

12. prosince 2017



## Závěr pilotního ročníku projektu Učitel naživo

### KVALITA A EFEKTIVITA VZDĚLÁVÁNÍ A VZDĚLÁVACÍ SOUSTAVY ČESKÉ REPUBLIKY 2016/2017

METODICKÁ POMŮCKA PRO ŘEDITELÉ ŠKOL K ŘEŠENÍ STÍŽNOSTÍ A PODNĚTŮ |  
JAK DOPADLI ČEŠTÍ ŽÁCI V TÝMOVÉM ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ A VE ČTENÍ |  
ŠKOLNÍ TESTOVÁNÍ V INSPIS SET JE JEDNODUŠŠÍ



## Úvodní slovo ústředního školního inspektora



Vážené dámy,  
vážení pánové,

další číslo svého informačního bulletinu vydává Česká školní inspekce v samotném závěru roku 2017. Konec kalendářního roku je pro Českou školní inspekci vždy spojen s vydáním nejdůležitějšího souhrnného dokumentu pojednávajícího o kvalitě a efektivitě vzdělávání a vzdělávací soustavy České republiky za uplynulý školní rok – výroční zprávy.

Zpětná vazba pro výkon vzdělávací soustavy i vzdělávání v jednotlivých školách a školských zařízeních je velmi důležitou součástí řízení vzdělávání v každé vyspělé zemi. V České republice tuto roli plní Česká školní inspekce. Zdaleka přitom nejde jen o dohled nad tím, jsou li vzdělávání a s ním související činnosti realizovány v souladu se všemi stanovenými pravidly v jednotlivých oblastech. Hlavním smyslem aktivit České

školní inspekce je sledovat, zjišťovat a hodnotit zejména kvalitativní složky vzdělávání, kterým dominují jednotlivé pedagogické procesy, a poskytovat tak nejrozličnějším zainteresovaným skupinám formativně orientované, pravidelné a komplexní informace o kvalitě předškolního, základního, středního, vyššího odborného a jiného vzdělávání.

Kromě inspekčních výstupů určených konkrétní škole nebo konkrétnímu školskému zařízení Česká školní inspekce pravidelně publikuje také výstupy souhrnné, referující o jednotlivých vzdělávacích tématech napříč školami či školskými zařízeními a poskytující informace o podmínkách, průběhu a výsledcích vzdělávání v dané oblasti na úrovni celé vzdělávací soustavy. A právě taková souhrnná zjištění, jimž dominuje každoročně vydávaná Výroční zpráva České školní inspekce jako komplexní kompendium o stavu počátečního vzdělávání v České republice z pohledu jeho kvality a efektivit, poskytují podrobný a ucelený snímek o výkonu naší vzdělávací soustavy s cílem přispět k nastavování efektivních vzdělávacích politik, podpořit řízení vzdělávání realizované na základě informací z přímé pedagogické praxe a pomoci třídit úvahy o silných i slabých aspektech vzdělávání v České republice a možných cestách, jak zajistit jeho kontinuální a kvalitativní rozvoj.

Výroční zprávu za školní rok 2016/2017, která podrobně referuje o kvalitě a efektivitě předškolního, základního, středního, vyššího odborného, základního uměleckého a zájmového vzdělávání, o výchově a vzdělávání v zařízeních pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy, o hodnocení vzdělávání v Evropských školách, o výsledcích žáků v národních i mezinárodních testováních nebo o poznatcích z kontrolní činnosti zveřejnila Česká školní inspekce na svých webových stránkách dne 1. prosince 2017 (k dispozici [-zde-](#)). Prezentovaná data vycházejí z různých typů inspekční činnosti realizovaných ve školním roce 2016/2017 ve velkém množství škol a školských zařízení. Konkrétní počty vykonaných inspekčních akcí v jednotlivých druzích škol a školských zařízeních naleznete na následující straně.

Jedním ze stěžejních cílů, který chce svou činností Česká školní inspekce podpořit, je zvyšování úrovně a kvality vzdělávání v České republice. Věříme proto, že komplexní informace o kvalitě a efektivitě počátečního vzdělávání v ČR obsažené ve Výroční zprávě České školní inspekce za školní rok 2016/2017 k naplnění tohoto cíle přispějí.

Závěrem Vám jménem České školní inspekce přeji hezké Vánoce a dobrý rok 2018.



## | Přehled inspekční činnosti za školní rok 2016/2017

807 komplexní inspekční činnost  
95 inspekční činnost na podnět  
26 inspekční činnost na žádost  
16 orientační inspekční činnost

MŠ  
944

5 993  
hospitací

671 komplexní inspekční činnost  
145 inspekční činnost na podnět  
30 inspekční činnost na žádost  
21 orientační inspekční činnost

ZŠ  
867

12 205  
hospitací

204 komplexní inspekční činnost  
62 inspekční činnost na podnět  
4 inspekční činnost na žádost  
36 orientační inspekční činnost

SŠ  
306

5 447  
hospitací

27 komplexní inspekční činnost  
1 inspekční činnost na podnět  
2 inspekční činnost na žádost  
1 orientační inspekční činnost

VOŠ  
31

390  
hospitací

98 komplexní inspekční činnost  
6 inspekční činnost na podnět  
1 inspekční činnost na žádost

