe Velká Británie: Culham Španělsko: Alicante Itálie: Varese Holandsko: Bergen
EŠ typu II (akreditované)	Itálie: Parma, Řecko: Heraklion, Irsko: Dunshaughlin, Finsko: Helsinky, Francie: Štrasburk, Manosque, Německo: Bad Vilbel, Holandsko: Haag)
v jednání	Dánsko: Copenhagen, Estonsko: Tallin

České sekce				
Škola	Předškolní a primární cyklus	Sekundární cyklus	Počet vysílaných učitelů	Počet místně najímaných učitelů
EŠ Brusel III	ano	ano	9	1
EŠ Lucemburk II	ano	ne	4	1

Výuka českého jazyka			
Škola	Předškolní a primární cyklus	Sekundární cyklus	Počet místně najímaných učitelů
EŠ Mnichov	ano	ano	2
EŠ Frankfurt	ano	ne	1
EŠ Karlsruhe	ano	ne	1
EŠ Varese	ano	ano	1
EŠ Bergen	ano	ano	distanční výuka

7.1 Inspektorát Evropských škol

K základním povinnostem inspektora pro Evropské školy (EŠ) patří: zajišťovat kvalitu vzdělávání žáků a vyvíjet hodnotící nástroje, iniciovat rozvoj systému, harmonizovat a koordinovat organizaci vzdělávání v jednotlivých jazykových sekcích i v celém systému a zajišťovat kontinuitu mezi národním vzdělávacím systémem a Evropskými školami.

Spolupráce ČŠI se zástupci vzdělávacích a inspekčních systémů všech členských států Evropské unie umožňuje výměnu informací a zkušeností, možnost navazování kontaktů a rozvoj manažerských dovedností. Získané zkušenosti jsou následně využívány při tvorbě inspekčních postupů a metodik České školní inspekce a pro další mezinárodní spolupráci.

Účast v pracovních skupinách umožňuje prosazovat zájmy a potřeby České republiky v rámci systému EŠ a aplikování metodických postupů ČŠI v mezinárodním měřítku. Zapojení do přípravy, realizace a vyhodnocování týmových inspekcí vytváří platformu pro efektivní konfrontaci přístupů a následnou harmonizaci procesů i výstupů vzdělávání.

7.2 Východiska hodnocení vzdělávání

Vzdělávání probíhá podle kurikula a učebních osnov Evropských škol. Hodnocení průběhu a výsledků vzdělávání včetně tzv. evropské maturity se řídí vlastními právními předpisy, směrnicemi, nařízeními a pokyny. Konkrétní opatření v dílčích oblastech jsou projednávána v radách inspektorů a pedagogických výborech a schvalována Nejvyšší radou Evropských škol.

7.3 Hodnotící procesy

Při hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání jsou používány následující formy: průběžné hodnocení vzdělávání v oboru a sekci, statutární hodnocení učitelů, zástupců ředitelů a ředitelů (za účelem potvrzení ve funkci), týmové inspekce ve školách, audity.

7.4 Výstupy hodnocení

Evaluační výstupy v systému Evropských škol nejsou s výjimkou výroční zprávy generálního tajemníka veřejně dostupné. Kromě zpráv o statutárním hodnocení jsou zprávy projednávány v radách inspektorů a pedagogických výborech. Doporučeními s finančním dopadem se zabývá rozpočtový výbor. Zásadní opatření jsou schvalována Nejvyšší radou Evropských škol.

7.5 Priority ve vzdělávání českých žáků ve školním roce 2011/12

V předškolním cyklu českých sekcí EŠ Brusel III a Lucemburk II probíhala výuka podle nového kurikula, které je založeno na holistickém přístupu k dítěti. Pod metodickým vedením inspektorů EŠ vyučující postupně uplatňují nové přístupy k plánování činností, vlastnímu výchovně-vzdělávacímu procesu a hodnocení rozvoje dětí.

Prioritami vzdělávání v primárním cyklu byla podpora mateřského jazyka, zejména rozvíjení čtenářských dovedností prostřednictvím metod kritického myšlení a dále formativní hodnocení a sebehodnocení žáků.

Zatímco v předškolním a primárním cyklu jsou české sekce v EŠ Brusel III a Lucemburk II již zcela plnohodnotnou složkou systému Evropských škol, na sekundárním stupni EŠ Brusel III začala česká sekce pracovat ve školním roce 2011/12, a to od prvního ročníku. V mateřském jazyce se vyučuje kromě českého jazyka a literatury také matematika, přírodní vědy a etika. V příštích letech se bude výuka v českém jazyce postupně rozšiřovat do většiny předmětů kurikula a bude postupovat do vyšších ročníků.

Evropskou maturitu absolvovali v EŠ Brusel III čtyři čeští žáci, v EŠ Lucemburk II sedm žáků, všichni úspěšně.

7.6 Spoluúčast ČŠI na rozvoji systému Evropských škol

ČŠI je prostřednictvím inspektorky pro Evropské školy zapojena v mezinárodní pracovní skupině pro tvorbu a implementaci nového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Vzdělávací program vstoupil v platnost ve školním roce 2011/12. V průběhu roku probíhal

monitoring jeho uplatňování, metodická podpora škol a analýza prvního roku implementace na základě informací poskytnutých školami.

Inspektorka pro Evropské školy se podílí na tvorbě strategického dokumentu pro podporu vzdělávání žáků se SVP a žáků bez vlastní jazykové sekce v Evropských školách.

Dalším úkolem zástupkyně ČŠI v Evropských školách je vedení pracovní skupiny zaměřené na hodnocení. Výsledkem činnosti pracovní skupiny bylo schválení nové politiky pro formativní a sumativní hodnocení. Činnost pokračuje tvorbou nástrojů pro hodnocení procesů a výsledků vzdělávání.

ČŠI se dále podílí na tvorbě strategických dokumentů Evropských škol prostřednictvím jednání rad inspektorů a pedagogického výboru.

Tabulka 101 Přehled nejdůležitějších dílčích aktivit ČŠI v rámci Evropského inspektorátu ve školním roce 2011/12

Činnost	Období	Primární cyklus	Sekundární cyklus
Jednání rad inspektorů a pedagogického výboru (tvorba a připomínkování podkladů)	X/2011 II/2012	X	X
Připomínkování materiálů k jednání Nejvyšší rady EŠ	XII/2011 IV/2012	X	X
Průběžné připomínkování dokumentů v rámci písemných procedur	průběžně	X	X
Statutární hodnocení zástupců ředitelů a ředitelů EŠ Brusel III, Karlsruhe a Lucemburk I	XII/2011 – I/2012	X	X
Statistická zpráva o integraci žáků SEN	XI/2011 – II/2012	X	X
Příprava a organizace semináře pro koordinátory SEN	II – III/2012	X	
Inspekce v EŠ Brusel III	III/2012	X	X
Tvorba strategického a procedurálního dokumentu pro podporu integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků bez vlastní jazykové sekce v Evropských školách	průběžně	X	X
Účast na jednáních poradních skupin SEN v EŠ Brusel I, Brusel III, Mnichov a Karlsruhe	V – VI/2012	X	
Poradenská činnost ředitelům škol v oblasti integrace žáků SEN	průběžně	X	
Práce na druhé úrovni kurikula pro předškolní vzdělávání (metodická část)	průběžně	X	
Seminář ke kurikulu předškolního vzdělávání pro učitele EŠ Lucemburk a Mnichov	IV – V/2012	X	
Příprava a organizace videokonference k předškolnímu vzdělávání	IV – V/2012	X	
Vedení pracovní skupiny pro tvorbu nástrojů hodnocení	průběžně	X	X
Metodická podpora českých učitelů a zástupců ředitelů	průběžně	X	X
Poradenská činnost rodičům	průběžně	X	X
Logistické zajištění pedagogického poradenství ve spolupráci s MŠMT	XI/2011 IV/2012	X	

Zajišťování a distribuce odborné a pedagogické literatury, beletrie, časopisů a učebních pomůcek ve spolupráci s MŠMT	průběžně	X	X
Reflexe nových učebních osnov předmětu český jazyk a literatura, vstup v platnost 1. září 2009 a od 1. září 2010	průběžně	X	X
Kontrola otázek k písemné maturitní zkoušce z ČJL	II/2012		X
Podíl na tvorbě otázek k ústní maturitní zkoušce z ČJL	IV – V/2012		X
Zajištění vyslání experta k ústní maturitní zkoušce z ČJL do EŠ Brusel III a Lucemburk I	V/2012		X
Funkce místopředsedy maturitní komise v EŠ Lucemburk I	V – VII/2012		X

8 Mezinárodní šetření, jiné mezinárodní aktivity

8.1 Obecný úvod

Nedílnou součástí práce České školní inspekce jsou také zahraniční aktivity. Kromě spolupráce se zahraničními partnery, od jazykových a kulturních institutů Francie, Německa či Velké Británie přes členství ve Stále mezinárodní konferenci inspektorátů, sdružující evropské inspekční autority, jde také o práci v orgánech Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD). Mezinárodní zkušenosti jsou neocenitelnou pomůckou při výkonu hodnocení české vzdělávací soustavy i při součinnosti v realizaci státních školských politik.

8.2 Mezinárodní šetření

Samostatnou oblastí, která zásadním způsobem ovlivnila dosavadní činnosti České školní inspekce, jsou mezinárodní šetření. K 1. 10. 2011 se z rozhodnutí ministra školství, mládeže a tělovýchovy stala Česká školní inspekce partnerem v realizaci dvou důležitých individuálních projektů národních: „Příprava a realizace mezinárodních výzkumů v počátečním vzdělávání a jejich zveřejnění (Kompetence I)“ a „Realizace mezinárodních výzkumů v oblasti celoživotního učení a zveřejnění jejich výsledků (Kompetence III)“. Součástí těchto projektů, spolufinancovaných z Evropského sociálního fondu prostřednictvím operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost, je realizace zásadních mezinárodních šetření PISA, PIRLS, TIMSS, ICILS a TALIS. Výstupy z těchto šetření jsou důležitým prvkem pro hodnocení vzdělávací soustavy České republiky. Ve školním roce 2011/2012 se uskutečnilo hlavní šetření PISA 2012 a pilotní šetření ICILS 2013.

8.2.1 Realizace mezinárodních šetření v projektovém kontextu

V rámci ESF projektů Kompetence I a Kompetence III má Česká školní inspekce na starosti koordinaci vybraných mezinárodních šetření. Hlavním cílem projektu Kompetence I je realizace mezinárodních šetření týkajících se počátečního vzdělávání, zpracování a zveřejnění výsledků a také jejich následná analýza a využití pro zkvalitnění vzdělávacího systému České republiky. Jejich provedení umožní porovnat v čase a mezinárodním kontextu úroveň dosažených dovedností českých žáků ve sledovaných oblastech. Nabídne tak možnost zefektivnit pedagogickou praxi a vzdělávací politiku.

Sledovanými oblastmi projektu jsou čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost žáků 4. ročníků základních škol (šetření PIRLS a TIMSS) a patnáctiletých žáků (šetření PISA) a dále zjištění typických chyb v řešení testových úloh českých žáků, hledání jejich příčin, zpracování materiálů pro učitele i pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (využití výsledků výzkumů).

Cílem projektu Kompetence III je především realizace mezinárodních šetření v oblasti vzdělávání, která jsou důležitou součástí činnosti mezinárodních organizací zabývajících se vzděláváním (OECD, IEA). Jejich výsledky jsou tedy podkladem pro tvorbu vzdělávací politiky v národním prostředí a v mezinárodních shromážděních.

Cílem jednotlivých šetření a studií je získat přehled o motivaci a potřebách učitelského sboru, nahlížet na pozici učitele v různých souvislostech a získat tak komplexní obraz o profesi učitele a kvalitě jeho práce (šetření TALIS), zjistit kompetence patnáctiletých žáků v mezipředmětové oblasti řešení problémů s využitím počítačového prostředí (šetření PISA), získat informace o ICT gramotnosti žáků (ICILS) a zapojit Českou republiku do dvou

projektů OECD (Posouzení systému evaluace a monitoringu ČR a Překonávání školního neúspěchu).

8.2.2 PISA

Cílem mezinárodního šetření PISA je realizace 5. cyklu mezinárodního šetření PISA organizovaného OECD a zaměřeného na zjišťování matematické, čtenářské a přírodovědné gramotnosti patnáctiletých žáků. Oproti tomu šetření PISA v projektu Kompetence III má za cíl zjistit a porovnat kompetence patnáctiletých žáků v mezipředmětové oblasti řešení problémů s využitím práce v počítačovém prostředí.

Ve školním roce 2011/2012 probíhalo vyhodnocení pilotního šetření, jehož hlavním úkolem bylo ověřit všechny procedury pro hlavní sběr dat a poskytnout podklady pro finální výběr úloh a dotazníkových položek a také byly v národním centru připraveny podklady pro výběr škol a finální testové materiály, dotazníky a manuály. Celkem bylo sestaveno 19 různých testových sešitů, čtyři verze žakovského dotazníku a dotazník pro ředitele škol.

Od 26. března do 20. dubna 2012 proběhl hlavní sběr dat na 297 školách, testování se účastnilo 6 413 žáků. Během května 2012 proběhlo vyhodnocení otevřených žakovských odpovědí ve všech testovaných oblastech. Na konci školního roku 2011/2012 proběhlo pořizování dat z písemných testů a dotazníků a bylo dokončeno čištění dat, která byla společně se zprávou o průběhu hlavního šetření zaslána k dalšímu zpracování do mezinárodního koordinačního centra.

Výsledky šetření PISA 2012 v matematické, přírodovědné a čtenářské gramotnosti budou zveřejněny na mezinárodní tiskové konferenci v Paříži v prvním prosincovém týdnu roku 2013. Ve stejné době je plánováno zveřejnění výsledků českých žáků v mezinárodním kontextu a vydání národní zprávy a publikace s matematickými úlohami, které OECD uvolní ke zveřejnění. Mezinárodní zveřejnění výsledků z oblasti řešení problémů a finanční gramotnosti plánuje OECD na červen 2014.

8.2.3 PIRLS

Mezinárodní šetření čtenářské gramotnosti (PIRLS) zjišťuje úroveň čtenářské gramotnosti žáků 4. ročníku základní školy. Čtenářská gramotnost je pro šetření PIRLS definována jako schopnost rozumět formám psaného jazyka, které vyžaduje společnost nebo oceňují jednotlivci, a tyto formy používat.

Ve školním roce 2011/2012 proběhlo čištění dat z hlavního šetření, které se uskutečnilo v přecházejícím školním roce, a byly připraveny školní zprávy pro školy zapojené v hlavním šetření. Probíhaly také práce na verifikaci a úpravách kapitol do encyklopedie PIRLS a na posuzování testových úloh.

Ke zveřejnění mezinárodních výsledků, národní zprávy a výsledků šetření v České republice došlo v prosinci 2012.

8.2.4 TIMSS

Šetření TIMSS se zaměřuje na zjišťování úrovně znalostí a dovedností žáků v matematice a v přírodovědných předmětech žáků 4. a 8. ročníků základních škol. Každá úloha zkoumá dovednosti žáků ve třech oblastech: prokazování znalostí, používání znalostí, uvažování.

Ve školním roce 2011/2012 bylo realizováno čištění dat hlavního šetření, které se uskutečnilo na jaře 2011. V hlavním šetření se v České republice testovali pouze žáci 4. ročníků

základních škol. Byly dokončeny práce na kurikulárních dotaznících a na kapitolách do encyklopedie TIMSS.

Mezinárodní i národní zveřejnění výsledků šetření bylo, stejně jako v šetření PIRLS naplánováno na prosinec 2012.

8.2.5 ICILS

Cílem mezinárodního šetření ICILS je získat poznatky o dovednostech žáků v oblasti počítačové a informační gramotnosti. Šetření zjišťuje rozdíly ve výsledcích jednak mezi jednotlivými zeměmi, jednak mezi školami v rámci jednotlivých zemí tak, aby zjištěné rozdíly mohly být dány do souvislosti se způsobem poskytování vzdělávání v oblasti počítačové a informační gramotnosti. Šetření také dále zjišťuje souvislost mezi úspěšností žáků a různými aspekty vzdělávacích systémů, technologickým zázemím škol, rodinným zázemím a individuálními charakteristikami žáků. V České republice jsou testováni žáci 8. ročníku základních škol a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií.

Ve školním roce 2011/2012 bylo připraveno a realizováno pilotní šetření, které proběhlo 5. až 23. března 2012. Celkem bylo do pilotního šetření zapojeno 44 škol. Testové moduly a žákovské dotazníky na USB flash discích byly připraveny pro 880 žáků. Pro 44 škol byl připraven k vyplnění dotazník pro ředitele, pro 44 koordinátorů ICT byl také připraven k vyplnění samostatný dotazník. Učitelův dotazník byl připraven k vyplnění pro 550 učitelů. Žáci vyplňovali materiály elektronicky na USB flash discích, ředitelé a koordinátoři ICT ve webové aplikaci mezinárodního centra. Data z tohoto pilotního šetření byla po předepsaných kontrolách předána mezinárodnímu centru. Hlavní testování žáků a vyplňování doprovodných dotazníků (žákovský, učitelův, ředitelský, pro koordinátora ICT) se uskuteční v březnu roku 2013.

8.2.6 TALIS

Mezinárodní šetření o vyučování a učení TALIS, které zajišťuje OECD, je prvním mezinárodním šetřením, jehož hlavním zájmem je zjistit, v jakém prostředí a s jakými pracovními podmínkami učitelé ve školách pracují. Je jediným šetřením, které se zaměřuje na učitele a ředitele škol, čímž jim poskytuje jedinečnou příležitost přispět svým pohledem k analýze vzdělávací oblasti a umožnit rozvoj vzdělávací politiky. TALIS oslovuje učitele nižšího sekundárního vzdělávání a ředitele škol. V České republice se jedná o učitele vyučující na 2. stupni základních škol nebo v odpovídajících nižších ročnících víceletých gymnázií, příp. konzervatoří.

Ve školním roce 2011/2012 se uskutečnilo pilotní testování dotazníků a na jaře 2012 proběhlo předběžné šetření. Jeho cílem bylo vyzkoušet nastavené postupy práce ještě před samotným hlavním sběrem dat, který proběhne v březnu až květnu 2013 a bude do něj zapojeno asi 200 škol. Na každé z nich se šetření týká přibližně 20 učitelů.

Hlavní mezinárodní zpráva bude publikována v červnu 2014.

8.3 Posouzení systému evaluace a monitoringu v ČR

Předmětem čtvrté aktivity projektu Kompetence III je zapojení České republiky do projektu OECD Review on Evaluation and Assessment Frameworks for Improving School Outcomes. V rámci tohoto výzkumu se provádí šetření potřeb a postojů tvůrců vzdělávací politiky, zřizovatelů, ředitelů a učitelů v oblasti evaluace a monitoringu a podle mezinárodní osnovy je dopracováván popis postupů používaných při evaluaci a monitoringu v českém vzdělávacím systému na úrovni systému, regionů, školy, učitele a žáka.

Ve školním roce 2011/2012 byla zveřejněna Zpráva OECD o hodnocení vzdělávání – Česká republika (*Reviews of Evaluation and Assessment in Education – Czech Republic*). Na základě doporučení OECD pro Českou republiku v oblasti hodnocení na úrovni žáka, učitele a školy byla zahájena veřejná diskuze na tato témata. Tým expertů OECD potvrdil správnost dosavadních postupů České školní inspekce, jejich transparentnost, průkaznost a vypovídající hodnotu jak pro jednotlivé školy, zřizovatele, tak pro hodnocení vzdělávacího systému jako celku.