ZUŠ  
105

1 906  
hospitací

686 komplexní inspekční činnost  
60 inspekční činnost na podnět  
29 inspekční činnost na žádost  
4 orientační inspekční činnost

zařízení  
pro zájmové  
vzdělávání  
779

2 441  
hospitací

57 komplexní inspekční činnost  
42 inspekční činnost na podnět  
22 orientační inspekční činnost

zařízení pro  
výkon ústavní  
nebo ochranné  
výchovy  
121

549  
hospitací

1 130 komplexní inspekční činnost  
108 inspekční činnost na podnět  
43 inspekční činnost na žádost  
31 orientační inspekční činnost

zařízení  
školního  
stravování  
1 312

80 komplexní inspekční činnost  
21 inspekční činnost na podnět  
2 inspekční činnost na žádost  
2 orientační inspekční činnost

ostatní školy  
a školská  
zařízení  
105

549  
kontrol

756  
stížností

528  
konkurzních  
řízení

## K metodické pomůcce pro ředitele škol – řešení stížností a podnětů



Velkým tématem vzdělávacího prostředí jsou stížnosti žáků, jejich zákonných zástupců či jiných osob adresované jak ředitelům škol, tak i České školní inspekci. Korektní a úspěšné vyřešení stížnosti či podnětu již na úrovni školy vytváří prostor věnovat více času jejímu rozvoji a zvyšování kvality vzdělávání na jedné straně, a zároveň snižuje pravděpodobnost podání stížnosti k České školní inspekci na straně druhé. Prošetřování stížnosti ze strany České školní inspekce navíc představuje velkou zátěž pro všechny dotčené aktéry, a je tedy evidentní, že je vhodné přijímat taková opatření, která povedou k úspěšnému vyřešení situace již v samotném počátku, tedy ve škole.

PhDr. Ondřej Andrys, MAE  
náměstek ústředního školního inspektora

### Počet stížností narůstá

Počet stížností adresovaných České školní inspekci neustále narůstá, z výsledků jejich šetření lze pak vysledovat nejčastější příčiny a důvody, které stěžovatele k podání stížnosti vedou. Pokud se ve školách podaří nastavit funkční interní pravidla a zároveň bude ředitel školy v rámci svých kompetencí věnovat cílenou péči podpoře komunikace v rámci školy i se zákonnými zástupci, lze předpokládat, že se počet podávaných stížností jak na úrovni školy, tak směrem k České školní inspekci významně sníží (nebo alespoň nebude růst).

### Důležité je podněty řešit

K naplnění výše uvedeného přispívá, když se ředitel školy systematicky zajímá o názory všech účastníků podílejících se na vzdělávání, aktivně tyto názory zjišťuje a věnuje pozornost výhradám a podnětům signalizujícím nespokojenost některé ze stran ještě dříve, než přerostou v podání stížnosti. V praxi to znamená např. důsledné vedení pracovníků školy ke správné komunikaci, pravidelné analyzování obsahu jednání třídních schůzek, zápisů v žákovských knížkách, koncepční práci s výsledky evaluace nebo přijímání opatření k odstranění zjištěných ne-

dostatků. Zároveň lze doporučit, aby alespoň základní pravidla týkající se podávání a vyřizování stížností v rámci školy byla zveřejněna a aby žáci a jejich rodiče byli o těchto pravidlech informováni.

Řediteli školy jsou školským zákonem dány pravomoci, na jejichž základě rozhoduje ve všech záležitostech týkajících se vzdělávání a plně odpovídá za odbornou a pedagogickou úroveň vzdělávání a školských služeb, tedy i za působení všech pracovníků školy. Z toho vyplývá, že stížnostmi se musí ředitel školy zabývat a snažit se je objektivně vyřešit.

### Podání, přijetí, vyrozumění

Stížnost může podat každá osoba (i nezletilá nebo anonymní). O podání ústní stížnosti je účelné za účasti stěžovatele sepsat zápis. Ten by měl obsahovat datum a místo podání, jméno, příjmení a adresu stěžovatele, označení osoby nebo subjektu, proti kterému stížnost směřuje, předmět stížnosti a všechny ostatní skutečnosti, které by mohly mít význam při prošetřování stížnosti, podpis zaměstnance, který zápis vyhotovil, a podpis stěžovatele.

Stížnosti se neposuzují podle názvu nebo označení, ale výhrad-

ně podle jejich obsahu. Může se například stát, že podání označené jako stížnost svým obsahem stížností není a naopak obyčejný dopis bez příslušného označení svým charakterem a uváděnými skutečnostmi stížností být může. Rozlišení jednotlivých podání není vždy jednoduché a jednoznačné. Pokud nejde o podání anonymní, je možné stěžovatele vyzvat, aby stížnost obsahově upřesnil či doplnil. Je taky vhodné, aby ředitel školy bezodkladně stěžovateli přijetí stížnosti potvrdil, informoval jej o postupu a aby stížnost důsledně řešil. Navíc dle školského zákona mají žáci, studenti a zákonní zástupci dětí







a nezletilých žáků právo vyjadřovat se ke všem rozhodnutím týkajícím se podstatných záležitostí vzdělávání.

### Šetření stížnosti

Je potřeba **vždy prošetřit všechna tvrzení uváděná ve stížnosti a všechna zjištění** učiněná v průběhu šetření stížnosti je účelné mít řádně **doložena** (např. zápisy z jednání, hospitačními záznamy, dotazníky apod.).

Je vhodné **seznámit toho, proti komu stížnost směřuje, s jejím obsahem** v takovém rozsahu a čase, aby se její prošetřování nemohlo zmařit, resp. nemělo negativní dopad na dítě, žáka či studenta nebo na osobu stěžovatele, pokud je jím někdo jiný. Současně je třeba osobě, proti níž stížnost směřuje, **umožnit se ke stížnosti vyjádřit** a předložit doklady a informace nezbytné pro šetření stížnosti tak, aby bylo postupováno ve snaze zajistit objektivní výsledek a důsledně posoudit stanoviska všech dotčených stran.

S ohledem na okolnosti může být v průběhu šetření jednáno také přímo se stěžovatelem. Je však třeba účastníky jednání volit účelně, aby např. stěžovatel nebyl sám proti početní převaze zástupců školy. Rovněž z tohoto jednání by měl být školou vyhotoven **zápis s jednoznačnými závěry**.

Podle potřeby se může uskutečnit více jednání tak, aby věc byla v rámci školy zcela vyřízena a uzavřena s konkrétním výsledkem. **Vyřízení záležitosti na úrovni školy** ukazuje na snahu školy zabývat se problémy a společně se stěžovatelem hledat efektivní řešení, a zároveň snižuje pravděpodobnost podání stížnosti k České školní inspekci, příp. jiným, v dané záležitosti věcně příslušným orgánům či institucím.

### Sdělení výsledky a přijetí opatření

Každý stěžovatel má právo být informován o tom, jak byla jeho stíž-

nost prošetřena a vyřízena. Ředitel školy tedy musí stěžovatele o výsledku šetření stížnosti informovat (prokazatelně).

V případě, že **stížnost** nebo její část byla shledána **důvodnou**, je nezbytné, aby **ředitel školy zajistil odstranění zjištěných nedostatků**. Vždy je potřeba zvolit efektivní a účinné opatření, které zajistí (a stěžovatele ujistí), že k opakování nedostatku v budoucnu již nedojde. Informace o opatřeních přijatých k nápravě je vhodné uvést do zprávy o výsledku šetření stížnosti, která se stěžovateli zasílá. Povinností osoby, která určité opatření k nápravě uložila, je ověřit následnou kontrolou jeho účinnost (a podle povahy opatření jeho účinnost i dále ověřovat v čase).

### Kompetence inspekce

**Česká školní inspekce je oprávněna řešit pouze ty stížnosti, které spadají do její působnosti dle § 174 odst. 2 písmeno b) až e) školského zákona** (např. komunikace se zákon-

nými zástupci, hodnocení výsledků vzdělávání žáků, zajištění bezpečnosti dětí a žáků, obsah školního řádu a školního vzdělávacího programu, vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami apod.). **Stížnosti, jejichž prošetření nenáleží do působnosti České školní inspekce** (např. nesouhlas s výpovědí, interpersonální vztahy, nevhodné hygienické podmínky pro vzdělávání, nevhodné nakládání s osobními údaji pedagogických pracovníků a žáků apod.) **postoupí věcně příslušné organizaci** (např. inspektoráty práce, orgány ochrany veřejného zdraví, Úřad na ochranu osobních údajů apod.) a vyzoomí o tom stěžovatele.

### Závěr

Ve snaze pomoci ředitelům škol a školských zařízení při šetření a vyřizování stížností a podnětů na úrovni školy připravila Česká školní inspekce metodický dokument, který je k dispozici **-zde-**. ◀

## | Implementace MAP za podpory České školní inspekce

Ve spolupráci s Národní sítí Místních akčních skupin ČR se ředitelé krajských inspektorátů České školní inspekce i další představitelé úřadu účastnili v období **od 20. září 2017 do 7. prosince 2017** celkem 14 seminářů pro ředitele a zřizovatele škol vybraných území Středočeského, Jihočeského, Jihomoravského, Plzeňského, Karlovarského, Pardubického a Olomouckého kraje. Organizátory těchto seminářů,

na nichž zástupci České školní inspekce představovali zejména doporučení týkající se zvyšování kvality a efektivity vzdělávání, která jsou využitelná v jednotlivých územích v rámci implementace místních akčních plánů rozvoje vzdělávání, byly jednotlivé místní akční skupiny (MAS), jako např. MAS Pošumaví, MAS Sokolovsko, MAS Horní Pomoraví nebo MAS Znojemské vinařství. ◀



EVROPSKÁ UNIE  
Evropské strukturální a investiční fondy  
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

## Využití didaktického potenciálu uvolněných úloh z mezinárodních šetření – vzdělávací program pro učitele



Česká školní inspekce je v rámci České republiky zodpovědná také za přípravu, realizaci a vyhodnocování výsledků mezinárodních šetření v oblasti vzdělávání. Hlavní zjištění z jednotlivých šetření (PISA, TIMSS, PIRLS, TALIS) jsou zveřejňována ve formě národních zpráv. Pravidelné výsledky českých žáků v mezinárodním srovnání představují cenný a nezastupitelný externí pohled na vzdělávací systém. Kromě národních zpráv však vznikají k mezinárodním šetřením i další výstupy, které mohou sloužit nejen vzdělávacímu systému, ale také přímo jednotlivým školám. Česká školní inspekce tak připravuje například publikace s uvolněnými úlohami, které mohou být vhodnou didaktickou inspirací pro učitele.