Doporučení OECD směřující k získání národních dat o výsledcích vzdělávání žáků se stalo pro Českou školní inspekci jedním z důležitých podkladů pro přípravu koncepčního začlenění tohoto nového hodnotícího nástroje do inspekční činnosti. Další podněty, jako je doporučení na změnu akcentu hodnocení ve smyslu zlepšování a stabilizace kritériálního rámce, budou předmětem diskuze s odbornou veřejností a výzkumu potřeb aktérů v následujícím roce.

Realizační tým v tomto období také prováděl doplňování podkladových informací o hodnocení v České republice pro mezinárodní souhrnnou zprávu o rámcích hodnocení, která byla vydána v prosinci 2013.

8.4 Překonávání školního neúspěchu v ČR

Zapojení České republiky do projektu OECD *Overcoming school failures: Policies that work* představuje pátá aktivita projektu Kompetence III. V rámci této aktivity byl na základě podrobné mezinárodní osnovy dopracován popis českého vzdělávacího systému z hlediska spravedlnosti a jejího vývoje a ve spolupráci s týmem OECD byly identifikovány nejzávažnější problémy.

V květnu 2012 byla zveřejněna zpráva OECD *Rovnost a kvalita ve vzdělávání – Podpora znevýhodněných žáků a škol (Equity and Quality in Education – Supporting Disadvantaged Students and Schools)*, která srovnává situaci devíti zemí OECD včetně České republiky a navrhuje opatření na zlepšení. Realizační tým na základě diskuze s externími experty a také na základě zjištění České školní inspekce identifikoval sedm hlavních témat v oblasti rovnosti a kvality ve vzdělávání, která budou v následujícím období podrobena diskuzi s odbornou veřejností a budou podkladem výzkumu postojů. Studie OECD obsahuje definice a doporučení v oblasti prosazování rovnosti ve vzdělávání, které ČŠI využila a nadále bude moci využívat pro hodnocení škol, viz kritérium č. 1 Rovný přístup ke vzdělání a hodnocení vzdělávací soustavy, dále viz zpracování závěrů z tematického šetření v základních školách praktických.

8.5 Využití výsledků výzkumů

Jak bylo uvedeno výše, součástí projektů Kompetence I a Kompetence III je realizace mezinárodních šetření PISA, PIRLS, TIMSS, ICILS a TALIS. Všechna tato šetření Česká školní inspekce efektivně integruje do svých činností. Využití výsledků pro podporu škol a jejich vzdělávací práce je zaměřeno na další vytěžování dat z těchto mezinárodních výzkumů, a to se zvláštním zaměřením na využití v pedagogické práci škol a s cílem podpořit rozvíjení základních kompetencí žáků. Zaměřuje se na podrobnou analýzu žákovských řešení testů a na zpracování analyticko-metodických publikací pro učitele základních škol a gymnázií a podpurných textů pro žáky.

Vzhledem k mezinárodnímu časovému harmonogramu nejsou pro školní rok 2011/2012 k dispozici konečné výsledky mezinárodních šetření. Jejich přípravná fáze a realizovaná pilotní šetření jsou však hodnotným zdrojem metodických zkušeností a slouží již nyní jako podklady využitelné pro zlepšování inspekčních hodnotících nástrojů. Např. dotazníky

z pilotního ověřování ICILS byly využity pro přípravu inspekčního tematického šetření ICT. Dotazníky z šetření PISA, PIRLS a TIMSS pak byly využity pro přípravu inspekčního tematického šetření v oblasti podpory čtenářské a matematické gramotnosti v základním vzdělávání.

Právě na základě znalostí získaných z přípravy, průběhu a výsledků šetření PISA, PIRLS, TIMSS, ICILS a TALIS je Česká školní inspekce schopna průběžně vyhodnocovat jejich efektivnost z hlediska využitelnosti výstupů pro národní monitoring výsledků ve vzdělávání, a to i v porovnání s výstupy z inspekční činnosti. Na základě těchto hodnocení bude Česká školní inspekce předkládat návrh optimalizace národních a mezinárodních šetření z hlediska využitelnosti pro sledování vývoje výsledků vzdělávání a hodnocení vzdělávací soustavy.

8.6 Zastoupení ČŠI v mezinárodních orgánech a pracovních skupinách

Česká školní inspekce je zastoupena také v orgánech některých mezinárodních organizací. Na jejich jednáních podávají nominanti ČŠI informace o českém vzdělávacím a hodnotícím systému, vyplňují písemné dotazníky, uplatňují své zkušenosti v návrzích a připomínkách k předkládaným dokumentům a aktivně se zapojují do mezinárodních pracovních skupin. Všechny takto získané informace poskytují ČŠI i MŠMT dokonalý přehled o všech důležitých mezinárodních projektech a jejich výsledcích. Informace z těchto jednání ČŠI využívá pro srovnávání a plánování svých aktivit v kontextu mezinárodních programů a strategií. Odborné studie a podklady ČŠI využívá ke své hlavní hodnotící činnosti. Česká školní inspekce tak má své zastoupení např. v pracovní skupině pro evropský indikátor jazykové kompetence při Evropské komisi, v řídicím výboru Centra pro výzkum a inovace ve vzdělávání při OECD, v řídicí radě PISA, v poradním sboru INES či v řídicím orgánu Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků ve vzdělávání.

8.6.1 ČŠI ve Stálé mezinárodní konferenci inspektorátů

Česká školní inspekce je jedním z devíti zakládajících členů Stálé mezinárodní konference inspektorátů (SICI), která je jedinou profesní inspekční organizací v Evropě. V současné době slučuje 32 inspektorátů z 23 zemí (v poslední době se členy staly Malta, německy mluvící kantony Švýcarska a Srbsko). Cíle organizace, která zde působí již sedmnáctým rokem, se nemění: sdílení informací o inspekčních a vzdělávacích systémech, zvyšování profesionalizace inspektorů a podpora bilaterálních a multilaterálních projektů. V každém roce SICI organizuje několik seminářů a vždy v září se koná valné shromáždění zástupců všech členských inspektorátů. Řídicím orgánem SICI je výkonný výbor, který volí ze svého středu prezidenta. Ve školním roce 2011/2012 se ve Stockholmu konal seminář o dopadu inspekční činnosti na školy, v estonském Tallinu se inspektoři zaměřili na téma, jak externí a interní evaluace podporuje školy a jak jim pomáhá. V závěru školního roku inspektoři řešili, jak inovativní inspekce podporuje růst standardů vzdělávání. Všech uvedených seminářů se zúčastnili zástupci ČŠI, kteří prezentovali své zkušenosti nebo vedli jednotlivé skupiny.

O kvalitě a našem aktivním přístupu ke členství v SICI svědčí i fakt, že zástupce ČŠI byl zvolen na další tři roky členem řídicího výkonného výboru. Česká školní inspekce také spravuje webové stránky SICI.

8.6.2 Národní referenční bod EQAVET

Evropská síť pro zajišťování kvality odborného vzdělávání a přípravy (EQAVET) vznikla v roce 2005. Pomáhá členským státům Evropské unie vypracovávat vhodné platformy pro posílení úrovně zajišťování kvality, a to jak na úrovni národních systémů odborného vzdělávání a přípravy, tak na úrovni evropské. Koncepce sítě EQAVET je založena

především na lisabonském a kodaňském procesu. Práce sítě je zvláště důležitá s ohledem na Doporučení o zavedení evropského referenčního rámce pro zajišťování kvality v oblasti odborného vzdělávání a přípravy, které schválil Evropský parlament a Evropská rada v červnu 2009. Dalším systémem, který podporuje síť EQAVET, je Evropský systém kreditů pro odborné vzdělávání a přípravu. Jde o modul, který umožňuje popisovat kvalifikace jako přenositelné a shromažďované jednotky výsledků učení (znalostí, dovedností a kompetencí), k nimž jsou připojeny kreditní body, a tím může usnadnit přenos výsledků učení, kterých dosáhli žáci a studenti přecházející z jednoho učebního kontextu do druhého.

8.7 Mezinárodní spolupráce – Sasko, Francie, jazykové instituty apod.

8.7.1 Mezinárodní spolupráce – Sasko

V rámci spolupráce ČŠI a SBI (Sächsisches Bildungsinstitut) byl v prosinci 2011 dokončen dvouletý projekt bilaterální spolupráce. Výstupem z projektu je závěrečná dokumentace vydaná v prosinci 2011, která shrnuje zjištění obou inspekčních týmů a porovnává jejich zkušenosti. Součástí dokumentace je překlad hodnotících kritérií a překlad schématu inspekční zprávy. Vzájemné porovnání kritérií, inspekčních postupů a zpráv je cennou zkušeností jak pro vedení ČŠI, tak pro tým sedmi pracovníků ČŠI, který se do spolupráce zapojil. Oba partneři potvrdili zájem na pokračování vzájemných poznávacích kontaktů.

8.7.2 Mezinárodní spolupráce – Francie a jazykové instituty

V listopadu 2011 pořádala ČŠI ve spolupráci s Francouzským institutem seminář o francouzském národním systému hodnocení vzdělávání v základních školách za účasti generálního inspektora pro předškolní a základní vzdělávání. Pro ČŠI bylo důležité tyto informace získat právě v době, kdy připravovala první ověřování výsledků žáků v počátečním vzdělávání. V dubnu 2012 byla uzavřena dohoda o spolupráci ČŠI a Francouzského institutu. Na základě dohody o spolupráci se uskutečnila odborná pomoc francouzského experta při přípravě testů žáků 9. ročníků pro generální zkoušku ověřování výsledků žáků na úrovni 5. a 9. ročníků.

V uplynulém období byla také uzavřena dohoda o spolupráci s Britskou radou a byla rozpracována dohoda s Goethe institutem. Oba instituty se odbornými konzultacemi podílely na přípravě testů pro žáky 5. nebo 9. ročníků pro generální zkoušku ověřování výsledků žáků na úrovni 5. a 9. ročníků.

8.8 Závěr k mezinárodním aktivitám ČŠI

Sdílení mezinárodních zkušeností, stejně jako informace získané srovnáváním vzdělávacích problematik jednotlivých zemí OECD, podstatným způsobem zkvalitňuje hlavní činnost České školní inspekce, která se tak orientuje v mezinárodní konkurenci a bere na vědomí vývoj a nejnovější poznatky jak ze zemí, které jsou v oblasti vzdělávání příkladem dobré evropské praxe, tak ze zemí, které na tom tak dobře nejsou. Mezinárodní kontext tak vhodně doplňuje souhrn nástrojů, s nimiž Česká školní inspekce při své hodnotící činnosti pracuje.

9 Zavádění nových metod, postupů a nástrojů inspekčního hodnocení ve vazbě na projekt NIQUES

Od roku 2005 probíhá v České republice poměrně rozsáhlá reforma vzdělávacího systému, která kromě jiného vyvolala nutnost vybudovat také nový národní systém hodnocení efektivity vzdělávací soustavy a kvality výsledků v počátečním vzdělávání. V souladu se školským zákonem vykonává státní dohled nad školami a školskými zařízeními v počátečním vzdělávání právě Česká školní inspekce, která tak musela na nové požadavky adekvátně reagovat.

Výsledkem této reakce je vlastní transformační projekt s názvem *Národní systém inspekčního hodnocení vzdělávací soustavy v České republice* (NIQUES). Realizace projektu započala 1. 7. 2011 a jeho ukončení je naplánováno na polovinu roku 2014. Projekt je z 85 % spolufinancován z prostředků ESF – OP VK a jeho celkový rozpočet pro tříletou realizaci je asi 296 mil. Kč. Vzhledem k faktu, že jde o rozvojový projekt úřadu státní správy, který je národní autoritou pro hodnocení škol, dotknou se jeho výstupy prakticky celého vzdělávacího systému s výjimkou segmentu vysokého školství. Podrobné a komplexní informace o projektu jsou k dispozici na www.niqes.cz.

Cílem ČŠI je s podporou projektu NIQUES vytvořit transformovaný, moderní a flexibilní systém národního inspekčního hodnocení škol, vytvořit nové metody a nástroje pro hodnocení kvality české vzdělávací soustavy a zajistit vzdělávání jak svých zaměstnanců, tak učitelů a ředitelů škol v oblasti nových inspekčních postupů. Projekt tedy komplexně podporuje transformaci inspekčního systému České republiky, posílí kapacity pro výzkum, vývoj a inovace inspekčních postupů a jejich aplikaci v České školní inspekci. V rámci projektu je budován integrovaný systém inspekčního hodnocení s cílem poskytnout široké veřejnosti validní informace o kvalitě počátečního vzdělávání a České školní inspekci jakožto správnímu úřadu umožnit zvyšování kvalifikace inspekčních pracovníků, s přesahy směrem k ředitelům škol a pedagogům. Cílovými skupinami jsou žáci, pedagogové i vedoucí pracovníci škol a školských zařízení a také zaměstnanci České školní inspekce.

9.1 Klíčové aktivity

Projekt je tvořen čtyřmi klíčovými aktivitami, které jsou vzájemně úzce propojené a které jako celek komplexně transformují stávající podobu inspekčního hodnocení vzdělávací soustavy.

Hlavním cílem **první klíčové aktivity** projektu je vytvoření souboru nových inspekčních postupů, nástrojů a metod pro zjišťování a hodnocení kvality vzdělávání jak na úrovni vzdělávací soustavy, tak na úrovni jednotlivých škol, zejména s ohledem na šest základních funkčních gramotností (čtenářská, jazyková, sociální, matematická, přírodovědná a informační). Revidovány jsou dlouhodobé záměry inspekční činnosti, připravuje se optimalizace systému inspekčního hodnocení, realizován je vývoj metodologie pro identifikaci úspěšně fungujících vzdělávacích institucí i efektivních vzdělávacích programů s propojením na mezinárodní vzdělávací prostor. Současně je systém propojován s vlastním hodnocením vzdělávacích institucí. V pilotním šetření budou ověřeny nové inspekční postupy, bude připraven integrovaný informační systém pro další vzdělávání a bude vytvořena účinná podpora pedagogů ke zvyšování kvality vzdělávání při naplňování cílů vzdělávacích politik. V realizační fázi bude systém zajištěn technologicky rozvojem současného informačního systému České školní inspekce pro aplikaci nových inspekčních

postupů v praxi. Vznikne tak integrovaný systém pro hodnocení efektivity vzdělávací soustavy a jejích segmentů.

Prioritním cílem **druhé klíčové aktivity** je vytvoření systému pro inspekční hodnocení školních vzdělávacích programů, a zejména vytvoření funkční a uživatelsky příjemné technologické platformy pro podporu tvorby a administrace školních vzdělávacích programů ze strany pedagogických pracovníků. Zpracováván je koncepční záměr inspekčního hodnocení a průběžné validace školních vzdělávacích programů, probíhá koordinace a modernizace stávajících monitorovacích a informačních systémů a databází pro hodnocení vzdělávacích programů a současně je budována usnadňující pomocná infrastruktura pro Českou školní inspekci a školy určená k efektivní administraci a práci se školními vzdělávacími programy. Součástí záměru je snížení nadměrné administrativní zátěže spojené s výkonem inspekce ve školách i administrativní zátěže škol jako takových. Dobrovolné zavádění systému ve školách bude podpořeno novými informačními a komunikačními kanály. Vznikne specifický modul pro integrovaný systém inspekčního hodnocení pro evaluaci kvality vzdělávání podle vzdělávacích programů na institucionální úrovni.

Třetí klíčová aktivita projektu je zaměřena na vybudování komplexního systému personálního rozvoje ČŠI a důsledné další vzdělávání školních inspektorů, pedagogů i ředitelů škol v problematice nových inspekčních postupů, metod a nástrojů, které budou vytvořeny v rámci projektu a které budou implementovány do hlavní činnosti organizace. Zpracováván je koncepční dokument pro inovaci systému dalšího vzdělávání inspekčních pracovníků i vzdělávací programy pro jednotlivé cílové skupiny, které budou následně implementovány do vzdělávacího systému České školní inspekce. Rovněž jsou vytvářeny kapacity pro adaptaci inspekčních pracovníků, pedagogů i ředitelů škol na nové inspekční postupy a jejich další vzdělávání.

9.1.1 Národní šetření výsledků žáků v počátečním vzdělávání

Čtvrtá klíčová aktivita, která je někdy mylně označována jako celý projekt NIQES, si klade za cíl vybudování univerzální technologické platformy pro elektronické ověřování výsledků žáků ve školách (napříč všemi ročníky a předměty), v jehož důsledku bude možné žákům, rodičům a školám poskytovat účinnou zpětnou vazbu o vzdělávacím procesu. ČŠI pak získá dosud chybějící nástroj pro hodnocení výsledků vzdělávání, jehož provádění jí ukládá školský zákon. Právě realizace této klíčové aktivity byla nejviditelnější součástí projektu NIQES ve školním roce 2011/2012, a to zejména proto, že se v prosinci roku 2011 uskutečnilo první pilotní testování na vzorku 104 škol a na přelomu měsíců května a června 2012 byla realizována první celoplošná generální zkouška v 5. a 9. ročnících základních škol a v odpovídajících ročnících víceletých gymnázií a konzervatoří (podrobná zpráva o přípravě, průběhu a výsledcích této první celoplošné zkoušky je k dispozici na webových stránkách České školní inspekce).

V rámci této klíčové aktivity je tedy vyvíjen univerzální testovací systém, který umožní realizaci ověřování výsledků žáků výběrovými či plošnými šetřeními v jakémkoli ročníku a v jakémkoli předmětu. Dále je vytvářen systém pro tzv. školní testování spojené se školním e-learningem, v němž každý učitel získá možnost provádět vlastní elektronické testování žáků v libovolném ročníku a z libovolných předmětů jako běžný nástroj vlastních evaluačních procesů, včetně nástroje pro tvorbu vlastních elektronických kurzů či možnosti využívat databázi testů sestavených pro celostátní certifikované testování. A v neposlední řadě vzniká systém pro tzv. domácí testování, které umožní rodičům využívat on-line testovací systém pro domácí přípravu svých dětí. Nejde tedy pouze o vývoj jednoho systému pro státní certifikované testování, jak je občas chybně prezentováno, ale o celý soubor elektronických

testovacích modulů, které by měly pro své potřeby využívat především školy samotné, jež tyto moduly získají zcela zdarma. Rozpočet pro tříletý vývoj a pilotáže systému elektronického ověřování výsledků žáků je asi 92 mil. Kč, z toho rozpočet pro tříletý vývoj a související aktivity tzv. plošného testování je okolo 50 mil. Kč. Náklady na provoz systému po ukončení jeho vývoje budou přibližně 7 mil. Kč ročně.

Vláda České republiky se svým programovým prohlášením ze dne 4. 8. 2010 zavázala k zavedení pravidelného zjišťování výsledků vzdělávání v 5. a 9. ročníku základního vzdělávání. Po dohodě s ministrem školství, mládeže a tělovýchovy a v souladu s *Programem zjišťování výsledků vzdělávání: Zjišťování výsledků vzdělávání Českou školní inspekci v roce 2012* Česká školní inspekce systém ověřování výsledků žáků celoplošně poprvé pilotovala právě v 5. a 9. ročnících základních škol a v odpovídajících ročnících jiných druhů škol.

V rámci různých mediálních zkratk je projekt NIQES občas prezentován pouze jako nástroj pro zavedení tzv. plošného testování žáků na úrovni 5. a 9. ročníků základních škol. Takové posouzení je však nesprávným a nesmyslným zjednodušením cílů projektu a je velmi vzdáleno jeho skutečnému smyslu. Z pohledu České školní inspekce je oblast ověřování výsledků žáků pouze jedním z mnoha nástrojů pro hodnocení kvality české vzdělávací soustavy v intencích školského zákona.

9.1.2 První celoplošná generální zkouška ověřování výsledků žáků

První celoplošná generální zkouška se uskutečnila ve dnech 21. 5. – 8. 6. 2012 a jejím cílem bylo kromě ověření funkčnosti elektronického testovacího systému při celoplošné zátěži také poskytnutí první relevantní informace o tom, jak si stojí žáci 5. a 9. ročníků základních škol a odpovídajících ročníků dalších druhů škol v porovnání s externím vzdělávacím standardem pro český jazyk, matematiku a anglický jazyk (5. ročníky) a pro český jazyk, matematiku, anglický, francouzský nebo německý jazyk (9. ročníky). Generální zkouška byla rozvržena do tří týdnů, aby měly školy možnost sladit průběh testování s běžícím harmonogramem jejich vlastních činností a aby tedy nedošlo k zásadnějšímu narušení plánovaných aktivit v běžném chodu školy. Ke dni 8. 6. 2012 (poslední den třítydenní generální zkoušky) bylo do generální zkoušky zapojeno 3 658 škol, což je 99,8 % všech škol, pro které byla generální zkouška určena (nebyly tedy z realizace zkoušky pro objektivní důvody uvolněny), a 161 653 žáků těchto škol (tj. 96,4 % ze všech registrovaných žáků) vypracovalo celkem 458 933 testů. Použito bylo 73 777 počítačů (průměr 2,2 žáka na 1 počítač).

Pojetí první generální celoplošné zkoušky

Hlavní ideou realizovaného ověřování výsledků žáků je získat informaci o tom, nakolik žáci splňují požadavky externích předmětových standardů minimálních požadovaných dovedností. Tyto standardy připravované pracovními skupinami řízenými MŠMT navazují na rámcové vzdělávací programy (v jejich aktuální podobě) a ilustrují cílové požadavky souborem indikátorů, jejichž prostřednictvím lze sledovat výkon žáka. Z metodologického hlediska se tedy jednalo (a v rámci projektu se vždy bude jednat) o ověřovací testování bez jakýchkoli ambicí porovnávání individuálních nebo agregovaných výsledků.

Uvedené standardy definují minimální požadovanou úroveň prokázání rozvíjených dovedností a hlavním cílem testování bylo, je a bude reflektovat ve vyhodnocení zkoušky právě tuto minimální požadovanou úroveň. Ve snaze poskytnout žákům i jejich učitelům obsažnější zpětnou vazbu o prokázané úrovni znalostí a dovedností a vzhledem k očekávanému faktu, že významná část žáků se svými dovednostmi pohybuje vysoko nad minimální požadovanou úrovní, byla ve spolupráci s tvůrci standardů část úloh připravena na vyšší než minimální úrovni. Pokud žák v prvních úlohách testu (odpovídajících minimálním

požadavkům) dosáhl dostatečné úspěšnosti, řešil ve druhé části testu úlohy vyšší obtížnosti, které o schopnostech žáka poskytly mnohem věrohodnější a použitelnější informaci. Tato forma diferencovaného sledování výsledků žáků je jedním z nejinovativnějších aspektů celého projektu.

Charakter úloh, parametry testů i podmínky pro jejich řešení byly v první celoplošné generální zkoušce jednotné pro všechny zúčastněné žáky a nijak nereflektovaly speciální vzdělávací potřeby některých žáků. Bylo proto na rozhodnutí ředitele školy, zda žáky se SVP do testování zařadí. Vzhledem k tomu, že jakýkoli výsledek žáka nemohl nijak postihnout ani samotného žáka, ani v agregované podobě negativně dopadnout na školu, v naprosté většině škol se žáci se SVP do testování zapojili, byť za podmínek pro řadu z nich znevýhodňujících.

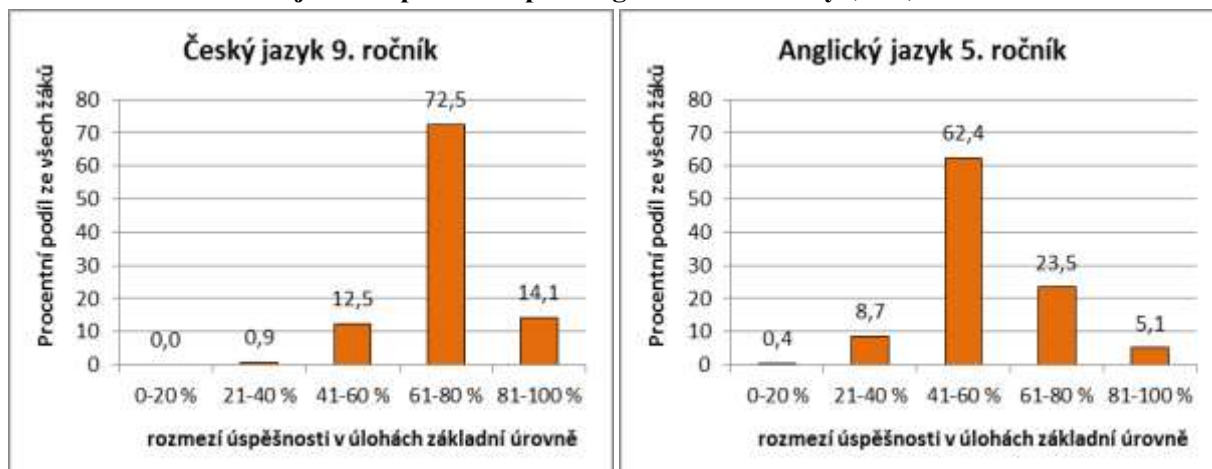
Významný důraz byl při realizaci již první celoplošné generální zkoušky kladen na maximální využitelnost výsledků žáky a jejich učiteli, ale i řediteli a rodiči. Součástí výsledkových sestav byly podrobné instrukce ke korektní interpretaci prezentovaných údajů i vysvětlení chybnosti případných (ale bohužel v podobných případech častých) neadekvátních zjednodušujících soudů. Tento „osvětový“ aspekt testování byl veřejností přijat velmi pozitivně.

Testování probíhalo přes aplikaci typu „tlustý klient“, kterou školy instalovaly na jednotlivé použité počítače v předstihu před samotným testováním, stejně tak v předstihu do jednotlivých použitých počítačů stahovaly dávky obsahující zašifrované testy pro jednotlivé žáky. Samotné testování proto poté již nebylo ohroženo případným výpadkem internetového připojení školy.

Základní zjištění z první celoplošné generální zkoušky

Hlavním zjištěním vzešlým z analýzy výsledků testování je skutečnost, že se zvládnutím minimálních požadavků definovaných externími standardy **naprostá většina žáků neměla problémy**. Následující grafy ukazují rozdělení žáků do jednotlivých pásem úspěšnosti v úlohách základní (minimální požadované) úrovně pro test s nejvyšší průměrnou úspěšností (český jazyk, 9. ročník) a s nejnižší průměrnou úspěšností (angličtina, 5. ročník). Z obou grafů je patrné, že žáků, kteří vyřešili méně než dvě pětiny nabídnutých úloh, byl zcela minimální počet. I v celkově nejméně úspěšném testu angličtiny pro 5. ročník téměř dvě pětiny žáků vyřešily správně přibližně polovinu úloh, u neúspěšnějšího testu českého jazyka pro 9. ročník pak dokonce téměř tři čtvrtiny žáků vyřešily úspěšně přibližně tři čtvrtiny úloh.

Graf 15 Základní zjištění z první celoplošné generální zkoušky (v %)



Rozložení úspěšností žáků v ostatních testech a ročnících jsou přibližnou interpolací uvedených krajních poloh – největší část žáků vždy řešila úspěšně přibližně 55–70 % úloh, skupiny žáků s menší než 20% úspěšností jsou ve všech případech prakticky zanedbatelné.

Každý ředitel zúčastněné školy mohl na základě uvedených grafů posoudit, zda se rozložení výsledků žáků jeho školy shoduje v hrubých rysech s rozložením za všechny testované žáky, nebo zda je posunuto směrem k vyšším či nižším úspěšnostem. Případné odchylky si mohl odůvodnit na základě znalosti specifických podmínek školy a v případě nutnosti mohl vyslovit adekvátní hodnocení výsledků školy, případně přijmout vhodná opatření.

Závěrečná analytická zpráva k výsledkům první celoplošné generální zkoušky (dostupná na webu ČŠI i na webu projektu NIQES) se zabývá výsledky testování mnohem podrobněji (včetně rozboru faktorů, které výsledky ovlivnily, ať už z hlediska výše procentních úspěšností, nebo přesnosti pozorovaných zjištění). Z významnějších zjištění lze zmínit například tato:

- Výsledky žáků se SVP byly v průměru o 5 % procentních bodů horší než u žáků bez vyznačených SVP – jednoznačně z toho plyne nutnost v příští celoplošné generální zkoušce realizovat uzpůsobení podmínek testování potřebám žáků se SVP.
- Nízké průměrné úspěšnosti některých jednotlivých úloh byly neadekvátní úrovni dovedností, které tyto úlohy testovaly, a to pravděpodobně pro technické obtíže žáků při jejich řešení (zobrazování geometrických úloh, tvorba odpovědi žákem apod.). Plyne z toho nutnost věnovat zvýšenou pozornost formám prezentace úloh a instrukcím pro žáky i zadávající.
- Překvapivě vysoký překryv průměrných úspěšností žáků v devátých ročnících základních škol s průměrnými úspěšnostmi žáků odpovídajících ročníků víceletých gymnázií vyvolává úvahy o přiměřenosti přechodu části žáků na některá víceletá gymnázia.
- Výsledky ve všech jednotlivých testech velmi uspokojivě korelují se školní klasifikací žáků. I při vědomí toho, že obsah testů odrážel jen úzkou část vzdělávacích cílů, které výuka sleduje a jejichž dosažení učitelé v klasifikaci zohledňují, je to dokladem toho, že použitá forma sledování výsledků koresponduje s charakterem, obsahem a úrovní výuky v naprosté většině škol.
- Reliabilita jednotlivých testů byla i přes v některých případech nepřiliš vysoký počet úloh (daný snahou předejít nepřiměřenému časovému tlaku na nejslabší žáky

pohybující se právě na úrovni požadovaného minima) dostatečná na to, aby učitelé a ředitelé mohli použít agregovaná data k formulaci závěrů o úrovni skupin žáků.

I přes velké rozdíly v technické vybavenosti škol je možné jednoznačně konstatovat, že s realizací testování ze strany škol nedošlo k žádným významnějším problémům. Malá část škol se generální celoplošné zkoušky nezúčastnila kvůli nekompatibilnímu programovému vybavení (operační systém Linux), již v příští celoplošné zkoušce bude testovací aplikace funkční na prakticky každé reálně použitelné konfiguraci PC. Veškeré kroky, které školy provedly během přípravy první celoplošné generální zkoušky, jsou využitelné i pro všechna další obdobná testování, takže náročnost přípravy na další celoplošnou generální zkoušku (a následně jakákoli další testování) již bude vždy nižší, než jaká byla v případě první celoplošné zkoušky.

Hlavní cíle a náměty pro druhou generální celoplošnou zkoušku

Základem obsahu druhé generální celoplošné zkoušky bude vše pozitivní, co se osvědčilo v proběhlé první celoplošné zkoušce. Z plánovaných vylepšení a změn lze uvést především:

- dopracování standardů, které přesněji, podrobněji a srozumitelněji vymezi obsah a úrovně sledovaných a hodnocených dovedností;
- použití nových typů úloh, které umožní sledovat a přesněji hodnotit širší spektrum dovedností;
- přizpůsobení podmínek testování žákům se speciálními vzdělávacími potřebami;
- pilotování úloh ještě před jejich ostrým použitím, které umožní lépe nastavit počet úloh v jednotlivých testech;
- prodloužení doby vyhrazené na realizaci testování o jeden týden (na celkem 4 týdny), které sníží riziko konfliktu testování s jinými, dlouhodobě plánovanými akcemi školy;
- zpřesnění instrukcí pro žáky a zadávající učitele (včetně poskytnutí ukázkových úloh v předstihu před samotným testováním), které přispěje k věrohodnější volbě odpovědi žáků v jednotlivých, zejména méně obvyklých typech úloh;
- podrobnější, obsažnější a srozumitelnější výsledkové sestavy pro žáky i jejich učitele, které by měly posílit formativní efekt poskytnutého hodnocení;
- posun obsahu testů z cizích jazyků směrem k požadavkům a formě mezinárodně uznávaných zkoušek.

ČŠI při přípravě a realizaci první celoplošné generální zkoušky úzce spolupracovala s odbornými školskými asociacemi, jako jsou Asociace ředitelů základních škol ČR, Asociace pedagogů základního školství ČR, Asociace ředitelů gymnázií ČR, Sdružení soukromých škol Čech, Moravy a Slezska, Asociace aktivních škol či organizace zastupující zřizovatele škol, jako je Svaz měst a obcí ČR, Asociace krajů ČR nebo odborné útvary České biskupské konference v rámci školství církevního. Na žádném z jednání, která se dosud s uvedenými organizacemi uskutečnila, se neobjevily zásadní rozpory či nesouhlas s obsahem projektu a zástupci jednotlivých klíčových školských asociací a sdružení obsah projektu NIQES i jeho výstupy včetně tzv. plošného testování naopak podporují. Zástupci výše zmíněných asociací rovněž zasedají v poradním orgánu ČŠI – *Konzultační radě pro nové nástroje inspekčního hodnocení*, jejímž cílem je právě projednávání dílčích záležitostí ve vazbě na přípravu nových metod, postupů a nástrojů pro hodnocení kvality vzdělávací soustavy i zavádění procesu tzv. plošného testování žáků na úrovni 5. a 9. ročníků základních škol. Jedním z prioritních cílů dalších fází projektu je pokračování takové spolupráce, její prohloubení a zefektivnění s vizí maximalizace přínosů projektu pro všechny zainteresované strany.

Závěry z první generální zkoušky testování

První celoplošná generální zkouška ověřování výsledků žáků v počátečním vzdělávání, pilotovaná v květnu a červnu 2012 v 5. a 9. ročnících základních škol a v odpovídajících ročnících dalších druhů škol, jednoznačně prokázala, že plošné elektronické testování žáků s cílem posoudit míru dovedností a vědomostí ve vazbě na externí vzdělávací standardy je bez větších problémů realizovatelné a že výsledky jsou velmi dobře využitelné jak pro žáka a jeho rodiče, tak pro učitele a ředitele škol i pro státní dohledový orgán. Zkouška prakticky ověřila, že je možné připravit testy odpovídající byť i ne zcela dopracovaným standardům základního vzdělávání, ukázala, jakými formami úloh je možné (a naopak méně vhodné) jednotlivé dovednosti a vědomosti testovat, jak je třeba před příští celoplošnou zkouškou žáky na řešení úloh připravit, jaká preventivní opatření realizovat v testovací aplikaci i jaké postupy pro vyhodnocení výsledků testování připravit a použít. V průběhu přípravy, realizace i vyhodnocení celoplošné generální zkoušky sesbírala Česká školní inspekce několik set velmi zajímavých podnětů od všech typů účastníků zkoušky. Všechny podněty byly důkladně analyzovány a v intencích jejich doporučení, jsou-li z pohledu realizátora ku prospěchu věci, je upravován elektronický testovací systém, obsah testů i organizační parametry pro úspěšnou realizaci druhé celoplošné generální zkoušky. Problematika ověřování výsledků žáků v počátečním vzdělávání je ve všech svých parametrech průběžně konzultována se zástupci odborné veřejnosti, zejména z řad klíčových asociací působících v rezortu školství. Celý elektronický testovací systém, obsah testových úloh i logistické a organizační zabezpečení budou nadále vylepšovány s jednoznačným cílem – minimalizovat zátěž škol a maximalizovat užitek z výsledků.

Druhá celoplošná generální zkouška opět na úrovni 5. a 9. ročníků základních škol je plánována na období 13. května – 7. června 2013 a v rámci této druhé zkoušky již bude prověřen elektronický systém v plné funkčnosti a zásadně dopracovány budou také testové úlohy (např. přizpůsobení žákům se speciálními vzdělávacími potřebami). Ostrý provoz se předpokládá až od roku 2014.

9.1.3 Obecné otázky související s realizovaným projektem testování

V rámci realizace národních šetření a zjišťování výsledků žáků je třeba dořešit některé zásadní záležitosti, které nejsou v kompetenci ČŠI. Jde zejména o dopracování standardů pro základní vzdělávání, aktualizace rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a nezbytné bude rovněž legislativní ukotvení procesu ověřování výsledků žáků v uzlových bodech vzdělávání pro ostrý režim od roku 2014.

Problematika připravenosti vzdělávacích standardů pro jednotlivé předměty, které by měly být součástí ověřování výsledků žáků na úrovni 5. a 9. ročníků základních škol, je zcela zásadním milníkem pro úspěšné pojetí celé oblasti ověřování výsledků žáků v počátečním vzdělávání.

Otázka standardů je klíčová, je středobodem doporučení, které České republice adresovala OECD ve své zprávě o hodnocení vzdělávání za rok 2010, standardy jsou nepostradatelné pro tvůrce testových úloh a jejich kvality se dotýká také řada připomínek a požadavků domácí odborné veřejnosti. V neposlední řadě budou dopracované standardy jasným signálem, že vzdělávání žáků má jednoznačně sledovat širší cíle, než jaké lze sledovat elektronickým testováním.

Pro výběrová národní šetření, která potřebuje ČŠI pro efektivní hodnocení výsledků vzdělávání dle školského zákona, ani pro vývoj a pilotování testovacího systému není specifické legislativní ukotvení nad rámec stávajících předpisů třeba. Za nutné však ČŠI

považuje dořešit legislativní ukotvení procesu celoplošného ověřování výsledků žáků na úrovni 5. a 9. ročníků základních škol pro ostrý režim od roku 2014 tak, aby byly zcela jasné vymezeny práva a povinnosti všech zúčastněných.

10 Závěry

Na základě uvedených zjištění inspekční činnosti ve školním roce 2011/12 Česká školní inspekce podává následující podněty.

10.1 Podněty ČŠI ke zlepšení stavu předškolního vzdělávání

- A. Zvýšit kapacity pro předškolní vzdělávání**
- B. Zajistit maximální účast dětí v sociálně vyloučených lokalitách v předškolním vzdělávání**
- C. Posílit právní postavení RVP PV (vydání formou vyhlášky) tak, aby proces změn RVP byl transparentní a předvídatelný pro všechny účastníky vzdělávání a umožňoval plné zohlednění odborných i legislativních požadavků v rámci mezirezortního řízení**
- D. RVP PV dopracovat tak, aby odpovídal vymezení ve školském zákoně**
 - a. Vymezit povinný obsah vzdělávání, vyčlenit podrobnější metodická doporučení jako nezávazné návody
 - b. Vymezit materiální předpoklady v RVP PV jako nezbytné minimum pro zajištění předškolního vzdělávání
 - c. Doplnit v RVP PV podmínky, průběh a výstupy pro děti mladší 3 let
 - d. Upravit závazné zásady pro tvorbu ŠVP tak, aby byla minimalizována administrativní zátěž škol (viz příloha č. 2)
 - e. Zařadit novou oblast RVP PV k podpoře elementárních matematických dovedností v RVP PV
- E. Zajistit posílení logopedické péče v PV a při přechodu dětí do ZV**
 - a. Zajistit vzdělávání a přípravu všech pedagogických pracovníků v PV a na 1. stupni ZV pro poskytování základní logopedické péče
 - b. Vymezit pozici logopedů ve školách a v systému poradenské péče mimo školy a vytvořit organizační a finanční podmínky logopedické péče
- F. Dopracovat vazby mezi RVP PV a RVP ZV**
 - a. Zdůraznit význam konkretizovaných očekávaných výstupů RVP PV pro hodnocení výstupů PV a zároveň jejich zohlednění jako kritéria při přijímání do RVP ZV (zápis do 1. ročníku)
 - b. Transformovat institut odkladů povinné školní docházky a přípravných tříd tak, aby v případě odkladu dítě nastoupilo do povinného přípravného ročníku základního vzdělávání; umožnit realizaci institutu přípravné třídy v základní i v mateřské škole
- G. Zlepšit podmínky a systém DVPP v PV**
 - a. Rozvoj nových kompetencí (oborová specializace, ICT, CJ, pedagogická diagnostika, tvorba a práce s ŠVP, bakalářský stupeň)
 - b. Zvyšování kompetencí pedagogických pracovníků pro implementaci RVP (ŠVP PV); metodologie naplňování RVP PV, oborové metodiky, praktické nástroje, dovednosti pro formativní hodnocení výsledků dětí, apod.)