PhDr. Josef Basl, Ph.D.

vedoucí oddělení mezinárodních šetření

### Uvolněné úlohy z mezinárodních šetření

Jednotlivá mezinárodní šetření fungují tak, že **po každém cyklu** je část testových úloh zveřejněna a část testových úloh zůstává neveřejná, aby je bylo možné znovu použít, a **sledovat tak trendy ve vývoji výsledků**. Zároveň jsou pro každý další cyklus vytvářeny i nové testové úlohy. Česká školní inspekce v roce 2017 připravila **dvě publikace s uvolněnými úlohami z mezinárodních šetření TIMSS 2015 a PISA 2015**. Publikace jsou určeny především **pro učitele**, pro které mohou být inspirací využitelnou přímo ve výuce. Přestože mezinárodní šetření nejsou z hlediska testových úloh šita na míru přímo českému vzdělávacímu systému, mohou být uvolněné úlohy ve výuce vhodně využity, jako doplněk k běžně používaným úlohám, jako učební úlohy nebo jako úlohy hodnotící. Publikace s uvolněnými úlohami u každé úlohy kromě zadání uvádí i další informace (k zaměření úlohy, k jejímu hodnocení, míru náročnosti nebo informace o úspěšnosti žáků při použití úlohy v daném mezinárodním šetření). Učitelé mají možnost úlohy využívat

v původním znění, nebo je dle potřeby upravovat do lehčí nebo naopak obtížnější podoby (případně je uvolněné úlohy mohou inspirovat k tvorbě vlastních úloh obdobného pojetí).

### Využití úloh v modulu InspIS SET

Česká školní inspekce **vybrané uvolněné úlohy z mezinárodních šetření**, kromě jejich uveřejnění v publikaci, nabízí **také k elektronickému využití** prostřednictvím inspekčního systému elektronického testování **InspIS SET**. V tomto systému mají učitelé (v modulu školního testování) možnost úlohy sestavovat do vlastních testů, nebo je možné využít již připravené testy, které pak žáci prostřednictvím systému InspIS SET elektronicky vyplňují. Kromě databanky testových úloh mají učitelé možnost si v rámci systému InspIS SET vytvářet i úlohy vlastní.

### Vzdělávací program pro učitele

Česká školní inspekce od října do prosince 2017 **k využití didaktického potenciálu uvolněných testových úloh z mezinárodního šetření TIMSS 2015** nabízela vzdělávací program **pro učitele 1. stupně ZŠ**, jehož cílem bylo poskytnout pedagogům

inspiraci pro zkvalitňování výuky matematiky a přírodovědy. Semináře byly realizovány v rámci individuálního projektu systémového Komplexní systém hodnocení ve všech krajích České republiky a celkem se jich zúčastnilo 1 388 učitelů (stav k 8. 12. 2017).

V rámci těchto seminářů se jejich účastníci seznámili s pojetím matematiky a přírodovědy v šetření TIMSS 2015 a naučili se pracovat s uvolněnými úlohami v systému InspIS SET, lépe si uvědomit jejich didaktický potenciál a přínosy využívání těchto úloh při vyučování. Pro doplnění kontextu byla účastníkům vzdělávacích seminářů představena reflexe výuky matematiky a přírodovědy v učitelském dotazníku šetření TIMSS 2015 a v národním inspekčním zjišťování a také jednotlivé nástroje České školní inspekce využitelné v rámci vlastního hodnocení školy.

### Zaměření vzdělávacího programu v roce 2018

Vzdělávací programy pro učitele bude Česká školní inspekce realizovat také **v roce 2018** ve dvanácti vybraných krajích: v Praze, Brně, Hradci Králové, Karlových Varech, Liberci, Ústí



nad Labem, Plzni, Českých Budějovicích, Jihlavě, Zlíně, Ostravě a v Olomouci, a to od ledna do dubna 2018. **Semináře jsou určeny pedagogům 2. stupně ZŠ a pedagogům SŠ** a zaměřeny budou na **využití didaktického potenciálu uvolněných úloh z mezinárodního šetření PISA 2015**. Cílem tohoto vzdělávacího programu je nabídnout učitelům možnost hlouběji porozumět záměrům a konstrukci úloh PISA, a poskytnout jim tak určitý metodický návod, konkrétní tematické příklady a inspiraci pro práci s úlohami přímo ve výuce. Získané informace pak budou moci využít také pro vlastní tvorbu úloh a sestavování testů zjišťujících znalosti, schopnosti a dovednosti žáků i s ohledem na mezipředmětové vztahy. ◀

Pozvánky na vzdělávací semináře v jednotlivých krajích budou školám zasílány adresně prostřednictvím e-mailové zprávy (na začátku ledna 2018), rozpis vzdělávání, včetně míst a termínů, bude spolu s informacemi pro přihlášení na začátku ledna 2018 zveřejněn také na webových stránkách České školní inspekce. Níže je uveden rámcový obsah seminářů.