10.2 Podněty ČŠI ke zlepšení stavu základního vzdělávání

- A. Odstranit přetrvávající problém s transformací bývalých zvláštních škol ve smyslu rozsudku štrasburského soudu ve věci D. H. a ostatní proti ČR**
- Snížit vysoký podíl žáků z romského etnika neoprávněně zařazených v programech pro žáky s lehkým mentálním postižením
 - Zajistit sjednocení a zpřesnění diagnostiky žáků s LMP a jednoznačně vymežit vzdělávání a podporu žáků s LMP
 - Zajistit zpřesnění pro identifikaci žáků se sociálním znevýhodněním podle školského zákona a jednoznačně vymežit podporu pro tuto skupinu žáků
 - Dokončit transformaci tzv. bývalých zvláštních škol na základní školy nebo základní školy speciální
- B. Posílit právní postavení RVP ZV (vydání formou vyhlášky) tak, aby proces změn RVP byl transparentní a předvídatelný pro všechny účastníky vzdělávání a umožňoval plné zohlednění odborných i legislativních požadavků v rámci mezirezortního řízení**
- C. RVP ZV dopracovat tak, aby odpovídal vymezení ve školském zákoně**
- Současné pojetí RVP neumožňuje využít ho jako normu pro závazné hodnocení výsledků vzdělávání dětí a žáků, pro tvorbu a posuzování učebnic a učebních textů a jako závazný základ pro stanovení výše finančních prostředků přidělovaných školám ze státního rozpočtu. (Dopracování standardů základního vzdělávání, dále viz též příloha č. 2)
 - Vymežit povinný obsah vzdělávání, sladit vymezení vzdělávacích oblastí a oborů v obsahu i rozsahu
 - Vyřešit překryvy průřezových témat a vymezení vzdělávacích oblastí a oborů, uvést terminologii do souladu se školskou legislativou.
 - Dopracovat vazby mezi stupni vzdělávání (k PV na vstupu do ZV a k SV na výstupu ze ZV) i vazby mezi 1. a 2. stupněm ZŠ; upravit podmínky pro odchod žáků do víceletých programů gymnázií a konzervatoří
 - Upravit zásady pro tvorbu ŠVP a snížit administrativní zátěž pro přípravu učebních dokumentů, neboť odlišně upravují či vyžadují řadu údajů a oblastí, které jsou již popsány nebo vyžadovány podle platné legislativy jiným způsobem, případně se mohou z objektivních důvodů měnit; je nutné provést úpravy RVP, které odstraní nejednoznačnosti textu
 - Upravit v rámcovém učebním plánu hodinové dotace v základních předmětech kurikula (ČJ, M, CJ) podle skutečných vzdělávacích potřeb žáků
 - Zapojit ZŠ do procesů standardizace výstupů PV
 - Vymežit materiální předpoklady v RVP jako nezbytné minimum pro zajištění základního vzdělávání
- D. Zajistit územně nastavené podpory základních škol v sociálně vyloučených lokalitách**
- Snížit výskyt problémových škol zejména v Libereckém, Karlovarském, Ústeckém a Moravskoslezském kraji, poskytnutím cílené podpory

E. Zajistit legislativní změny pro podporu zjišťování výsledků žáků v uzlových bodech vzdělávací dráhy žáka

- a. Vymezit obsahové závazné výstupy v 5. ročníku a provázat s podmínkami přijímání do nižších stupňů SV
- b. Vymezit obsahové závazné výstupy v 9. ročníku a provázat s podmínkami přijetí do SV
- c. Dořešit transformaci 2. stupně ZŠ a možnosti odchodu žáků do nižších stupňů SV

F. Transformovat programy přípravy PP pro ZV

- a. Doplnit nové kompetence podle požadavků praxe v přípravě PP i v DVPP (oborová specializace, CJ, ICT, pedagogické diagnostiky, tvorba ŠVP a projektů)
- b. Zapojit VŠ do tvorby RVP a procesů standardizace a hodnocení výsledků vzdělávání

10.3 Podněty ČŠI ke zlepšení stavu středního vzdělávání

A. Podněty ČŠI ke zlepšení stavu středního vzdělávání

B. Zvýšit efektivitu soustavy škol a soustavy oborů ve SV

- a. Implementovat výsledky projektů (např. národní soustava kvalifikací), ve SV a zpracovat zásady pro optimalizaci sítí středních škol ve vazbě na školský rejstřík
- b. Soustředit školský rejstřík na jedno místo (MŠMT) a propojit s informačními systémy v rezortu

C. Optimalizovat soustavu oborů SV

- a. Implementovat mezinárodní soustavy ISCED a NACE, požadavky na regulovaná povolání a optimalizovat oborovou strukturu ve SV.
- b. Následně promítnout v soustavě a struktuře oborových RVP a ohledem na požadavky na zkoušky ukončování studia, zvážit snížení počtu RVP a jejich lepší propojení ve vazbě budoucí na trh práce (flexibilita a otevřenost systému s posílením společného základu ve vazbě na stupeň)

D. Posílit právní postavení RVP (vydání formou vyhlášky) tak, aby proces změn RVP byl transparentní a předvídatelný pro všechny účastníky vzdělávání a umožňoval plné zohlednění odborných i legislativních požadavků v rámci mezirezortního řízení

E. Dopracovat RVP v SV podle zmocnění školského zákona (viz příloha č. 2, analogické využití námětů k RVP ZV)

F. Dokončit, zjednodušit a legislativně upravit model společné části MZ, případně ZZ

- a. Stanovit pevnou předmětovou strukturu společné části jako minimálního standardu pro všechny oborové RVP
- b. Sjednotit očekávané výstupy SV, které jsou stanoveny rozdílně v obsahové části RVP, v popisu profilu absolventa a v katalogu cílových požadavků
- c. Rozdělit jasně kompetence CZVV, středních škol a dalších účastníků v celkovém hodnocení všech stupňů SV
- d. Změnit odvolací postupy k výsledku dílčích zkoušek (předseda komise) a zajistit jedno odvolací místo k posuzování celkového výsledku MZ (krajský úřad

v součinnosti s ČŠI a CZVV), zvážit možnost korekční zkoušky k testování CZVV před zkušební komisí

G. Transformovat programy přípravy PP pro SV

- a. Doplnit nové kompetence podle požadavků praxe v přípravě PP i v DVPP (oborová specializace, CJ, ICT, pedagogické diagnostiky, tvorba ŠVP a projektů)

10.4 Podněty ČŠI ke zlepšení stavu pro všechny stupně vzdělání

A. Změnit systém financování ze státního rozpočtu

- a. Iniciovat odstranění zjištěných nerovností ve financování v krajských normativních systémech a vytvořit systém oborových normativů závazných pro krajské normativní soustavy
- b. Navýšit příplatky za činnosti třídních učitelů
- c. Zajistit institucionální podporu pro školy ve vyloučených lokalitách, případně pro tzv. malé školy
- d. Zajistit podmínky pro nárokovou účelovou podporu skupinové a individuální výuky pro žáky se SVP a žáky nadané
- e. Zajistit podmínky pro nabídku druhého cizího jazyka v základních školách
- f. Zajistit možnost víceletých rozvojových programů MŠMT financovaných ze SR ve vazbě na priority DZ a potřeby praxe

10.5 Podněty ČŠI ke zlepšení stavu výuky cizích jazyků

A. Připravit národní program jazykového vzdělávání v kontextu strategie celoživotního učení

- a. Implementovat evropský referenční rámec CJ a vyřešit zapojení MZ z CJ v systému jazykového vzdělávání
- b. Zvážit zavedení povinné zkoušky z CJ (AJ) podle Evropského rámce pro všechny pedagogické pracovníky (s ohledem na možné využití pro vzdělávací proces i pro další profesní rozvoj)
- c. Zajistit systém povinného DVPP k rozvíjení CJ u pedagogických pracovníků

B. Vyřešit postavení jazykových škol (případně jejich transformaci)

- a. Ujasnit postavení MZ z CJ ve středních školách vzhledem ke státním jazykovým zkouškám
- b. Zapojení jazykových škol ve zkouškách společné části MZ (sjednotit metodiky a obsah testů, popřípadě standardizované výstupy)

10.6 Podněty ke zlepšení stavu ICT vybavenosti škol a podmínek pro využití ICT ve výuce

A. Vydat závazný standard základní vybavenosti ICT v RVP pro všechny stupně vzdělávání (ICT jako učební pomůcka pro každého žáka)

- a. Zajistit program pro obnovu a rozvoj ICT (sítě, HW i SW produktů) v oblasti vzdělávání

B. Zajistit podmínky pro zvýšení kompetencí IG pro všechny PP

- a. Zvážit zavedení povinné zkoušky ICT pro pedagogické pracovníky (možnost využití EUROPASS a „řidičských průkazů ICT“ poskytovaných mimo vzdělávací soustavu jinými rezorty)
- b. Zajistit systém povinného DVPP k rozvíjení informační gramotnosti u všech pedagogických pracovníků

Přílohy

Příloha č. 1 Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání na školní rok 2011/2012

Schváleno na základě 32. PV MŠMT dne 16. srpna 2011.

	Kritéria pro hodnocení ¹⁾	Znaky splnění kritéria ²⁾	Základní právní východiska
1	Rovný přístup ke vzdělávání	<ul style="list-style-type: none">Škola pravdivě informuje o vzdělávací nabídce a postupu při přijímání ke vzdělávání způsobem dostupným všem uchazečům, přijímání uchazečů je v souladu s platnými předpisyŠkola přijímá opatření podle potřeby dětí, žáků a studentů na základě doporučení školského poradenského zařízení a v souladu se závěry vlastního hodnocení individuálních potřeb jednotlivce a podle možností školyŠkola identifikuje a eviduje děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami a děti, žáky a studenty nadané ve školní dokumentaci, přijímá účinná opatření pro vytvoření podmínek pro jejich úspěšný rozvoj a respektuje doporučení školských poradenských zařízeníŠkola zohledňuje vnější prostředí (sociální, regionální), reálné podmínky a možnosti školy, které mohou ovlivnit úspěšnost dětí, žáků a studentů ve vzdělávání	<p>§ 2 odst. 1 písm. a) a b) <i>Zásady a cíle vzdělávání</i>, § 5 <i>Školní vzdělávací programy</i>, § 16 <i>Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami</i>, § 17 <i>Vzdělávání nadaných dětí, žáků a studentů</i>, § 20 <i>Vzdělávání cizinců</i>, § 29 odst. 1 <i>Bezpečnost a ochrana zdraví ve školách a školských zařízeních</i> a § 30 <i>Školní řád, vnitřní řád a stipendijní řád</i> školského zákona³⁾</p> <p>Další právní východiska Vyhláška č. 48/2005 Sb.⁴⁾, 73/2005 Sb.⁵⁾, vyhláška č. 72/2005 Sb.⁶⁾,</p>

¹⁾ Jednotlivá kritéria pro hodnocení se využijí v návaznosti na charakter posuzované školy nebo školského zařízení (dále „školy“).

²⁾ Oranžovou barvou jsou vyznačeny znaky, které jsou podmínkou požadovaného stavu a jejichž nenaplnění zároveň vyžaduje uložení lhůty. Červenou barvou jsou pak vyznačeny znaky, jejichž nenaplnění může být důvodem pro podání návrhu na výmaz ze školského rejstříku. Barevné rozlišení je orientační a musí být vždy posuzováno s ohledem na individuální případ a ve vztahu k dalším kritériím.

³⁾ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů

⁴⁾ Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění vyhlášky č. 454/2006 Sb.

⁵⁾ Vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění vyhlášky č. 147/2011 Sb.

		<ul style="list-style-type: none"> • Škola má účinné preventivní systémy zaměřené na omezení rizikového chování (zejména šikany, zneužívání návykových látek, záškoláctví), školních úrazů a školní neúspěšnosti a sleduje jejich naplňování • Škola zohledňuje vzdělávací potřeby a možnosti žáků – cizinců při jejich začleňování do vzdělávání a při jejich hodnocení, zejména ve výuce českého jazyka a ve vyučovacích předmětech, ve kterých znalost českého jazyka hraje důležitou roli 	antidiskriminační zákon ⁷⁾ , Úmluva o právech dítěte ⁸⁾ , příslušné RVP, § 150 <i>Výmaz z rejstříku škol a školských zařízení</i> školského zákona MŠ § 34 <i>Organizace předškolního vzdělávání</i> školského zákona ZŠ § 36 <i>Plnění povinnosti školní docházky</i> a § 37 <i>Odklad povinné školní docházky</i> školského zákona, § 15 odst. 9 vyhlášky č. 48/2005 Sb. SŠ, konzervatoře a VOŠ § 60 až 64 <i>Přijímání ke vzdělávání ve střední škole</i> , § 72 a násl. <i>Ukončování středního vzdělávání</i> , § 88 <i>Přijímání ke vzdělávání v konzervatoři</i> , § 90 <i>Absolutorium v konzervatoři</i> , § 93 a násl. <i>Přijímání ke vzdělávání ve vyšší odborné škole</i> a § 101 a násl. <i>Ukončování vyššího odborného vzdělávání</i> školského zákona, vyhláška č. 671/2004 Sb. ⁹⁾ , vyhláška č. 177/2009 Sb. ¹⁰⁾ , vyhláška č. 47/2005 Sb. ¹¹⁾ , vyhláška č. 13/2005 Sb. ¹²⁾ , vyhláška č. 10/2005 Sb. ¹³⁾
--	--	---	--

⁶⁾ Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb.

⁷⁾ Zákon č. 198/2009 Sb., o rovném zacházení a o právních prostředcích ochrany před diskriminací a o změně některých zákonů (antidiskriminační zákon)

⁸⁾ Sdělení č. 104/1991 Sb. ve znění sdělení č. 41/2010 Sb. m. s., kterým se vyhláší Úmluva o právech dítěte

⁹⁾ Vyhláška č. 671/2004 Sb., kterou se stanoví podrobnosti o organizaci přijímacího řízení ke vzdělávání ve středních školách, ve znění pozdějších předpisů

¹⁰⁾ Vyhláška č. 177/2009 Sb., o bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou, ve znění pozdějších předpisů

¹¹⁾ Vyhláška č. 47/2005 Sb., o ukončování vzdělávání ve středních školách závěrečnou zkouškou a o ukončování vzdělávání v konzervatoři absolutoriem, ve znění vyhlášky č. 126/2011 Sb.

¹²⁾ Vyhláška č. 13/2005 Sb., o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři, ve znění pozdějších předpisů

2	Školní vzdělávací programy (vzdělávací programy)	<ul style="list-style-type: none"> • ŠVP v nabídce školy odpovídají zápisu oborů vzdělání do rejstříku škol a školských zařízení • ŠVP jsou v požadované struktuře a jsou zpracovány podle školského zákona • ŠVP jsou zpracovány v souladu se zásadami RVP (výsledky komparační analýzy) • ŠVP a jejich uspořádání jsou orientovány na cíle vzdělávání a na podporu rozvoje osobnosti dětí a žáků • Škola identifikuje silné a slabé stránky v souvislosti s realizací a inovací ŠVP v praxi (SWOT, ISO, CAF apod.) • Změny a inovace ŠVP jsou odůvodněné, vznikají na základě praxe a přijímaná opatření vycházejí z vlastního hodnocení školy, ze zásad a cílů platného školského zákona a priorit rozvoje vzdělávání vyjádřených např. v DZ a DZK 	<p>§ 5 Školní vzdělávací programy, § 6 Vzdělávací programy pro vyšší odborné vzdělávání, § 142 odst. 1 Účinky zápisu do rejstříku škol a školských zařízení školského zákona</p> <p>Další právní východiska Vyhláška č. 74/2005 Sb.¹⁴⁾, vyhláška č. 108/2005 Sb.¹⁵⁾, příslušné RVP, § 150 Výmaz z rejstříku škol a školských zařízení školského zákona</p>
3	Řízení školy	<ul style="list-style-type: none"> • Úroveň řízení odpovídá typu školy, její velikosti a personálnímu složení, rozhodovací pravomoci jsou sladěny s následnými výkonnými kompetencemi a příslušnými zdroji, organizační struktura podporuje aktuální potřeby a strategické záměry rozvoje školy • Vedení školy průběžně hodnotí a inovuje strategie a plány pro realizaci ŠVP • Na strategickém řízení a vlastním hodnocení školy se podílejí další pracovníci školy, ve vnitřních normách (např. školní řád) jsou dobře popsána práva a povinnosti všech účastníků vzdělávání, jejich dodržování se pravidelně 	<p>§ 10 Výroční zprávy, § 12 odst. 2 Hodnocení škol, školských zařízení a vzdělávací soustavy, § 28 odst. 5 Dokumentace škol a školských zařízení, § 30 Školní řád, vnitřní řád a stipendijní řád a § 164 Ředitel školy a školského zařízení školského zákona</p>

¹³⁾ Vyhláška č. 10/2005 Sb., o vyšším odborném vzdělávání, ve znění vyhlášky č. 470/2006 Sb.

¹⁴⁾ Vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění vyhlášky č. 109/2011 Sb.

¹⁵⁾ Vyhláška č. 108/2005 Sb., o školských výchovných a ubytovacích zařízeních a školských účelových zařízeních, ve znění vyhlášky č. 436/2010 Sb.

		<p>monitoruje a vyhodnocuje (např. v pedagogické radě)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Škola pravdivě vykazuje údaje o činnosti (např. statistické výkaznictví), výroční zprávy o činnosti školy jsou v požadované struktuře a vycházejí z výsledků vlastního hodnocení, případně ze zjištění externích hodnocení a kontrol • Vedení školy realizovalo opatření k odstranění nedostatků zjištěných Českou školní inspekcí v uplynulém období 	<p>Další právní východiska Vyhláška č. 15/2005 Sb.¹⁶⁾, § 150 <i>Výmaz z rejstříku škol a školských zařízení školského zákona</i></p>
4	Personální podmínky	<ul style="list-style-type: none"> • Škola přijímá opatření k odstraňování personálních rizik v souladu se závěry vlastního hodnocení (např. kvalifikovanost, věková struktura, fluktuace) • Školní systém odměňování podporuje realizaci ŠVP • Škola systematicky podporuje začínající PP do 3 let praxe • Struktura využití pracovní doby PP a jejího naplňování je v souladu s platnými předpisy (např. přímá a nepřímá pedagogická činnost) • PP se účastní DVPP, školní systém DVPP je v souladu s výsledky vlastního hodnocení a podporuje realizaci ŠVP • DVPP je prioritně orientováno na vzdělávání celého pedagogického sboru a zejména podporuje zlepšení informační gramotnosti a schopnosti komunikace v CJ, zaměřuje se na rozšíření specializací PP (např. VP, koordinátor ICT, koordinátor ŠVP, speciální pedagog, školní metodik prevence) • Škola podporuje mobilitu PP (např. zahraniční stáže, ISIC, EUROPASS, výměnné pobyty) 	<p>§ 164 odst. 1 písm. c) a e) <i>Ředitel školy a školského zařízení školského zákona, zákon o pedagogických pracovnících</i>¹⁷⁾</p> <p>Další právní východiska Vyhláška č. 317/2005 Sb.¹⁸⁾, nařízení vlády č. 75/2005 Sb.¹⁹⁾, příslušné RVP</p>

¹⁶⁾ Vyhláška č. 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy, ve znění vyhlášky č. 225/2009 Sb.

¹⁷⁾ Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů

¹⁸⁾ Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění vyhlášky č. 412/2006 Sb.

¹⁹⁾ Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků, ve znění nařízení vlády č. 273/2009 Sb.

5	Materiální předpoklady	<ul style="list-style-type: none"> • Škola zajišťuje bezpečné prostředí pro vzdělávání a zdravý sociální, psychický i fyzický vývoj dětí, žáků a studentů při všech činnostech pořádaných školou • Škola realizuje opatření k udržení a zlepšování prostorových podmínek pro vzdělávání v souladu s předpisy BOZ, PO, požadavky na bezbariérovost a s výsledky vlastního hodnocení, případně externích kontrol • Škola zajišťuje obnovu a rozvoj materiálně technických podmínek pro realizaci ŠVP v souladu s RVP • Škola zajišťuje obnovu vybavenosti ICT včetně využití ve výuce a v administrativě 	<p>§ 29 odst. 1 a 2 <i>Bezpečnost a ochrana zdraví ve školách a školských zařízeních</i> školského zákona</p> <p>Další právní východiska Vyhláška č. 410/2005 Sb.²⁰⁾, příslušné RVP, § 150 <i>Výmaz z rejstříku škol a školských zařízení</i> školského zákona § 23 <i>Organizace škol</i> školského zákona MŠ vyhláška č. 14/2005 Sb.²¹⁾ ZŠ vyhláška č. 48/2005 Sb. SŠ, konzervatoře a VOŠ vyhláška č. 13/2005 Sb., vyhláška č. 10/2005 Sb.</p>
6	Finanční předpoklady	<ul style="list-style-type: none"> • Škola určuje priority podle rozpočtových možností a přijímá opatření v souladu se závěry vlastního hodnocení a vnitřní kontroly, koncepční záměry rozvoje školy jsou schváleny (podporovány) zřizovatelem • Škola používá efektivně a hospodárně finanční prostředky přidělené ze státního rozpočtu v souladu s účelem, na který byly přiděleny • Škola vhodně využívá možnosti hospodářské činnosti, rozvojových programů MŠMT, projektů ESF apod., sleduje a hodnotí jejich přínos pro realizaci ŠVP • Na financování školy se podílí další fyzické nebo právnické osoby v souladu 	<p>160 až 163 <i>Financování škol a školských zařízení ze státního rozpočtu</i> školského zákona, zákon č. 306/1999 Sb.²²⁾</p> <p>Další právní východiska Zákon č. 563/1991 Sb.²³⁾, § 23 <i>Organizace škol</i> školského zákona a vyhláška č. 14/2005 Sb., vyhláška</p>

²⁰⁾ Vyhláška č. 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých, ve znění vyhlášky č. 343/2009 Sb.

²¹⁾ Vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění vyhlášky č. 43/2006 Sb.

²²⁾ Zákon č. 306/1999, o poskytování dotací soukromým školám, předškolním a školským zařízením, ve znění pozdějších předpisů

²³⁾ Zákon č. 563/1991 Sb., o účetnictví, ve znění pozdějších předpisů

		<p>s platnými předpisy (podíl příspěvku z rozpočtu zřizovatele, sponzorských darů, plateb rodičů, žáků a studentů)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Škola sleduje dílčí výdaje školy ve vybraných oblastech podle priorit DZ, DZK (provázání rozpočtu se strategickými prioritami) • ZŠ využila prostředků z projektu EU peníze školám 	<p>č. 48/2005 Sb., vyhláška č. 13/2005 Sb., vyhláška č. 10/2005 Sb., § 150 <i>Výmaz z rejstříku škol a školských zařízení</i> školského zákona</p>
7	Efektivní organizace vzdělávání	<ul style="list-style-type: none"> • Škola naplňuje učební plány (povinné vyučovací předměty kurikula) podle schválených vzdělávacích programů a v souladu se školským zákonem a RVP • Škola zajišťuje povinné vyučovací předměty a sleduje přínos vzdělávacích oblastí k rozvoji klíčových kompetencí (ČJ, M, AJ, aj.) • Využití disponibilních hodin, nabídka nepovinných a volitelných vyučovacích předmětů je v souladu s cíli a profilem ŠVP a podporuje úspěšnost dítěte/žáka/studenta • Škola pro děti, žáky a studenty se SVP a děti, žáky a studenty nadané organizuje odpovídající vzdělávání vhodnými formami (systém podpory nadaných a talentovaných dětí, žáků a studentů) • Škola má koncepci domácí přípravy (účinná podpora rozvoje vzdělávání žáků a studentů, spolupráce s rodinou) • Škola přijímá opatření k odstranění sociálních, zdravotních a bezpečnostních bariér v průběhu vzdělávání 	<p>§ 7 odst. 2 <i>Vzdělávací soustava, školy a školská zařízení</i>, § 16 <i>Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami</i> a § 17 <i>Vzdělávání nadaných dětí, žáků a studentů</i> školského zákona</p> <p>Další právní východiska Príslušné RVP, vyhláška č. 73/2005 Sb., vyhláška č. 14/2005 Sb., vyhláška č. 48/2005 Sb., vyhláška č. 13/2005 Sb., vyhláška č. 10/2005 Sb., § 150 <i>Výmaz z rejstříku škol a školských zařízení</i> školského zákona</p>
8	Účinná podpora rozvoje osobnosti dětí, žáků a studentů	<ul style="list-style-type: none"> • Škola ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními poskytuje informace a poradenskou pomoc v záležitostech týkajících se vzdělávání a zajišťuje pomoc při změně vzdělávacího programu • PP uplatňuje pravidla školního řádu a pedagogickou diagnostiku v hodnocení výsledků vzdělávání dětí, žáků a studentů • Formy vzdělávání umožňují zdokonalování procesu vzdělávání na základě výsledků dosažených ve vědě, výzkumu a vývoji 	<p>§ 2 odst. 1 písm. b), e) a f) <i>Zásady a cíle vzdělávání</i> a § 116 <i>Školská poradenská zařízení</i> školského zákona, vyhláška č. 72/2005 Sb.</p> <p>Další právní východiska Príslušné RVP</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • V průběhu vzdělávání jsou uplatňovány účinné moderní pedagogické metody a přístupy • PP vytváří možnosti pro individuální vzdělávací přístup • PP uplatňuje ve výuce diferencované činnosti • PP motivuje děti, žáky a studenty k využívání různých vzdělávacích a zájmových aktivit 	
9	Partnerství	<ul style="list-style-type: none"> • Škola spolupracuje se zákonnými zástupci nezletilých dětí a žáků, rodiči zletilých žáků a studentů, popřípadě s osobami, které vůči zletilým žákům a studentům plní vyživovací povinnost (informovanost, zapojení v orgánech školy, komunikace se školou, společné akce školy a rodiny) • Škola spolupracuje se školskou radou (ZŠ, SŠ a VOŠ), pokud je školská rada zřízena, škola plní vůči školské radě povinnosti plynoucí ze školského zákona (např. předkládá k vyjádření ŠVP, dále ke schválení výroční zprávy o činnosti školy, školní řád, pravidla pro hodnocení, podíl na zpracování koncepčních záměrů rozvoje školy) • Škola podporuje vznik žákovské a studentské samosprávy a umožňuje jí podílet se na správě školy • Škola spolupracuje i s dalšími partnery při vytváření vzdělávací nabídky (např. zajištění praktického vyučování, zájmové činnosti) 	<p>§ 12 Hodnocení škol, školských zařízení a vzdělávací soustavy, § 21 Práva žáků, studentů a zákonných zástupců nezletilých žáků, § 167 a násl. Školská rada školského zákona</p> <p>Další právní východiska Příslušné RVP</p>
10	Účinná podpora rozvoje funkčních gramotností dětí, žáků a studentů	<ul style="list-style-type: none"> • Školní vzdělávací strategie se zaměřují na podporu funkčních gramotností u žáků, zejména ve čtenářské, matematické, sociální, přírodovědné, informační gramotnosti a ve schopnosti komunikace v CJ. • PP a žáci jsou správně informováni a systematicky připravováni pro realizaci cílů kurikulární reformy • Škola dosahuje plánovaných cílů, na základě výsledků žáků přijímá opatření (inovace obsahu vzdělávání, inovace metod a forem, přizpůsobování organizačních struktur, aj.) 	<p>§ 2 odst. 1 písm. g) <i>Zásady a cíle vzdělávání</i> školského zákona</p> <p>Další právní východiska Příslušné RVP</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • Škola nabízí programy pro žáky se SVP • Škola nabízí programy pro talentované a nadané žáky • Škola se aktivně účastní rozvojových projektů 	
11	Systematické hodnocení individuálních a skupinových výsledků vzdělávání dětí, žáků a studentů	<ul style="list-style-type: none"> • Škola systematicky hodnotí dosahované výsledky ve všech vzdělávacích oblastech • Škola plánovitě sleduje úspěšnost dětí, žáků a studentů při přechodu z nižšího na vyšší stupeň vzdělávání (vstupní ročníky) • Škola soustavně zjišťuje a hodnotí úroveň výstupů a výsledků vzdělávání vymezených v RVP (např. komisionální zkoušky, školní testy, národní a mezinárodní šetření) • Škola využívá příležitosti k porovnání hodnocení výsledků z více zdrojů (např. pedagogická rada, školské poradenské zařízení, zřizovatel, žáci, rodiče, studenti, školská rada) • Škola zajišťuje včasnou podporu dětem, žákům a studentům s riziky školní neúspěšnosti podle výsledků vlastního hodnocení 	<p>§ 2 odst. 1 písm. b) a g) <i>Zásady a cíle vzdělávání</i> školského zákona</p> <p>Další právní východiska Příslušné RVP</p>
12	Systémové hodnocení celkových výsledků vzdělávání školy	<ul style="list-style-type: none"> • Škola sleduje celkovou úspěšnost dětí, žáků a studentů v realizovaných vzdělávacích programech v časové řadě (tříleté období) a soulad výsledků vzdělávání podle ŠVP s požadavky stanovenými v RVP • Škola dosahuje požadovaných výstupů ve vybraných vyučovacích předmětech kurikula (ČJ, AJ, M) v časové řadě (tříleté období) podle ŠVP a přijímá opatření v souladu se závěry vlastního hodnocení výsledků • Škola sleduje celkovou a skupinovou úspěšnost dětí, žáků a studentů při ukončování stupně vzdělání v časové řadě (tříleté období) a přijímá opatření v souladu se závěry vlastního hodnocení • Škola sleduje efektivitu a úspěšnost školních systémů v oblasti BOZ, prevence rizikového chování a školní neúspěšnosti a přijímá opatření 	<p>§ 2 odst. 1 písm. g) <i>Zásady a cíle vzdělávání</i>, § 10 <i>Výroční zprávy</i> a § 12 <i>Hodnocení škol, školských zařízení a vzdělávací soustavy</i> školského zákona</p> <p>Další právní východiska Příslušné RVP</p>

	<p>v souladu se závěry vlastního hodnocení</p> <ul style="list-style-type: none">• Škola využívá výstupy externích hodnocení výsledků vzdělávání (např. využití příležitosti srovnání výsledků s jinými školami, a to na regionální, národní nebo mezinárodní úrovni)• Škola prezentuje výsledky veřejně (např. www)• Škola sleduje další uplatnění svých absolventů (při dalším studiu, na trhu práce)	
--	---	--

Základní pojmy ke Kritériím podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání

Oblast hodnocení

Pro potřeby České školní inspekce je oblast hodnocení chápána jako prvek struktury hodnocení školy/školského zařízení. Oblasti hodnocení vycházejí ze zásad a cílů vzdělávání v souladu se školským zákonem. Zaměření jednotlivých oblastí umožňuje identifikovat dobré výsledky vzdělávání a potřeby zlepšení úrovně vzdělávání. Oblasti jsou stanoveny s ohledem na cíle, které stanovuje škola/školskému zařízení zejména školská legislativa a národní strategické dokumenty pro oblast vzdělávání, s přihlédnutím k dalším cílům uvedeným zejména v rámcových vzdělávacích programech a odpovídajících právních předpisech. Tato kategorizace kritérií umožňuje také agregování inspekčních zjištění na úrovni regionů, na úrovni národní, podle stupňů vzdělávání nebo vzhledem k vybraným skupinám žáků. To je zároveň nástrojem pro zvýšení efektivnosti inspekčních postupů.

Kritérium

Kritéria pro celkové hodnocení školy mají podat výpověď o tom, zda škola naplňuje své poslání a dosahuje cílů vzdělávání v souladu s požadavky školské legislativy. Inspekce zde poskytuje v inspekční zprávě informace napomáhající ke zlepšování kvality a efektivity školy a účinnosti podpory rozvoje osobnosti dětí, žáků a studentů školou/školským zařízením. Zohledňují se specifické rysy, např. socioekonomické a územní. Kritérium vymezuje kvalitu ve zvolené oblasti činnosti školy, charakterizuje žádoucí stav. Pro inspekční hodnocení jsou kritéria pojata jako legislativní zkratky a žádoucí stav je popsán znaky úspěšného naplnění kritéria v souladu s normou. Výčet znaků umožňuje identifikovat rizikové a úspěšné školy. Jejich uspořádání v logickém rámci monitoruje stav podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání. Nově se orientuje inspekce především na školní a skupinové výsledky škol.

Gramotnost

Schopnost číst, psát a zvládat základní početní úkony. Při absenci těchto schopností hovoříme o analfabetismu nebo negramotnosti. O pologramotnosti hovoříme v případě, že člověk umí číst, ale neumí psát. Konzumní životní přístup vede u lidí s nižším vzděláním k pasivnímu vztahu ke čtení a psaní. Zapomínáním dochází k tzv. druhé negramotnosti. V přeneseném smyslu (ve smyslu něco umět, znát) se používá i pojem funkční gramotnost, jazyková gramotnost (schopnost číst a psát v cizím jazyce), informační gramotnost apod.

Funkční gramotnost

(angl.: functional literacy) 1. Znalosti, dovednosti a postoje, které jsou potřebné k plnému zapojení a účasti člověka v hospodářském, společenském a kulturním životě společnosti, ve které žije. Označení určitého způsobu chování, jmenovitě schopnost rozumět tištěným informacím a využívat je v každodenních činnostech, v osobním životě, v zaměstnání a v komunitě k tomu, aby jednotlivec dosáhl svých cílů, rozvinul svoje znalosti a potenciál. V mezinárodním výzkumu funkční gramotnosti dospělých (Literacy, Economy and Society, 1955) je gramotnost členěna do tří složek: literární, dokumentové a numerické. Opakem je funkční negramotnost (angl.: functional illiteracy). 2. V užším pojetí: schopnosti, znalosti a dovednosti potřebné k úspěšnému vykonávání pracovní činnosti (funkce). Zaměření inspekčního hodnocení na zjišťování podpory funkčních gramotností je prostředkem k hodnocení správného zaměření školy na klíčové kompetence požadované v RVP na jednotlivých stupních vzdělávání.

Čtenářská gramotnost

Porozumění psanému textu, používání psaného textu a přemýšlení o něm za účelem dosažení cílů jedince, rozvoje jeho vědomostí a potenciálu za účelem aktivní účasti ve společnosti. Literární gramotnost je schopnost nalézt a porozumět informaci z textů, které nejsou přímo určeny pro sdělení nějaké jednoduché informace. Dokumentová gramotnost je schopnost potřebná k vyhledávání a využití přesné informace obsažené v nějakém dokumentu.

Matematická gramotnost

Schopnost jedince identifikovat a pochopit úlohu, kterou matematika hraje ve světě, dělat dobře podložené matematické soudy a zabývat se matematikou způsobem, který bude splňovat potřeby současného a budoucího života jedince jako konstruktivního, zainteresovaného a přemýšlivého občana. Numerická gramotnost je dovednost manipulovat s čísly, aplikovat aritmetické operace na údaje obsažené často v různých složitých materiálech, grafech, tabulkách apod.

Informační gramotnost

Soubor základních znalostí a dovedností, které umožňují používat informační a komunikační technologie. Podle koncepce státní informační politiky sem patří: schopnost používat počítač a jeho základní periferie jako pracovní nástroj s použitím aplikačního programového vybavení; schopnost vytvořit multimediální dokument (tj. dokument, v němž je spojen textový, statický či pohyblivý grafický a zvukový záznam); schopnost používat počítač v rámci sítě (e-mail, web); schopnost orientovat se ve vlastním počítačovém systému (práce s operačním systémem, se soubory atp.); schopnost vyhledávat a filtrovat informace.

Přírodovědná gramotnost

Schopnost využívat přírodovědné vědomosti, klást otázky a na základě důkazů vyvozovat závěry vedoucí k porozumění a usnadňující rozhodování týkající se přirozeného světa a změn, které v něm nastaly v důsledku lidské činnosti. V inspekčním hodnocení je sledováno prioritně získávání a uplatňování znalostí o životním prostředí a jeho ochraně, které vycházejí ze zásad trvale udržitelného rozvoje a bezpečnosti a ochrany zdraví.

Sociální gramotnost

Z hlediska společenského musíme gramotnost posuzovat v širších souvislostech, které zvyrazňují rozsah sociálních rolí – hovoříme o sociální gramotnosti. Jedná se o širší pozadí hodnot, znalostí i zcela konkrétních univerzálních, obecných dovedností. Můžeme hovořit o čtyřech základních typech gramotnosti, které spolu úzce souvisí: demokratická gramotnost (schopnost občanů chápat podstatu demokracie, pochopení a uplatňování zásad demokracie a právního státu, základních lidských práv a svobod spolu se zodpovědností a smyslem pro sociální soudržnost); tržní gramotnost (znalosti a dovednosti nutné pro zvládání osobního i profesního života v tržních vztazích); metodologická gramotnost (zvládnutí základních operací klasické logiky a obecné metodologie řešení problémů, práce s daty, informacemi, výběr variant, týmová práce, elementární statistické metody atp.); existenciální gramotnost (schopnost klást si základní otázky smyslu a hodnoty lidské existence, hledat řešení, akceptovat toleranci, umění plánovat svůj život, nalézat vztah k okolí, budování osobní a společenské odpovědnosti atd.). V inspekčním hodnocení do této oblasti zařazujeme i výchovu ke zdraví, zejména vytváření návyků podpory vlastního zdraví, budování pozitivních vztahů mezi lidmi a respektování pravidel vzájemného soužití. Porozumění změnám v životě člověka a jejich reflexe (puberta, dospívání, sexuální dospívání), podpora zdravého způsobu života (výživa, hygiena, pohyb, prevence úrazů a nemocí) a prevence rizik

ohrožujících zdraví (stres, návykové látky, šikana, sexuální násilí...). Podpora osobnostního a sociálního rozvoje jedince.

Uzlový bod vzdělávání

Uzlový bod vzdělávání je zahájení nebo závěr vzdělávací etapy, pro něž stanovuje školský zákon nebo jiná norma očekávané výstupy jako závazné nebo orientační. Česká školní inspekce předpokládá, že budou postupně zaváděny srovnávací metody hodnocení výsledků vzdělávání v těchto uzlových bodech do praxe jako nový prvek hodnocení žáků, skupin i celých škol.

Škála

Škála je metoda, sloužící k záznamu jednotlivých vlastností posuzovaného subjektu, a to způsobem, který zajišťuje určitou objektivnost a dovoluje kvantitativní zachycení jevu. Posuzovací škála hodnotí zkoumaný jev přiřazením určité charakteristiky nebo číselného skóre. Při hodnocení škol/školských zařízení Česká školní inspekce používá v současném období čtyřstupňovou hodnotící škálu umožňující identifikaci rizikových a úspěšných škol.

Partnerství

Partnerství a rozvoj strategického partnerství škole zčásti vymezuje školský zákon, inspekce zjišťuje, kteří další partneři jsou pro školy a školská zařízení přínosem, jaké jsou možnosti aktivního zapojení do činnosti školy a jak přínosné jsou partnerské vztahy pro zvýšení kvality výsledků vzdělávání.