## NOVÉ PUBLIKACE Z MEZINÁRODNÍCH ŠETŘENÍ TIMSS 2015 A PISA 2015

*Publikace s uvolněnými úlohami z mezinárodního šetření TIMSS 2015 přináší úlohy z matematiky a přírodovědy pro 4. ročník základní školy (-zde-). Určena je zejména učitelům 1. stupně ZŠ. TIMSS představuje z hlediska kurikula kompromis, který se v maximální možné míře snaží obsáhnout témata vyučovaná v příslušném ročníku ve většině zapojených zemích. To však zároveň znamená, že tematické zaměření testových úloh TIMSS nemůže plně odpovídat českému vzdělávacímu systému. Ačkoli se tedy z pohledu TIMSS jedná o uvolněné úlohy pro žáky 4. ročníku ZŠ, mohou být obsaženy i úlohy k učivu, které je v části škol probíráno až ve vyšším ročníku.*

*Publikace s uvolněnými úlohami z mezinárodního šetření PISA 2015 je zaměřena na přírodovědnou gramotnost, která byla v cyklu 2015 hlavní testovanou oblastí (-zde-). Publikace obsahuje testové úlohy pro patnáctileté žáky a popisuje metodiku tvorby interaktivních úloh. Publikace může být inspirací zejména pro učitele přírodovědných předmětů 2. stupně ZŠ a SŠ. ▶*



### Obsahový rámec vzdělávacích seminářů České školní inspekce v 1. pololetí roku 2018 – využití didaktického potenciálu uvolněných úloh z mezinárodního šetření PISA 2015

<b>Mezinárodní šetření PISA a metodika testování</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Seznámení se základními informacemi o šetření PISA a vývojem výsledků českých žáků</li> <li>✓ Pojetí testovaných oblastí se zaměřením na přírodovědnou gramotnost v PISA 2015</li> <li>✓ Dílčí škály hodnocení, gramotnostní úrovně, sledované dovednosti a znalosti</li> </ul>
<b>Úlohy a otázky v šetření PISA, rozbor vybraných přírodovědných a matematických úloh</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Metodika tvorby testových úloh PISA pro oblast přírodovědné gramotnosti</li> <li>✓ Ukázky uvolněných testových úloh z přírodovědné a matematické gramotnosti (PISA 2015 a PISA 2012)</li> <li>✓ Rozbor, didaktické využití a vyhodnocování úloh</li> </ul>
<b>Rozbor interaktivních úloh PISA 2015</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Metodika tvorby interaktivních testových úloh pro přírodovědnou gramotnost – nový prvek v cyklu PISA 2015</li> <li>✓ Rozbor, didaktické využití a vyhodnocování interaktivních úloh</li> <li>✓ Diskuse specifik a možností elektronického zadávání testových úloh</li> </ul>
<b>Práce s uvolněnými úlohami PISA v modulu InspIS SET a další možnosti využití ICT při výuce</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Účel a určení systému InspIS s akcentem na modul školního testování, rámcové představení modulů certifikovaného a domácího testování</li> <li>✓ Základní komponenty systému: katalog úloh, katalog testů</li> <li>✓ Praktické ukázky využití uvolněných testových úloh z mezinárodních šetření</li> </ul>
<b>Tvorba testových úloh</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ukázky vybraných ICT nástrojů využitelných při výuce</li> <li>✓ Dílna – tvorba testových úloh</li> <li>✓ Zhodnocení a diskuse</li> </ul>



## Česká školní inspekce diskutovala s experty o formativním hodnocení a propojování externího a interního hodnocení



V rámci individuálního projektu systémového Komplexní systém hodnocení, jehož realizaci zahájila Česká školní inspekce v únoru letošního roku, se ve dnech 1. a 15. listopadu 2017 na ústředí České školní inspekce uskutečnily dva odborné panely. Jejich cílem bylo prodiskutovat a navrhnout taková opatření, která by mohla být využita díky Operačnímu programu Výzkum, vývoj a vzdělávání (OP VVV) nejenom k podpoře formativního hodnocení ve školách, ale také k podpoře dalšího propojování vnějšího a vnitřního hodnocení škol. Například prostřednictvím tzv. šablon, které by mohly ve školách evaluační procesy rozvíjet.

Ing. Dana Pražáková, Ph.D.  
kancelář ústředního školního inspektora

### Odborný panel Hodnocení

Prvního celodenního setkání se ve středu 1. listopadu 2017 zúčastnilo více než třicet odborníků z praxe, akademického i veřejného sektoru. Kromě zástupců MŠMT, Národního ústavu pro vzdělávání, Národního institutu pro další vzdělávání či zástupců individuálních projektů přijali pozvání k odborné diskusi také představitelé fakult připravujících budoucí učitele, např. děkan Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně doc. Jiří Němec, dále doc. Jan Slavík z Pedagogické fakulty Západočeské univerzity v Plzni nebo Veronika Laufková a Karel Starý z Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. Zkušenosti a postřehy z pra-

xe týkající se hodnocení žáků byly v Odborném panelu zastoupeny řediteli a pedagogy mateřských, základních a středních škol.

Pracovní jednání bylo rozděleno do dvou částí. Dopolední blok interaktivních tematických přednášek zahájil ústřední školní inspektor Tomáš Zatloukal a manažerka spolupráce projektu Komplexní systém hodnocení Dana Pražáková. Hned v úvodu upozornili na přetrvávající **problém českých škol**, a to **nesystematické využívání hodnocení, které podporuje učení žáků**, na což už před pěti lety poukazovala Zpráva OECD o monitorování a hodnocení výsledků vzdělávání v ČR. Problémem je také **nesystematické pojetí formativního**

**hodnocení v pregraduální přípravě učitelů i v jejich dalším vzdělávání.** Učitelům **chybí metodické nástroje**, v běžné praxi škol je hodnocení a vyučování často pojato poměrně izolovaně, a to jak z hlediska času, tak z hlediska účelu. Setkání členů Odborného panelu je proto vhodnou příležitostí pro získání důležitých námetů uplatnitelných při podpoře formativního hodnocení ve školní praxi. **Formativní hodnocení** má totiž mimo jiné **velký potenciál** vzhledem **k podpoře společného vzdělávání** a zároveň se může stát dobrým integrujícím prvkem pro podporu dalších oblastí kvality školy.