Příloha č. 2 Vybrané náměty a připomínky v legislativní oblasti uplatněné Českou školní inspekcí ve školním roce 2011/2012

Česká školní inspekce ve školním roce 2011/2012 Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy podávala náměty a připomínky mj. v následujících oblastech a příslušnou problematiku s MŠMT konzultovala. Součástí přehledu nejsou připomínky v rámci vnitřního připomínkového řízení, které pouze upozorňují na nesrovnalosti a neprovázanost úpravy, formulační nejednoznačnost apod., které byly zpravidla v rámci vnitřního připomínkového řízení odstraněny. Dále nejsou upraveny připomínky, které nemají přímý vliv na školy a školská zařízení a účastníky vzdělávání.

1. ČŠI na základě zjištění z inspekční činnosti upozornila na problémy konání maturitní zkoušky a mj. prostřednictvím zastoupení v pracovní skupině se podílela na návrzích možných úprav. Doporučuje především podstatné zjednodušení společné části maturitní zkoušky (odstranění dvou úrovní, nepovinných zkoušek), doporučila ke zvážení omezení na didaktické testy s odstraněním na státní úrovni hůře organizovatelné a vyhodnotitelné ústní zkoušky a písemné práce, ke zvážení doporučila i využití administrativně méně náročné formy elektronického testování.

2. V návaznosti na vydání novely školského zákona (zákon č. 472/2011 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání [školský zákon], ve znění pozdějších předpisů) ČŠI konzultovala s MŠMT některé problematické oblasti. Některé sporné otázky ošetřilo MŠMT zveřejněním svého stanoviska, další zůstávají nejasné. Mezi ně patří např. podávání přihlášky ke střednímu vzdělávání, resp. možnost zpětvzetí zápisového lístku žáka, který konal talentové zkoušky. Nejasné postavení ředitele školy, který není na základě nového konkurzního řízení nově jmenován, resp. potvrzen ve funkci. Nejasný z hlediska druhu školy/školského zařízení, zřizovatele, ale i charakteru přijímacího řízení je rozsah povinnosti zveřejnit seznam ne/přijatých uchazečů ve smyslu § 183 odst. 2 školského zákona. Postavení tzv. firemních mateřských škol s sebou nese riziko obcházení zákona z hlediska přednostního přijímání a kritérií přijímacího řízení. Problematická je úprava kontroly tzv. zahraničních škol ze strany ČŠI, neboť se neopírá o jednoznačná hmotněprávní ustanovení a z hlediska procesního přesahuje kapacitní možnosti ČŠI.

3. Ve školním roce 2011/2012 ČŠI zpracovávala připomínky k návrhům úprav rámcových vzdělávacích programů, k vydání rámcových vzdělávacích programů a k úpravám standardů pro základní vzdělávání.

K rámcovým vzdělávacím programům ČŠI zejména zdůraznila, že je nutné důsledně respektovat zmocnění školského zákona, rámcové vzdělávací programy omezit právě na nezbytnou úpravu vyplývající ze zákonného zmocnění a naopak to, co zákon ponechává k úpravě rámcového vzdělávacího programu, zde důsledně upravit a neponechávat volné úpravě ředitelům škol. Doporučuje jednotnou koncepci zpracování rámcových vzdělávacích programů.

V květnu ČŠI zpracovala připomínky k 1. pracovní verzi revidovaného RVP ZV. ČŠI se domnívá, že je nutné nastavit jednoznačnou koncepci revizí, nastavit priority, fáze úprav a koncepci konzultovat s pedagogickou veřejností. Pro změny závazného rámce by měly být zvoleny skutečně zásadní oblasti. Musí být primárně odstraněny nejasnosti, duplicity. Je nutné jednoznačně definovat gramotnosti a metodicky vést školy k vytváření podmínek pro rozvoj gramotností. Přesněji definovat očekávané výstupy tak, aby byly uchopitelné a specifikovat vztah standardů ke kompetencím, gramotnostem a očekávaným výstupům. Zvážit úpravu

průřezových témat. Naopak ČŠI považuje za naprosto nevhodné v této chvíli měnit zásadně učivo, není-li to vyžádáno výše naznačenými problémy

ČŠI opakovaně zdůrazňovala potřebu zakotvení standardů vzdělávání (konzultováno zejména v souvislosti s šetřením výsledků vzdělávání žáků v základním vzdělávání). Standardy přitom musí být nedílnou součástí RVP a být provázané se systémem vzdělávacích programů. Standardy by měly zahrnovat všechny výstupy (testovatelné i netestovatelné), měly by řešit minimální nezbytnou i předpokládanou cílovou způsobilost a také úpravu pro žáky se speciálními vzdělávacími programy.

V březnu 2012 ČŠI zpracovala připomínky ke Standardům pro základní vzdělávání – francouzský a německý jazyk. ČŠI upozornila na nedostatečnou provázanost na znění RVP ZV a nerespektování terminologie RVP ZV a školského zákona. Chybí jednotná koncepce pro zpracování standardů a uvedení RVP ZV do souladu se společným evropským rámcem pro jazyky (SERRJ).

4. Zároveň považuje ČŠI za nezbytné zahrnout do úprav rámcových vzdělávacích programů přechodné období, aby mohly být změny prováděny postupně a zaváděny jak do školních vzdělávacích programů, tak do samotného procesu realizace vzdělávání. V listopadu 2011 ČŠI zpracovala připomínky k návrhu vyhlášky, kterou se mění vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění vyhlášky č. 43/2006 Sb. Kromě připomínek, které byly akceptovány, ČŠI dále upozornila na rizika úpravy „dalšího dítěte“ a možnosti ukončení jeho vzdělávání. Zároveň ČŠI upozornila na administrativní náročnost přijetí dětí v době prázdninového provozu podle § 34 odst. 10 školského zákona.

5. V listopadu 2011 ČŠI zpracovala připomínky k návrhu vyhlášky, kterou se mění vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění vyhlášky č. 454/2006 Sb. Kromě připomínek, které byly akceptovány, ČŠI dále upozornila na nevyhovující koncepci vzdělávání mimo systém škol zapsaných ve školském rejstříku. Zejména na novou úpravu poskytovatelů vzdělávání v zahraničí, kdy tzv. kmenová škola žákovi vydává vysvědčení a garantuje tak dosažené vzdělání, aniž by měla možnost ověřit jeho výsledky formou zkoušky. Dále ČŠI upozornila na nesrovnalost s terminologií školského zákona.

6. Mj. v souvislosti s návrhem novely vyhlášky č. 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy, ve znění pozdějších předpisů ČŠI upozornila (připomínky v lednu 2011), že i přes zrušení zprávy o vlastním hodnocení školy je nutné trvat na faktickém provádění autoevaluace jako prostředku vyhodnocení, stanovení koncepce v souladu s reálnými potřebami a předpoklady a přijímání účinných opatření a rozvoje efektivnosti ve vzdělávání a školy k tomuto metodicky vést.

7. Ve školním roce 2011/2012 připomínkovala ČŠI také záměry projektů a strategií. Obecně doporučuje v odůvodnění uvádět reálnou potřebou praxe, vycházet ze zkušeností a výstupů již realizovaných aktivit a zajistit udržitelnost, záměry zpracovávat jednoznačně a konkrétně včetně důsledného vyhodnocení dopadů realizace (včetně dopadů finančních).

Kromě výše uvedeného nebyly odpovídajícím způsobem reflektovány připomínky a náměty v dalších oblastech uplatňované již v průběhu školního roku 2009/2010 (viz Výroční zpráva ČŠI za školní rok 2010/2011).

ČŠI v návaznosti na prováděnou inspekční činnost v dalších případech iniciovala vydání výkladových stanovisek k dalším oblastem školské legislativy za účelem sjednocení výkladové praxe organizací a orgánů v rámci České republiky.

Příloha č. 3 Přehled tematických zpráv a souhrnných informací ČŠI

Česká školní inspekce (dále „ČŠI“) ve školním roce 2011/2012 vydala následující tematické zprávy a souhrnné informace:

1. Tematická zpráva: Vyšší odborné školy ve školním roce 2010/2011. Zveřejněno v září 2011.
2. Informace o kontrole bezpečnosti a ochrany zdraví ve školách a školských zařízeních ve školním roce 2010/2011. Zveřejněno v dubnu 2012.
3. Tematická zpráva: Postup transformace bývalých zvláštních škol ve školním roce 2011/2012. Zveřejněno v srpnu 2012.
4. Souhrnné poznatky České školní inspekce z průběhu a výsledků konkurzů na ředitele ve školním roce 2011/2012. Zveřejněno v srpnu 2012.

Dále poskytla ČŠI ve školním roce 2010/2011 následující dílčí, dále nezveřejňované informace a záměry MŠMT:

1. Strategické záměry testování žáků 5. a 9. tříd. Vzala na vědomí 44. porada vedení MŠMT dne 9. listopadu 2011.
2. Informace Vybrané technické parametry školních budov. Zasláné na MŠMT dne 8. prosince 2011.
3. Zpráva k problematice opakovaného sjednávání pracovních poměrů na dobu určitou. Vzala na vědomí 46. porada vedení MŠMT dne 21. listopadu 2011.
4. Průběžná zpráva České školní inspekce o inspekčních zjištěních ze středních škol s neúspěšností žáků u maturitní zkoušky 2011. Vzala na vědomí 49. porada vedení MŠMT dne 13. prosince 2011.
5. Předběžná zpráva z pilotního ověření výsledků žáků 5. a 9. tříd. Vzala na vědomí 50. porada vedení MŠMT dne 22. prosince 2011.
6. Analýza testování v 5. a 9. ročnících základních škol a odpovídajících ročnících nižších stupňů víceletých gymnázií. Vzala na vědomí 5. porada vedení MŠMT dne 31. ledna 2012.
7. Roční zpráva o výsledcích finančních kontrol za rok 2011. Vzala na vědomí 5. porada vedení MŠMT dne 31. ledna 2012.
8. Informace a harmonogram první celoplošné generální zkoušky ověřování výsledků žáků na úrovni 5. a 9. ročníků základních škol. Vzala na vědomí 6. porada vedení MŠMT dne 7. února 2012.
9. Zpráva o výsledku kontrol ve školách a školských zařízeních MŠMT za rok 2011. Vzala na vědomí 9. porada vedení MŠMT dne 28. února 2012.
10. Stručný přehled aktivit realizovaných v rámci ESF projektů České školní inspekce v roce 2011. Vzala na vědomí 10. porada vedení MŠMT dne 6. března 2012.
11. Zpráva o přípravě a průběhu pilotní zkoušky ICILS 2013. Na vědomí vzala 14. porada vedení MŠMT dne 3. dubna 2012.

Příloha č. 4 Změny v právních předpisech souvisejících se vzděláváním, které nabyly účinnosti ve školním roce 2011/2012

Novely zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů:

- Zákon č. 331/2011 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů (nabyl účinnosti dnem 14. listopadu 2012)
Odsunutí třetí povinné zkoušky společné části maturitní zkoušky o rok (poprvé v kalendářním roce 2013).
- Zákon č. 375/2011 Sb., kterým se mění některé zákony v souvislosti s přijetím zákona o zdravotních službách, zákona o specifických zdravotních službách a zákona o zdravotnické záchranné službě (nabyl účinnosti dnem 1. dubna 2012)
Pouze terminologické změny v návaznosti na zákony upravující zdravotní služby.
- Zákon č. 420/2011 Sb., o změně některých zákonů v souvislosti s přijetím zákona o trestní odpovědnosti právnických osob a řízení proti nim (nabyl účinnosti dnem 1. ledna 2012)
V návaznosti na zavedení trestní odpovědnosti právnických osob úpravy v rejstříkovém řízení (mj. jeden z důvodů pro výmaz ze školského rejstříku).
- Zákon č. 472/2011 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů (nabyl účinnosti dnem 1. ledna 2012, s výjimkou)
Velká novela školského zákona, podstatně upravená, resp. doplněná i pozměňovacími návrhy v poslanecké sněmovně. Mezi nejvýznamnější změny patří zavedení jmenování ředitelů škol na dobu určitou 6 let; zrušení vlastního hodnocení školy jako samostatného dokumentu; zavedení tzv. firemních školek; rozšíření možnosti využití kapacity mateřských škol (tzv. další děti a specifický prázdninový provoz); opatření ke snížení počtu odkladů povinné školní docházky (znovuzavedení vyjádření odborného lékaře, případně klinického psychologa; omezení bezúplatnosti posledního ročníku mateřské školy jen na 12 měsíců); podstatně upraven proces pro povolování tzv. zahraničních škol, v nichž může být plněna povinná školní docházka; zavedení pouze dvou přihlášek na střední školu v prvním kole přijímacího řízení; zjednodušení administrativy při přijímání ke vzdělávání; omezení zpětvzetí zápisového lístku; hodnotitel pro maturitní zkoušku má být jmenován Centrem pro zjišťování výsledků vzdělávání.
- Zákon č. 53/2012, kterým se mění zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání), ve znění pozdějších předpisů a další související zákony (nabyl účinnosti dnem 1. dubna 2012)
Pouze jediná terminologická úprava v návaznosti na změnu zákona č. 179/2006 Sb.

Novela zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů:

- Zákon č. 420/2011 Sb., o změně některých zákonů v souvislosti s přijetím zákona o trestní odpovědnosti právnických osob a řízení proti nim (nabyl účinnosti dnem 1. ledna 2012)

Úprava prokázání bezúhonnosti.

- Zákon č. 198/2012, kterým se mění zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů (nabyl účinnosti dnem 1. září 2012)

Velká novela zákona o pedagogických pracovnících upravující zásadním způsobem požadavky na odbornou kvalifikaci pedagogických pracovníků, a to včetně společných ustanovení, přímou pedagogickou činnost nad stanovený rozsah a upravující pravidla akreditace vzdělávacích programů.

Přijata byla již ve školním roce 2011/2012, ale uplatní se až pro školní rok 2012/2013.

Novela zákona č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů:

- Zákon č. 352/2011, kterým se mění zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů (nabyl účinnosti dnem 1. ledna 2012)

Novela se týká zjišťování psychické způsobilosti pedagogických pracovníků (psychologický posudek se bude nově pořizovat výhradně před vznikem pracovněprávního vztahu k zařízení, za trvání pouze tehdy, pokud vzniknou důvodné pochybnosti o tom, že je podmínka psychologické způsobilosti i nadále splňována; mizí časově omezená platnost posudku).

- Zákon č. 375/2011 Sb., kterým se mění některé zákony v souvislosti s přijetím zákona o zdravotních službách, zákona o specifických zdravotních službách a zákona o zdravotnické záchranné službě (nabyl účinnosti dnem 1. dubna 2012)

Pouze terminologické změny v návaznosti na zákony upravující zdravotní služby.

Novela nařízení vlády č. 564/2006 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě, ve znění pozdějších předpisů:

- Nařízení vlády č. 448/2011 Sb., kterým se mění nařízení vlády č. 564/2006 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě, ve znění pozdějších předpisů (nabylo účinnosti dnem 1. ledna 2012)

Ruší se rozdíl mezi kvalifikovanými a nekvalifikovanými pedagogickými pracovníky z hlediska platových tarifů (jediná tabulka). Stejně jako pro ostatní zaměstnance je i pro pedagogické pracovníky nově možné určit platový tarif zvláštním způsobem (tzn., není nutné striktně vycházet ze započitatelné praxe).

Novela vyhlášky č. 14/2005, o předškolním vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů:

- Vyhláška č. 214/2012 Sb., kterou se mění vyhláška o předškolním vzdělávání, ve znění vyhlášky č. 43/2006 Sb. (nabyla účinnosti dnem 1. července 2012)

Reaguje na změny školského zákona. Zejména upravuje nově pravidla pro přijímání tzv. dalších dětí. Dále upravuje pravidla stanovení úplaty.

Přijata byla již ve školním roce 2011/2012, ale uplatní se až pro školní rok 2012/2013.

Novela vyhlášky č. 15/2005, kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů a výročních zpráv, ve znění pozdějších předpisů:

- Vyhláška č. 195/2012 Sb., kterou se mění vyhláška č. 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy, ve znění vyhlášky č. 225/2009 Sb. (nabyla účinnosti dnem 1. července 2012)

Reaguje na zrušení vlastního hodnocení školy jako samostatného dokumentu ve školském zákoně. Úprava dalších dílčích formulací, zejména v rámcové struktuře a obsahu dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy.

Novela vyhlášky č. 16/2005, o organizaci školního roku, ve znění pozdějších předpisů:

- Vyhláška č. 111/2012 Sb., kterou se mění vyhláška č. 16/2005 Sb., o organizaci školního roku, ve znění vyhlášky č. 322/2008 Sb. (nabyla účinnosti dnem 5. dubna 2012)

Reaguje na zavedení státních maturit.

Novela vyhlášky č. 48/2005, o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění pozdějších předpisů:

- Vyhláška č. 256/2012 Sb., kterou se mění vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění vyhlášky č. 454/2006 Sb. (nabyla účinnosti dnem 23. července 2012)

Reaguje na změny školského zákona a odstraňuje nejasnosti a zjednodušuje úpravu. Mezi konkrétní změny patří např. zakotvení povinnosti ředitele školy umožnit pobyt žáků ve škole mezi dopoledním a odpoledním vyučováním; zakotvení možnosti odchýlného stanovení přestávek, resp. jejich zkrácení pod stanovené minimum, mezi hodinami a rovněž mezi dopoledním a odpoledním vyučováním; úpravu počtu žáků s ohledem na třídy, v nichž se vzdělávají žáci se speciálními vzdělávacími potřebami; zpřesnění úpravy hodnocení žáka na vysvědčení; úprava postupu při plnění povinné školní docházky v zahraničí nebo v zahraniční škole.

Přijata byla již ve školním roce 2011/2012, ale uplatní se až pro školní rok 2012/2013.

Novela vyhlášky č. 72/2005, o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních:

- Vyhláška č. 116/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (nabyla účinnosti dnem 1. září 2011)

Podstatná úprava koncepce poskytování poradenských služeb, úprava terminologie, mj. bližší úprava povinnosti informovat žáka, resp. zákonného zástupce nezletilého žáka o poskytování nabízených poradenských služeb, lhůty pro poskytnutí poradenské služby na žádost, rozšíření povinné dokumentace, povinnost přímo navrhnout podporná nebo vyrovnávací opatření a další.

Novela vyhlášky č. 73/2005, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

- Vyhláška č. 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných (nabyla účinnosti dnem 1. září 2011)

Podstatná rozsáhlá úprava, mj. rozlišena vyrovnávací a podpůrná opatření, do kategorizace doplněno středně těžké mentální postižení, výslovně upraveno, že žák bez zdravotního postižení nemůže být vzděláván podle vzdělávacího programu pro žáky se zdravotním postižením, omezena a podstatně blíže upravena možnost zařazování žáků bez zdravotního postižení do speciálních škol, tříd atd., mezi činnosti asistenta pedagoga zahrnuta i pomoc při sebeobsluze a pohybu, zakotvena možnost spojovat ročníky 1. a 2. stupně ve třídách atd. pro žáky se zdravotním postižením, rigidněji upravena informační povinnost – viz tzv. informovaný souhlas, nově limit počtu žáků se zdravotním postižením ve třídě běžné školy i pro školy mateřské a další.

Novela vyhlášky č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů:

- Vyhláška č. 109/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání (nabyla účinnosti dnem 31. srpna 2011)

Do školních družin je nově možné zařazovat i děti v přípravné třídě a v přípravném stupni základní školy speciální.

Novela vyhlášky č. 107/2005 Sb., o školním stravování, ve znění pozdějších předpisů:

- Vyhláška č. 463/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 107/2005 Sb., o školním stravování, ve znění vyhlášky č. 107/2008 Sb. (nabyla účinnosti dnem 1. ledna 2012)

Navýšení finančních limitů na nákup potravin, úprava tolerance pro spotřebu potravin.