V následujícím bloku přednášek byli účastníci seznámeni s teoretic-



Ústřední školní inspektor Tomáš Zatloukal a Dana Pražáková, která působí jako odborný rada v kanceláři ústředního školního inspektora.



Účastníci prvního odborného panelu zaměřeného na podporu formativního hodnocení.





kým ukotvením formativního hodnocení, možnými riziky při jeho zavádění, výsledky výzkumu v českém prostředí i návrhy, jak by bylo možné toto téma ve školách smysluplně rozvíjet. Na příkladu konkrétních indikátorů byly ukázány postupy formativního hodnocení u žáků pre/primárního stupně Evropských škol.

Odpoledne byli účastníci rozděleni do čtyř pracovních skupin, ve kterých probíhaly intenzivní diskuse týkající se problematiky hodnocení dětí a žáků ve školách, z nichž vzešla řada zajímavých podnětů. Tyto podněty pro zacílení podpory formativního hodnocení v rámci OP VVV formou šablon i dalších aktivit byly následně diskutovány v závěrečné – již společné – části programu. Návrhy budou po dalším rozpracování sloužit jako podklad pro koncepční oddělení MŠMT, v jehož gesci jsou připravovány výzvy k předkládání žádostí o podporu z OP VVV.

Již z bezprostředních reakcí v průběhu i po skončení panelu bylo patrné, že téma účastníky oslovilo a že v něm vidí velký potenciál pro zlepšování výsledků vzdělávání dětí i žáků. Za výborný výsledek je možné považovat i ochotu některých účastníků problematiku dále rozvíjet v rámci vlastních organizací.

### Odborný panel Propojování externího a interního hodnocení škol

Přesně dva týdny po celodenním jednání s experty o formativním hodnocení se ve středu 15. listopadu 2017 na ústředí České školní inspekce konalo obdobné setkání odborníků, které bylo tentokrát zaměřeno na jedno z klíčových témat České školní inspekce – na propojování externího a interního hodnocení, a to jak na úrovni vzdělávacího systému, tak na úrovni konkrétních škol.



Práce ve skupinách během prvního odborného panelu zaměřeného na podporu formativního hodnocení.



Náměstek ústředního školního inspektora Ondřej Andrys, Dana Pražáková z kanceláře ústředního školního inspektora a odborník na oblast vlastního hodnocení školy Martin Chvál z PedF UK.



Martin Chvál z PedF UK.

Dopolední blok přednášek tentokrát zahájil náměstek ústředního školního inspektora Ondřej Andrys, který zdůraznil významnou roli **autoevaluace**, která patří mezi **nej důležitější nástroje rozvoje kvality vzdělávání ve škole**. Proto chce Česká školní inspekce pracovat se školami a školskými zařízeními na tom, aby externí hodnocení bylo školám co nejvíce k užítku, a také **vytvářet** takové **hodnotící nástroje, které bude možné využívat i v rámci autoevaluačních aktivit škol**. Manažerka spolupráce projektu Komplexní systém hodnocení Dana Pražáková, která působí jako odborný rada v kanceláři ústředního školního inspektora, poté představila téma v kontextu OP VVV. Teoretického ukotvení problematiky se ujal expert na oblast vlastního hodnocení školy Martin Chvál z Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, který zároveň v projektu Komplexní systém hodnocení za aktivity orientované na propojování externího a interního hodnocení škol odpovídá. Ve svém vystoupení pak nastínil, jakým způsobem Česká školní inspekce přemýšlí o hledání cest mezi externím hodnocením a autoevaluační školy. V rámci inovačních aktivit České školní inspekce realizovaných prostřednictvím projektu Komplexní systém hodnocení vznikají mimo jiné i **příklady inspirativní praxe na podporu srozumitelnosti inspekčních kritérií hodnocení** podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání, s cílem inspirovat ostatní školy při usilování o kvalitu vzdělávání. Další vystupující, Jaroslava Simonová působící rovněž na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy, účastníky seznámila s procesy, které aktuálně ve vzdělávacích systémech probíhají, a na příkladu Irska představila konkrétní podobu propojení interní a externí evaluace. Blok přednášek uzavřel ředitel odboru ICT České školní inspekce Kamil Melichárek, který



Práce ve skupinách během druhého odborného panelu zaměřeného na propojování externího a interního hodnocení škol.

seznámil přítomné s možnostmi využití elektronických nástrojů České školní inspekce pro oblast interního a externího hodnocení.

V další části Odborného panelu byli účastníci rozděleni do tří pracovních skupin. Více než tři desítky aktivních učitelů a ředitelů, školních inspektorů, zřizovatelů, ale i zástupců akademické sféry, Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a spolupracujících systémových projektů, věcně diskutovaly o smyslu, cílech a podobě autoevaluačních aktivit a hodnocení externím hodnotitelem (např. Českou školní inspekcí, zřizovateli apod.). Debatovalo se zejména o tom, **jak funkčně propojit vnitřní a vnější hodnocení školy** tak, aby školy a školská zařízení co nejméně zatěžovalo formálními procesy, a naopak aby jim přinášelo co největší užitek ke zvyšování kvality vzdělávání.

Základem je **fungující a otevřená komunikace všech aktérů**, tedy nejen vedení škol vůči učitelům a zřizovatelům, ale i České školní inspekce vůči školám, zřizovatelům a orga-

nizacím působícím v rámci rezortu školství. Účastníci Odborného panelu se při prezentaci závěrů z jednání, které se zúčastnil také ústřední školní inspektor Tomáš Zatloukal, shodli na tom, že je nutné vytvořit jedno centrální místo (**rezortní informační systém**), kde by byla pro ředitele škol a školských zařízení dostupná relevantní data a informace od ministerstva, České školní inspekce či organizací přímo řízených ministerstvem, jako je např. Národní ústav pro vzdělávání. Účastníci vznesli požadavek, aby plánované rozšíření funkcionalit systému InspIS umožnilo provádění autoevaluace na základní úrovni, ale zároveň podpořilo školy i učitele, kteří by se chtěli nějakému aspektu kvality věnovat intenzivněji.

V závěrečné diskusi dále zaznělo, že je nutné **podporovat nejenom funkční vzdělávání ředitelů škol a školských zařízení, ale také vzdělávání zřizovatelů ve věci evaluace nebo jednotlivých hodnotících nástrojů**. Panelisté považují za vhodné, aby v této oblasti byla Česká školní inspekce i nadále aktivní. ◀





## Česká školní inspekce uspořádala konferenci ke spravedlivosti ve vzdělávání



**Mgr. Vladislava Coufalová, MBA**  
ředitelka odboru inspekční činnosti

Ve čtvrtek 9. listopadu 2017 uspořádala Česká školní inspekce mezinárodní konferenci, jejímž cílem bylo upozornit na zvyšování vzdělanostních nerovností v České republice a přispět k diskuzi o potřebě pravidelného monitoringu spravedlivosti vzdělávacího systému. Konference byla realizována v rámci individuálního projektu systémového Komplexní systém hodnocení, který Česká školní inspekce realizuje od února 2017 a jehož součástí je také vývoj metod, postupů a nástrojů pro pravidelný monitoring spravedlivosti ve vzdělávání a pro zjišťování socioekonomických aspektů vzdělávání a jejich zohledňování při výpovědích o jeho kvalitě a efektivitě.

Po úvodním slově ústředního školního inspektora Tomáše Zatloukala, který mimo jiné připomněl, že nejefektivnější vzdělávací systémy jsou ty, které kladou největší důraz na kvalitu vzdělávání a zároveň na jeho spravedlivost, vystoupil Karel Čada z Fakulty sociálních věd Univerzity Karlovy s příspěvkem k aktuální situaci sociálně vyloučených lokalit v ČR. Po něm pak následovala přednáška ředitele Ústavu výzkumu a rozvoje vzdělávání Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy Davida Gregera, který představil možné přístupy k monitorování spravedlivosti ve vzdělávání včetně případných inspirací ze zahraničí. Indikátory pro monitorování sociálního znevýhodnění v Anglii následně představila Sonia Ilie z Univerzity v Cambridge, indikátory pro monitorování socioekonomického statutu žáků ve Švédsku přiblížila Kajsa Yang Hansen působící na Univerzitě v Gothenburgu. Závěrečný zahraniční příspěvek představující monitoring sociálního znevýhodnění ve Francouzském společenství v Belgii přednesl Nathanaël Friant z Univerzity v Mons.

Konference se zúčastnilo více než sto hostů z řad zástupců státní a veřejné správy, akademické sféry, neziskového sektoru a přímé pedagogické praxe. ◀



Ústřední školní inspektor Tomáš Zatloukal při slavnostním zahájení mezinárodní konference.



Sonia Ilie z Univerzity v Cambridge.



Účastníci konference.



Zleva: ústřední školní inspektor Tomáš Zatloukal, náměstek ústředního školního inspektora Ondřej Andrys, ředitel Ústavu výzkumu a rozvoje vzdělávání PedF UK David Greger a Karel Čada z FSV UK.

## Výsledky žáků v PISA 2015 – Týmové řešení problému



Mgr. Radek Blažek

národní manažer projektu PISA, oddělení mezinárodních šetření

Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD) v projektu PISA (Programme for International Student Assessment) od roku 2000 pravidelně ve tříletých intervalech zjišťuje úroveň čtenářské, matematické a přírodovědné funkční gramotnosti patnáctiletých žáků ve svých členských zemích a v ostatních zapojených zemích nebo ekonomických regionech. Cyklus v roce 2015 obsahoval navíc další oblast, jež se podle OECD ukazuje být klíčovou pro úspěšné a produktivní zapojení žáků do společnosti – oblast schopnosti týmového řešení problému. Důraz se nekládá na reprodukování získaných vědomostí žáků, ale na to, jak dokáží využít své schopnosti a osvojené dovednosti k vyřešení rozmanitých situací běžného života.

Do šetření bylo zapojeno všech 35 členských zemí OECD<sup>1</sup> + dalších 37 zemí a ekonomických regionů<sup>2</sup>. Do zjišťování schopnosti řešit problém v týmu se z dvaasedmdesáti účastníků zapojilo 51 (32 členských států<sup>3</sup> a 19 partnerů<sup>4</sup>). Celkový počet **zúčastněných škol v ČR** v roce 2015 byl **345**, testováno a dotazováno bylo asi **7 000 českých žáků**.