Novela vyhlášky č. 177/2009 Sb., o bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou, ve znění pozdějších předpisů:

- Vyhláška č. 273/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 177/2009 Sb., o bližších podmínkách ukončování vzdělávání ve středních školách maturitní zkouškou, ve znění pozdějších předpisů (nabyla účinnosti dnem 30. září 2011)

Upraveny nepřesnosti v některých ustanoveních, došlo k mírnému snížení administrativy, nově vydaný protokol o společné části maturitní zkoušky.

Předmětem novely byly úpravy, jejichž potřebnost nebo vhodnost ukázala praxe. Zásadní změnou je změna harmonogramu, kdy písemné práce a didaktické testy budou časově předcházet ústním zkouškám. S tím je spojené i zkrácení celého procesu konání maturitních zkoušek. Hodnocení podle novely probíhalo na úrovni Centra pro zjišťování výsledků vzdělávání (nikoli školy), hodnotitelé byli jmenováni Centrem. Ošetřeny případy konání maturitní zkoušky u žáků, kteří mění školu nebo obor. Snížení administrativy spojené s přípravou témat a úloh. Při neúspěchu v dílčí zkoušce již není nutné opakovat celou zkoušku.

Novela vyhlášky č. 223/2005 Sb., o některých dokladech o vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů:

- Vyhláška č. 431/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 223/2005 Sb., o některých dokladech o vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (nabyla účinnosti dnem 1. ledna 2012)

Vydání vzoru tiskopisu Vysvědčení o maturitní zkoušce pro střední školy – polské.

Novela vyhlášky č. 364/2005 Sb., o vedení dokumentace škol a školských zařízení a školní matriky a o předávání údajů z dokumentace škol a školských zařízení a ze školní matriky (vyhláška o dokumentaci škol a školských zařízení), ve znění pozdějších předpisů:

- Vyhláška č. 29/2012 Sb., kterou se mění vyhláška č. 364/2005 Sb., o vedení dokumentace škol a školských zařízení a školní matriky a o předávání údajů z dokumentace škol a školských zařízení a ze školní matriky (vyhláška o dokumentaci škol a školských zařízení), ve znění pozdějších předpisů (nabyla účinnosti dnem 31. ledna 2012)

Úprava v návaznosti na zrušení Ústavu pro informace ve vzdělávání a převedení agendy na Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

Novela vyhlášky č. 671/2004 Sb. Sb., kterou se stanoví podrobnosti o organizaci přijímacího řízení ke vzdělávání ve středních školách), ve znění pozdějších předpisů:

- Vyhláška č. 86/2012 Sb., kterou se mění vyhláška č. 671/2004 Sb., kterou se stanoví podrobnosti o organizaci přijímacího řízení ke vzdělávání ve středních školách, ve znění pozdějších předpisů (nabyla účinnosti dnem 20. března 2012)

Reaguje na novelu školského zákona.

Novely vyhlášky č. 492/2005 Sb., o krajských normativech, ve znění pozdějších předpisů:

- Vyhláška č. 110/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 492/2005 Sb., o krajských normativech, ve znění pozdějších předpisů (nabyla účinnosti dnem 31. srpna 2011)

Jednotkou výkonu je nově i jedno dítě ve školní družině, které je přijato k pravidelné denní docházce.

Související změny

Novela zákona č. 262/2006 Sb., zákoník práce, ve znění pozdějších předpisů:

Kromě několika dílčích novel došlo s účinností k 1. lednu 2012 k zásadní (tzv. velké) novele zákoníku práce, která podstatným způsobem zasahuje i do pracovněprávních vztahů ve školách a školských zařízeních.

Zákon č. 373/2011 Sb., o specifických zdravotních službách:

Úprava poskytování zdravotních služeb, která nabyla účinnosti k 1. dubnu 2012, se dotkla nejen pracovněprávních vztahů ve školách a školských zařízeních, ale i poskytování vzdělávání, neboť zákon zpřísnil úpravu pro posuzování zdravotní způsobilosti ke vzdělávání (praktické vyučování a praktická příprava a tělesná výchova).

Příloha č. 5 Přehled rychlých šetření

Rychlá šetření 2011/2012	Počet škol zahrnutých do analýz
Technické parametry budov	
<i>Celkem</i>	6219
Laboratoř	
<i>Základní školy</i>	3 901
<i>Střední školy</i>	1 302
<i>Ostatní</i>	275
<i>Celkem</i>	5 478
Sociálně znevýhodnění žáci	
<i>Celkem</i>	158
Cizí jazyky v PV, ZV, SV	
<i>Mateřské školy</i>	2636
<i>Základní školy</i>	3395
<i>Střední školy</i>	1031
<i>Celkem</i>	7062
ICT v ZV, SV	
<i>Základní školy</i>	1817
<i>Střední školy</i>	836
<i>Celkem</i>	2653
Rizikové chování v PV	
<i>Celkem</i>	429

Příloha č. 6 Seznam zkratk

AJ	anglický jazyk
BESIP	bezpečnost silničního provozu
BOZ	bezpečnost a ochrana zdraví
CZVV	Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání
CJ	cizí jazyk
ČJ, ČJL	český jazyk a literatura
CLIL	Content and Language Integrated Learning (výuka předmětů v cizím jazyce)
ČR	Česká republika
ČŠI	Česká školní inspekce
DPČ	dohoda o pracovní činnosti
DPP	dohoda o provedení práce
DVPP	další vzdělávání pedagogických pracovníků
DZ	dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky
DZ 2007	Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2007
DZ 2011	Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2011–2015
DZK	dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v kraji
EJP	Evropské jazykové portfolio
EQAVET	Evropská síť pro zjišťování kvality odborného vzdělávání a přípravy
ESF	Evropský sociální fond
EŠ	Evropská škola
EU	Evropská unie
EU PES	EU peníze školám
FKSP	fond kulturních a sociálních potřeb
GV	vyšší stupeň víceletého gymnázia
HW	hardware
ICILS	International Computer and Information Literacy Study
ICT	informační a komunikační technologie
IEA	International Association for the Evaluation of Educational Achievement
IS	informační systém
ISCED	Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání
IT	informační technologie
IVP	individuální vzdělávací plán
JŠ	jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky
LMP	lehké mentální postižení
M	matematika
MŠ	mateřské školy

MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR
MZ	maturitní zkouška
NACE	klasifikace ekonomických činností
NG	skupina škol s nejhodnějšími výsledky žáků u maturitních zkoušek
NIDV	Národní institut pro další vzdělávání
NIQES	Národní systém inspekčního hodnocení vzdělávací soustavy v České republice
NIV	neinvestiční výdaje
NSK	Národní soustava kvalifikací
NTB	notebook
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
OP VK	operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost (ESF)
OV	odborné vzdělávání
PC	personal computer
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study
PISA	Programme for International Student Assessment
PP	pedagogický pracovník
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
PT	přípravné třídy
RP	rozvojové programy
PV	předškolní vzdělávání
PV MŠMT	porada vedení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy
RVP	rámcový vzdělávací program
RVP JŠ	Rámcový vzdělávací program pro jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky
RVP OV	Rámcový vzdělávací program pro odborné vzdělávání
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
ŘŠ	ředitel školy
SBI	Sächsisches Bildungsinstitut
SEN	special educational needs
SERRJ	Společný evropský referenční rámec pro jazyky
SICI	Stálá mezinárodní konference inspektorátů
SIPVZ	Státní informační politika vzdělávání
SOŠ	střední odborná škola
SOU	střední odborné učiliště
SOV	střední odborné vzdělání
SOVm	obory středního odborného vzdělávání zakončené maturitní zkouškou
SOVz	obory středního odborného vzdělávání s výučním listem zakončené závěrečnou zkouškou
SPJ	sociálně patologické jevy
SR	státní rozpočet

SŠ	střední školy a konzervatoře
SV	střední vzdělávání
SVP	speciální vzdělávací potřeby
SW	software
ŠJ	školní jídelna
ŠkZ	školské zařízení
ŠVP	školní vzdělávací program
ŠZ	školský zákon – zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů
TALIS	Teaching and Learning International Survey
TIMSS	Trends in International Mathematics and Science Study
TOP	skupina škol s nejlepšími výsledky žáků u maturitní zkoušky
TV	tělesná výchova
UNIV	Uznávání výsledků neformálního vzdělávání a informálního učení v sítích škol poskytující vzdělávací služby dospělým
veřejná škola	škola zřízená ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí
VOŠ	vyšší odborná škola
VP	vedoucí pracovník
VSK	veřejnosprávní kontrola
ZŠ	základní škola
ZŠS	základní škola speciální
ZUŠ	základní umělecká škola
ZV	základní vzdělávání
ZZ	závěrečná zkouška

Příloha č. 7 Nástroj k registrování metod a forem výuky a dalších kategorií

Metodický materiál zpracovaný RNDr. Vojtěchem Žákem, Ph.D.

**NÁSTROJ K REGISTROVÁNÍ
METOD A FOREM VÝUKY
A DALŠÍCH KATEGORIÍ**

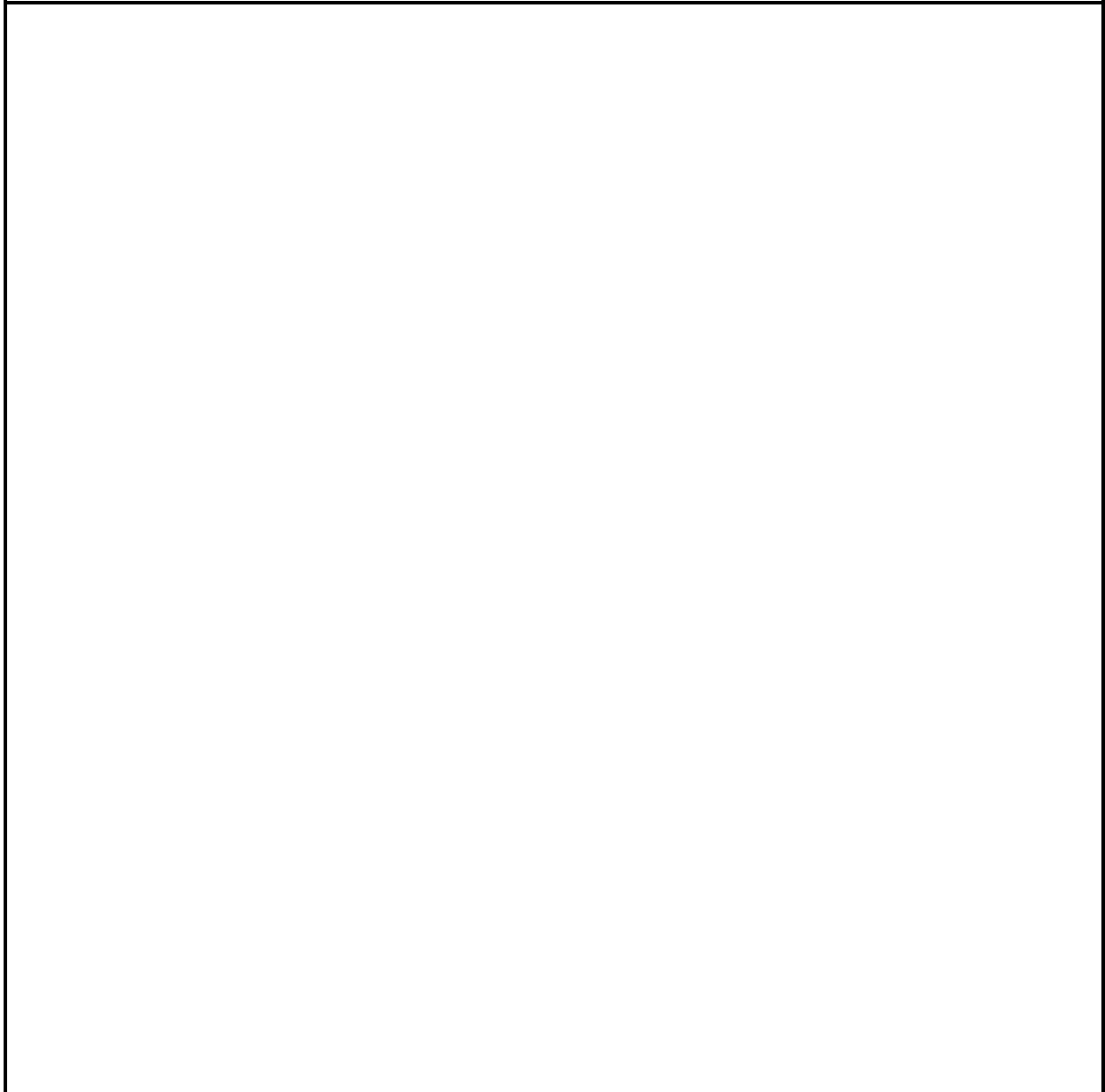
RNDr. Vojtěch Žák, Ph.D.

ZÁZNAMOVÝ ARCH

Z HOSPITACE VE VÝUCE

Základní údaje o výuce			
Škola (název a adresa)			
Vzdělávací obor (předmět)		Učitel/ka (jméno a příjmení)	
Třída (označení v rámci školy)		Ročník (ZŠ: 1 až 9, SŠ: 10 až 13)	
Počet žáků (přítomných)		Vyučovací hodina (pořadí v daném dni)	
Datum (den, měsíc, rok)		Inspektor/ka (jméno a příjmení)	

Kategorie			ano	ne
Výukové metody	1	vyprávění učitele		
	2	vysvětlování (výklad) učitele		
	3	práce s textem		
	4	rozhovor		
	5	názorně-demonstrační metody		
	6	dovednostně-praktické metody		
	7	některé aktivizující metody		
	8	některé komplexní metody		
Formy výuky	9	hromadná (frontální) výuka		
	10	skupinová (kooperativní) výuka		
	11	samostatná práce žáků a individualizovaná výuka		
Další kategorie	12	obsahová správnost		
	13	vzdělávací obory v souvislostech		
	14	průřezová témata		
	15	pozitivní sociální klima		
Poznámky k průběhu výuky				



Důležité poznámky k výuce

A rectangular box with a black border, containing a horizontal line near the top. The area below the line is empty, intended for notes.

PŘÍRUČKA

K HOSPITACÍM VE VÝUCE

OBECNÁ UPOZORNĚNÍ

- **Prostudujte si prosím charakteristiky kategorií.**
- Políčko „**ano**“ zakřížkujte pouze v případě, kdy jste si **jist/a, že** daná kategorie **byla realizována**. V opačném případě (tedy i v případě nerozhodnosti) volte „ne“.
- Pokud ve výuce identifikujete metodu nebo formu, která není zahrnuta v seznamu, zaznamenejte ji na druhou stranu „Záznamového archu z hospitace ve výuce“ do oddílu „Důležité poznámky k výuce“.

CHARAKTERISTIKY KATEGORIÍ

1 VYPRÁVĚNÍ UČITELE

Základní charakteristika

Je to monologická slovní metoda, a charakterizuje ji proto převážně jednosměrný proud informací od učitele k žákům. Ze strany žáků není vyloučen dotaz nebo žádost o upřesnění a doplnění příběhu. Typická je poutavost obsahu, dynamičnost podání a dramatickост děje. Často se vypravují příběhy z dějin, ze života zajímavých osobností a vlastní zážitky.

Rozšířená charakteristika

Účinnost osvojení učiva bývá při vyprávění vysoká, jsou-li žáci do vyprávění emocionálně zapojeni. Od metody vyprávění se často očekává, aby žákům zprostředkovala věcné informace. Může ale plnit i jiné funkce, např. je vhodná k motivaci žáků, protože často upoutá formou podání a výzvou k prožívání příběhů, a dále přispívá k rozvoji kreativity, neboť si posluchači mohou dotvářet obrazy událostí ve své představivosti. Vyprávění může prostřednictvím vhodně vybraných a podaných příběhů podporovat také sociální učení žáků, neboť ve vyprávění mohou být nepřímo tematizovány sociální konflikty, dějinné události, historiky z cest apod. Vyprávění je také osvědčeným prostředkem k udržení kázně a soustředění žáků, zvolňuje pracovní tempo, zpestřuje výuku, je určitým oddechovým časem, aniž ovšem přeruší spojitost výuky.

2 VYSVĚTLOVÁNÍ (VÝKLAD) UČITELE

Základní charakteristika

Je charakterizováno **logickým a systematickým postupem** při zprostředkování učiva žákům, který respektuje jejich věk a vychází z aktuálního stavu jejich vědomostí a dovedností. Při vysvětlování jde o rekonstrukci nebo pochopení nějakého jevu na základě argumentů vycházejících z příslušných zákonitostí. Žáci jsou vedeni k pochopení a osvojení si jádra sdělení, podstaty jevu nebo funkce předmětu.

Rozšířená charakteristika

Na rozdíl od vyprávění, které se vyznačuje fabulací, dramatickým napětím a estetickým zážitkem ze slovního projevu, je vysvětlování orientováno výrazně kognitivně. Je většinou spojeno s frontální výukou, ale není vázáno jen na ni. Vysvětlování by mělo navazovat na zkušenosti žáků a na stupeň jimi osvojených poznatků. Osvědčuje se postup od konkrétního k abstraktnímu, od známého k neznámému a od jednoduchého k složitějšímu. Hlavní důraz se klade na přesné vyjadřování, logické důkazy a zobecňování. Podpůrným prostředkem může být názorný materiál (konkrétní předměty a jevy, jejich schematické zpodobnění apod.).

3 PRÁCE S TEXTEM

Základní charakteristika

Je to metoda založená na zpracování textových informací, jejichž využití směřuje k osvojení nových poznatků, k jejich rozšíření, prohloubení a upevnění. **Nepatří sem pouze žákovo čtení z učebnice.** Dominuje zde žákovo učení („učení z textu“), podporované v řadě situací učitelem. Patří sem zejména práce s učebnicemi, učebními texty, příručkami, encyklopediemi, odbornou i krásnou literaturou, učení z textů zprostředkovaných moderními médii (např. internetem) a také práce s textem, který vytvořili sami žáci (výpisky, vlastní literární tvorba apod.). Zápis žáků do sešitu sem patří, pouze pokud jsou naplněny výše uvedené charakteristiky.

Rozšířená charakteristika

Využívány jsou nejen specifické texty (především učebnice), ale i jiné neučebnicové texty. Prostřednictvím textu získává žák podněty i k dalším samostatným aktivitám, např. k pozorování a experimentování. Práce s textem spočívá tedy nejenom v zapamatování prezentovaných informací, ale hlavně v postupném vytváření a zdokonalování dovedností žáků využívat textových informací při řešení různě náročných úloh a problémů. Při práci s textem jde především o to, aby mu žák porozuměl. Jak ukazují výsledky našich i mezinárodních výzkumů, čeští žáci prokazují při orientaci v textu a v postihování jeho smyslu značné nedostatky.

4 ROZHOVOR

Základní charakteristika

Rozhovor jako výuková metoda je verbální komunikace v podobě otázek a odpovědí dvou nebo více osob (obvykle učitele a žáků) na dané výchovně-vzdělávací téma, které je zaměřeno na stanovený cíl. Jádrem rozhovoru je dvoustranná komunikace, výměna zkušeností a hledání odpovědí na otázky. Základními prvky rozhovoru jsou oslovení a replika (odpověď). Komunikaci iniciují a usměřňují otázky. Častým případem je, že učitel zadá otázku a odpověď vyžaduje od jednoho žáka a na novou otázku získává odpověď od dalšího žáka.

Rozšířená charakteristika

Pokud jeden učitelův impuls vyvolá reakci u více žáků, dostaví se výraznější aktivita. Nejúčinnější, ale málo častý je případ, kdy učitelův podnět má za následek výměnu názorů mezi skupinou žáků a teprve poslední žák formuluje výslednou odpověď. Existují volnější druhy rozhovoru (např. debata, diskuze) a vázanější druhy rozhovoru (např. řízený a zkušební rozhovor). Pokud mají partneři rozhovoru stejná práva, vzniká dialog. Při výukovém rozhovoru má učitel vedoucí roli. Výukový rozhovor je prostředkem k aktivizaci žáků, protože žáky povzbuzuje k pozornosti a ke spolupráci. Žák se při něm může učit rozhodovat, argumentovat a obhajovat své názory.

5 NÁZORNĚ-DEMONSTRAČNÍ METODY

Základní charakteristika

Patří sem

- a) *předvádění (demonstrace)* – zprostředkovává žákovi prostřednictvím smyslových receptorů vjemy a prožitky,
pozorování – záměrné, zacílené a soustavné vnímání,
- b) *práce s obrazem*,
- c) *instruktáž* – zprostředkovává žákům vizuální, auditivní, hmatové a podobné podněty k jejich praktické činnosti.

Rozšířená charakteristika

- a) Předvádí se reálné předměty a jevy, jejich zobrazení, modely, zvukové pomůcky, dotykové pomůcky a také praktické a psychomotorické dovednosti. Předvádění umožňuje žáky seznamovat také s jevy, které jsou jejich přímé zkušenosti nepřístupné (např. cizí země) nebo nebezpečné (např. chemické pokusy). Na jeho základě se žáci učí jevy pozorovat, zpřesňovat vnímání a vyvozovat závěry ze zjištěných faktů. Často se využívají klasické tabule i počítače.
- b) Obraz znamená znázornění reality různými prostředky za účelem zachování vjemu nebo představy. Didaktický obraz zahrnuje např. kresbu na tabuli (ovšem ne pouhé psaní na tabuli), tradiční nástěnný obraz, učebnicovou ilustraci, obraz vytvořený počítačovou grafikou, mapu atd. Patří sem realistická zobrazení, schémata, grafy, piktogramy, symboly a také myšlenkové (pojmové) mapy.
- c) Uplatňuje se hlavně při vytváření pohybových, pracovních, technických, laboratorních a sociálních dovedností. Patří sem např. slovní instruktáž, písemná instruktáž (návod), instruktáž statickým a dynamickým obrazem (film, video), hmatové a pohybové instrukce (učitel může vést pohyby žáka) a ideomotorický trénink (žák si představuje činnost, kterou reálně prováděl).

6 DOVEDNOSTNĚ-PRAKTICKÉ METODY

Základní charakteristika

Patří sem

- a) *vytváření dovedností* – utváření připravenosti žáka k určitým činnostem,
- b) *napodobování (imitování)* – přebírání určitých způsobů chování od jiných, zejména starších lidí, kteří mají autoritu,
- c) *manipulování, laborování, experimentování*,
- d) *produkční metody* – postupy, úkony a operace, při nichž vzniká nějaký, smysly registrovatelný výstup, produkt, výkon.

Rozšířená charakteristika

- a) Patří sem například **dovednosti** rozumové (intelektuální), které si žáci osvojují v matematice (řešení různých typů úloh), fyzice, chemii, při tvorbě technických výkresů apod. a dovednosti jazykové. Proces utváření dovedností je postupný a odvíjí se z činností žáků.
- b) Může jít o napodobování bezděčné, nebo záměrné. Nejčastěji probíhá jako imitace bezprostřední, anebo to může být působení zprostředkované (z internetu, TV, četby apod.). Napodobování názorného příkladu se uplatňuje např. v tělesné výchově a při nácviku cizojazyčné výslovnosti. Běžné je v přípravě učňů, kteří si osvojují profesní dovednosti ve společenství mistrů v přirozené situaci odborného

výcviku.

c) Manipulování je vhodné uplatnit zejména v mladším školním věku, např. stříhání, lepení, pěstování rostlin, montážní a demontážní práce (stavebnice). Laborování se využívá zejména v přírodovědných předmětech, kdy se provádí jednoduché pokusy. Při laborování se žáci učí zaznamenávat průběh prací, registrovat dosahované výsledky, které dále zpracovávají. Ve vyšších ročnících škol sem patří komplexnější laboratorní práce. Ze školního experimentování sem patří žákovský experiment (umožňuje samostatné hledání, zkoušení a objevování). Experimentování můžeme chápat jako vyšší stupeň laborování.

d) Nacvičují se jimi zejména pohybové dovednosti a výkony jemné motoriky (např. psaní, kreslení, rýsování, zpěv, hra na hudební nástroj).

7 NĚKTERÉ AKTIVIZUJÍCÍ METODY

Upozornění

Zaškrtněte „ano“ pouze v případě, že se vyskytne některá z variant a, b, c.

Základní charakteristika

Tyto metody vycházejí ze žákovské aktivity, samostatnosti a samočinnosti. Typické jsou pro ně výrazná aktivita a tvořivost žáků. Patří sem

- a) heuristické metody a řešení problémů,
- b) situační a inscenační metody,
- c) didaktické hry.

Rozšířená charakteristika

- a) *Heuristické metody* žáka nejen aktivizují, ale vedou ho také k samostatnosti a tvořivosti. Heuristický přístup k učení může začínat otázkou „proč?“ a plně se uplatňuje při řešení problémů. Problém se vymezuje jako teoretická nebo praktická potíž, kterou žák řeší aktivním zkoumáním a myšlením.

Řešení problémů probíhá ve fázích, ve kterých po identifikaci problému žák vytváří hypotézy o způsobu řešení, který následně ověřuje. Řešení problému umožňuje využívat tzv. laterální myšlení (měnit plán postupu) a vracet se k dalším pokusům o řešení, je-li výsledek chybný.

- b) Vnější do převážně kognitivně zaměřených školních aktivit prvky osobní angažovanosti a prožitků.

Situační metody jsou charakteristické řešením problémového případu, reálné události.

Inscenační metody vyžadují, aby byli účastníci edukačního procesu samotnými aktéry předváděných situací.

- c) *Didaktická hra* je taková seberealizační aktivita jedinců nebo skupin, která spontánnost a uvolnění přizpůsobuje pedagogickým cílům. Má základ ve svobodně zvolené aktivitě a je vždy cílově orientována. Je třeba se vyvarovat jak didaktizace her na jedné straně, tak nerespektování sepětí didaktické hry s učením.

8 NĚKTERÉ KOMPLEXNÍ METODY

Upozornění

Zaškrtněte „ano“ pouze v případě, že se vyskytne některá z variant a, b, c.

Základní charakteristika

Mezi komplexní výukové metody patří např.

- a) projektová výuka – řešení komplexní praktické úlohy,
- b) výuka dramatem – hraní rolí a následná diskuze,
- c) e-learning – výuka podporovaná počítačem.

Rozšířená charakteristika

a) *Projektová výuka* navazuje na metodu řešení problémů. Řeší se při ní většinou komplexní praktická úloha (problém, téma), která je spojena se životní realitou. Projekt se realizuje buď jako práce ve skupinách, nebo jako individuální úkol v rámci širšího projektu. Může mít různý časový rozsah i rozmanitý počet účastníků (např. skupina žáků, celá třída, škola, několik škol). Práce s projekty umožňuje vytvářet různé varianty, osvědčují se např. tzv. projektové dny či týdny. Projekt vyžaduje velmi dobrou přípravu všech účastníků, aby se nezměnil v nezávazné hraní a byly naplněny plánované výukové cíle.

b) *Výuka dramatem* je úzce spojena s aktivizačními metodami. Její účastníci jsou vedeni k představení si, hraní (předvádění), prožívání a reflektování lidské zkušenosti (charakterů, situací). Drama ve vzdělávacím procesu umožňuje vytvářet životní příběhy a rozvíjí představitost.

c) *E-learning* většinou zahrnuje počítačově komplexně zpracované výukové lekce (témata, problémy), které umožňují individuální a variabilní postup učivem podle zvolené strategie. Někdy se uplatňuje i přímá hlasová komunikace prostřednictvím počítačové techniky. Výuka podporovaná počítačem převzala principy programovaného učení.

9 HROMADNÁ (FRONTÁLNÍ) VÝUKA

Základní charakteristika

Učitel při ní pracuje hromadně se všemi žáky ve třídě jednou společnou formou, se stejným obsahem činnosti. Vyznačuje se společnou prací žáků ve třídě s dominantním postavením učitele, který řídí, usměrňuje a kontroluje veškeré aktivity žáků. Hromadná výuka nejčastěji sestává z úseků vedených frontálně a z momentů individuální práce žáků.

Rozšířená charakteristika

Frontální výuka se orientuje zejména na poznávací procesy, hlavním cílem je, aby si žáci osvojili maximální rozsah poznatků. Hlavní pozornost se věnuje vysvětlování učitele, komunikace probíhá zejména jednosměrně od učitele k žákům, žáci pracují v určitých fázích také individuálně (tj. nemají formální kontakty s ostatními spolužáky). Slovní působení učitele je často doplňováno zápisem na tabuli, demonstrací obrazů a předváděním. Realizuje se ve vyučovacích hodinách. Učitel stanovuje tempo a učební úlohy, které jsou stejné pro celou třídu. Žáci řeší úlohy podle instrukcí učitele, který hodnotí jejich práci. Uspořádání třídy je stálé.

10 SKUPINOVÁ (KOOPERATIVNÍ) VÝUKA

Základní charakteristika

Žáci pracují ve skupinách (dvojice nebo větší skupiny) vytvořených podle různých kritérií, např. obtížnosti úkolu, výkonu a učebního tempa žáků. Je založena na spolupráci (kooperaci) žáků mezi sebou při řešení různě náročných problémů a úloh, ale i na spolupráci třídy s učitelem.

Rozšířená charakteristika

Hlavním rysem skupinové výuky není v žádném případě pouhé seskupování žáků do

menších skupin, než je třída, ale určující jsou tyto rysy:

- spolupráce žáků při řešení náročnějšího problému nebo úlohy,
- rozdělení práce žáků ve skupině,
- sdílení názorů, zkušeností a prožitků ve skupině,
- vzájemná pomoc členů skupiny,
- odpovědnost jednotlivých žáků za výsledky společné práce.

Pokud jsou žáci rozděleni do skupin jen formálně a nejsou naplněny alespoň některé výše uvedené rysy, může se jednat například o samostatnou práci žáků. Učitel při skupinové výuce podněcuje žáky ke spolupráci, někdy dokonce vyžaduje aktivitu žáků při formulaci úloh. Učební úlohy jsou rozdílné svým obsahem a náročností a umožňují spolupráci žáků. Žáci si vzájemně pomáhají, diskutují a hodnotí svoji práci. Komunikace mezi žáky probíhá mnohostranně – ve skupině a mezi skupinami a učitelem. Uspořádání třídy je flexibilní, umožňující konfiguraci pracovních míst žáků podle velikosti skupiny i charakteru úloh.

11 SAMOSTATNÁ PRÁCE ŽÁKŮ A INDIVIDUALIZOVANÁ VÝUKA

Upozornění

Zaškrtněte „ano“, vyskytne-li se alespoň jedna z forem.

Základní charakteristika

- Samostatná práce žáků je učební aktivita, při níž žáci získávají poznatky **vlastním úsilím**, relativně nezávisle na cizí pomoci a vnějším vedení. Jejím určujícím znakem je postupné přebírání odpovědnosti za výsledky učebního procesu samotným žákem.
- Při individualizované (ne „individuální“) výuce se vychází z individuálních potřeb žáků a diferencují se cíle i používané postupy.

Rozšířená charakteristika

- Samostatnou práci je možné využít např. při pozorování různých jevů, při zobecňování dřívějších zkušeností žáků, při práci s textem, při používání vědomostí v praxi, při provádění experimentů a laboratorních prací a také při ověřování znalostí a dovedností v písemných pracích. Někdy pracují žáci samostatně i v případě, že byli formálně rozděleni do skupinek.
- Soustavy individualizované výuky vznikaly v rámci reformní pedagogiky a v současnosti existují v tzv. alternativních školách (např. waldorfské, montessoriovské, daltonské, freinetovské a jenské).

12 OBSAHOVÁ SPRÁVNOST

Upozornění

Posuzují jen ti inspektoři, kteří jsou v daném vzdělávacím oboru kvalifikováni (aprobováni).

Základní charakteristika

Učitel dbá na obsahovou správnost a to zároveň ve dvou rovinách:

- Učitel se sám správně vyjadřuje po obsahové stránce.
- Učitel dbá na obsahovou správnost vyjadřování žáků. Pokud se žáci nevyjadřují správně, tak je opravuje.

Rozšířená charakteristika

„Obsahová správnost“ je relativní pojem. Při jejím posuzování je třeba zohlednit

stupeň psychického vývoje, na kterém se žáci nalézají. Je potřeba např. rozlišit, zda se jedná o žáky základní nebo střední školy. Dále je třeba obsahovou správnost posuzovat např. podle toho, zda se jedná o opakování učiva nebo úvodní seznamování se s učivem.

13 VZDĚLÁVACÍ OBORY V SOUVISLOSTECH

Základní charakteristika

Učitel záměrně uvádí do souvislostí vzdělávací obor:

- a) s jiným vzdělávacím oborem,
- b) se životem a praxí.

Rozšířená charakteristika

Vytváření souvislostí má za cíl rozvoj vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot žáků. **Nejedná se tedy o bezcílnou vsuvku ve výuce, ale o promyšlený přístup.** Vzdělávací obory (dříve předměty) jsou vymezeny pro jednotlivé typy a stupně škol rámcovými vzdělávacími programy. Vzdělávacími obory na základní škole např. jsou český jazyk a literatura, cizí jazyk, matematika a její aplikace, informační a komunikační technologie, člověk a jeho svět, dějepis, výchova k občanství, fyzika, chemie, přírodopis, zeměpis, hudební výchova, výtvarná výchova, výchova ke zdraví, tělesná výchova, člověk a svět práce a dramatická výchova.

14 PRŮŘEZOVÁ TÉMATA (netýkají se MŠ)

Upozornění

Zaškrtněte „ano“, je-li zařazeno některé z témat.

Základní charakteristika

Jsou definována v rámcových vzdělávacích programech příslušného typu a stupně vzdělávání a jedná se o okruhy aktuálních problémů současného světa. V rámci základního vzdělávání jsou jimi:

- a) osobnostní a sociální výchova,
- b) výchova demokratického občana,
- c) výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech,
- d) multikulturní výchova,
- e) environmentální výchova,
- f) mediální výchova.

Rozšířená charakteristika

Jsou důležitým formativním prvkem ve vzdělávání, vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot. Tematickými okruhy jednotlivých průřezových témat v základním vzdělávání jsou:

- a) Osobnostní rozvoj – *rozvoj schopností poznávání, sebepoznání a sebepojetí, seberegulace a sebeorganizace, psychohygienu, kreativita,*
Sociální rozvoj (často v projektové výuce) – *poznávání lidí, mezilidské vztahy, komunikace, kooperace a kompetice,*
Morální rozvoj – *řešení problémů a rozhodovací dovednosti, hodnoty, postoje, praktická etika.*
- b) *Občanská společnost a škola*
Občan, občanská společnost a stát

- Formy participace občanů v politickém životě*
Principy demokracie jako formy vlády a způsobu rozhodování
- c) *Evropa a svět nás zajímá*
Objevujeme Evropu a svět
Jsme Evropané
- d) *Kulturní diference*
Lidské vztahy
Etnický původ
Multikulturalita
Princip sociálního smíru a solidarity
- e) *Ekosystémy*
Základní podmínky života
Lidské aktivity a problémy životního prostředí
Vztah člověka k prostředí
- f) *Kritické čtení a vnímání mediálních sdělení*
Interpretace vztahu mediálních sdělení a reality
Stavba mediálních sdělení
Vnímání autora mediálních sdělení
Fungování a vliv médií ve společnosti
Tvorba mediálního sdělení
Práce v realizačním týmu

15 POZITIVNÍ SOCIÁLNÍ KLIMA

Základní charakteristika

Učitel dbá na to, aby výuka probíhala v prostředí vzájemné úcty a respektu. Učitel vytváří prostředí pozitivního sociálního klimatu, které je důležité pro harmonický vývoj osobnosti člověka.

Rozšířená charakteristika

Učitel zvládá udržet kázeň ve třídě, která je chápána jako dodržování dohodnutého řádu a pravidel chování ve třídě. Při řešení nekázně a rušivého chování jedná učitel rázně, důsledně, ale současně s důrazem na důstojnost a vzájemný respekt. Dochází tak ke kultivaci chování a postojů žáků.

ZÁVĚREM

Nástroj je určen k registraci výukových metod, forem výuky a několika dalších charakteristik výuky. Pokud jde o metody a formy zahrnuté v nástroji a vymezené v příručce, byly formulovány na základě odborné literatury. V případě, že by inspektorovi / inspektorce v nabídce chyběla určitá metoda nebo forma výuky, může ji zaznamenat do okna „Důležité poznámky k výuce“ na druhé straně záznamového archu. Co se týká „Dalších kategorií“ uvedených v záznamovém archu, postihují velmi zběžně jiné dimenze výuky, než jsou metody a formy výuky.

Použití předloženého nástroje je rozsáhlé, lze ho použít ve vyučovacích jednotkách (vyučovacích hodinách, ale i při projektových dnech atd.) v mateřských školách, na základních školách (první i druhý stupeň) a na středních školách a jeho využití není vázáno na určité vzdělávací obory.

Při práci s prezentovaným nástrojem je potřeba mít na paměti, že je určen inspektorkám a inspektorům České školní inspekce, kteří si důkladně prostudovali příručku. **Podrobná znalost obsahu příručky, zejména vymezení jednotlivých**

výukových metod, forem výuky a dalších kategorií se v průběhu procesu standardizace ukázala jako stěžejní k zajištění přijatelné míry reliability.

Ke zvýšení míry reliability by mohlo přispět intenzivnější proškolení inspektorů ČŠI. Také dlouhodobější používání tohoto nástroje, vzájemné diskuze a následné konstruktivní změny ve vymezení jednotlivých kategorií by mohly ještě více sjednotit optiku, kterou jsou dané kategorie nazírány. Nicméně zjištěná fakta o míře reliability jsou cenná už jen z toho důvodu, že určují přesnost, s jakou mají být uvažována takto zjištěná data.

Při práci s nástrojem je nutné si uvědomit, že sám nemůže odpovědět na otázku, zda byly dané metody a formy použity vhodně, účelně nebo „správně“. Diskuze těchto otázek překračuje možnosti tohoto nástroje, nicméně sám může být relativně spolehlivým odrazovým můstkem k těmto diskuzím, protože umožňuje s určitou známou spolehlivostí metody a formy výuky registrovat.

Jak už bylo uvedeno, nástroj obecně neumožňuje registrovat intenzitu ani kvalitu realizace metod a forem výuky (kategorie 1 až 11). To, jestli byly dané metody a formy vhodně využity, je třeba posuzovat v souvislosti s dalšími pedagogickými aspekty, zejména se vzdělávacími cíli. Z hlediska vnější evaluace prováděné inspektorkami a inspektory ČŠI je vhodné zařadit téma účelnosti použitých metod a forem do diskuze s vyučujícími po jimi realizované výuce. Při těchto diskuzích lze zjistit záměry učitele, možnosti žáků, školy atd. a na základě toho vyhodnotit, zda byly metody a formy použity adekvátně. Je také smysluplné naznačit další jejich alternativy.

Pokud jde o kategorie 12 až 15 (obsahová správnost; vzdělávací obory v souvislostech; průřezová témata; pozitivní sociální klima), je možné jejich výskyt ve výuce obecně interpretovat jako pozitivní kvalitu.

LITERATURA

1. ANDĚL, J. *Statistické metody*. Praha: Matfyzpress, 2003.
2. GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000.
3. MAŇÁK, J.; ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003.
4. PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009.
5. PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001.
6. ŽÁK, V. *Zjišťování parametrů kvality výuky fyziky*. Doktorská disertační práce. Praha: MFF UK, 2006.