### Představení inovační oblasti týmového řešení problému

Týmové řešení problému (*Collaborative Problem Solving – CPS*) je z pohledu OECD zásadní a nezbytnou schopností uplatňující se při vzdělávání a hlavně v pracovním procesu.

Za problémy jsou v rámci pojetí PISA považovány situace u kterých není hned jasný jejich způsob řešení a které vyžadují aktivní přemýšlení, činnost a učení se. OECD vychází z předpokladu, že spolupráce je při řešení problému výhodná, protože umožňuje efektivní dělu práce, využití informací z různých zdrojů zna-

lostí a různých náhledů a zkušeností a vyšší kreativitu i lepší kvalitu řešení díky nápadům všech členů skupiny.

**Schopnost týmového řešení problému** je pro účely šetření PISA 2015 **definována** takto:

Schopnost týmového řešení problému je schopnost jednotlivce efektivně se zapojit do procesu, v němž se dvě nebo více osob snaží vyřešit problém prostřednictvím sdíleného pochopení a snahy potřebné k nalezení řešení – a spojují své znalosti, dovednosti a úsilí k jeho dosažení.

**Všechny části úlohy** zjišťující schopnosti týmového řešení problému se odehrávají podle **určeného scénáře**. S žákem na vyřešení úlohy spolupracují jeden až tři další kamarádi. Tyto osoby jsou označovány jako agenti.

Jsou to **virtuální členové týmu**, kteří mají přesně definované schop-

### Mezinárodní šetření v činnostech České školní inspekce

Česká školní inspekce zajišťuje hodnocení české vzdělávací soustavy a k této činnosti využívá hodnocení z národní inspekční činnosti a také z mezinárodních šetření, do kterých je Česká republika zapojena. Propojování interního a externího pohledu umožňuje získávat přesné a správné informace o podmínkách, průběhu a výsledcích českého vzdělávacího systému. Zjištění slouží k poskytování zpětné vazby Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy, zřizovatelům škol, vysokým školám, jež se zabývají přípravou a vzděláváním učitelů, dalším institucím, které se zabývají školstvím, a v neposlední řadě přímo k podpoře práce učitelů. Mezinárodní šetření OECD PISA je považováno za nejrozsáhlejší a nejdůležitější mezinárodní šetření v oblasti měření výsledků vzdělávání žáků.

<sup>1</sup> Austrálie, Norsko, Belgie, Nový Zéland, Česká republika, Polsko, Dánsko, Portugalsko, Estonsko, Rakousko, Finsko, Řecko, Francie, Slovensko, Chile, Slovinsko, Irsko, Španělsko, Island, Švédsko, Itálie, Švýcarsko, Izrael, Turecko, Japonsko, USA, Kanada, Velká Británie, Korejská republika, Lotyšsko, Lucembursko, Maďarsko, Mexiko, Německo, Nizozemsko

<sup>2</sup> Albánie, Macao (Čína), Alžírsko, Makedonie, Argentina, Malajsie, Brazílie, Malta, Bulharsko, Moldavsko, Černá Hora, Peru, Čína (vybrané čínské provincie), Rumunsko, Dominikánská republika, Ruská federace, Gruzie, Singapur, Hongkong (Čína), Spojené arabské emiráty, Chorvatsko, Thajsko, Indonésie, Tchaj-wan, Jordánsko, Trinidad a Tobago, Katar, Tunisko, Kazachstán, Uruguay, Kolumbie, Vietnam, Kosovo, Kostarika, Kypr, Libanon, Litva

<sup>3</sup> Austrálie, Maďarsko, Belgie, Mexiko, Česká republika, Německo, Dánsko, Nizozemsko, Estonsko, Norsko, Finsko, Nový Zéland, Francie, Portugalsko, Chile, Rakousko, Island, Řecko, Itálie, Slovensko, Izrael, Slovinsko, Japonsko, Španělsko, Kanada, Švédsko, Korejská republika, Turecko, Lotyšsko, USA, Lucembursko, Velká Británie

<sup>4</sup> Brazílie, Tchaj-wan, Bulharsko, Tunisko, Černá Hora, Uruguay, Čína (vybrané čínské provincie), Hongkong (Čína), Chorvatsko, Kolumbie, Kostarika, Kypr, Litva, Macao (Čína), Peru, Ruská federace, Singapur, Spojené arabské emiráty, Thajsko





nosti: komunikativnost, dominanci, vůli, cílevědomost – a mají informace, jež jsou k vyřešení úlohy potřeba.

**Komunikaci v týmu zajišťuje počítač formou chatu, e-mailů nebo SMS zpráv.** Žák vybírá své repliky z nabídky, třídí nebo volí zobrazované objekty, prohlíží fiktivní internetové stránky či nastavuje vybrané hodnoty. Jeho výběr se zaznamenává do souboru a vyhodnocuje se počítačem jako jednoduchý výběr odpovědi testu.

Scénář úlohy je rozvětvený a má charakter **adaptivního testování**. Podle žákovy reakce aplikace vybírá a přizpůsobuje další testovací cestu.

**Mezinárodní výsledky šetření týmového řešení problému a výsledek ČR**

Nejlepšího výsledku dosáhli žáci v Singapuru, následovaní žáky z Japonska, Koreje<sup>5</sup>, Kanady a Estonska, přičemž hodnoty výsledků mezi skóre Estonska a Japonska se liší o 17 a mezi hodnotami Estonska a Singapuru je rozdíl dokonce 26 bodů.

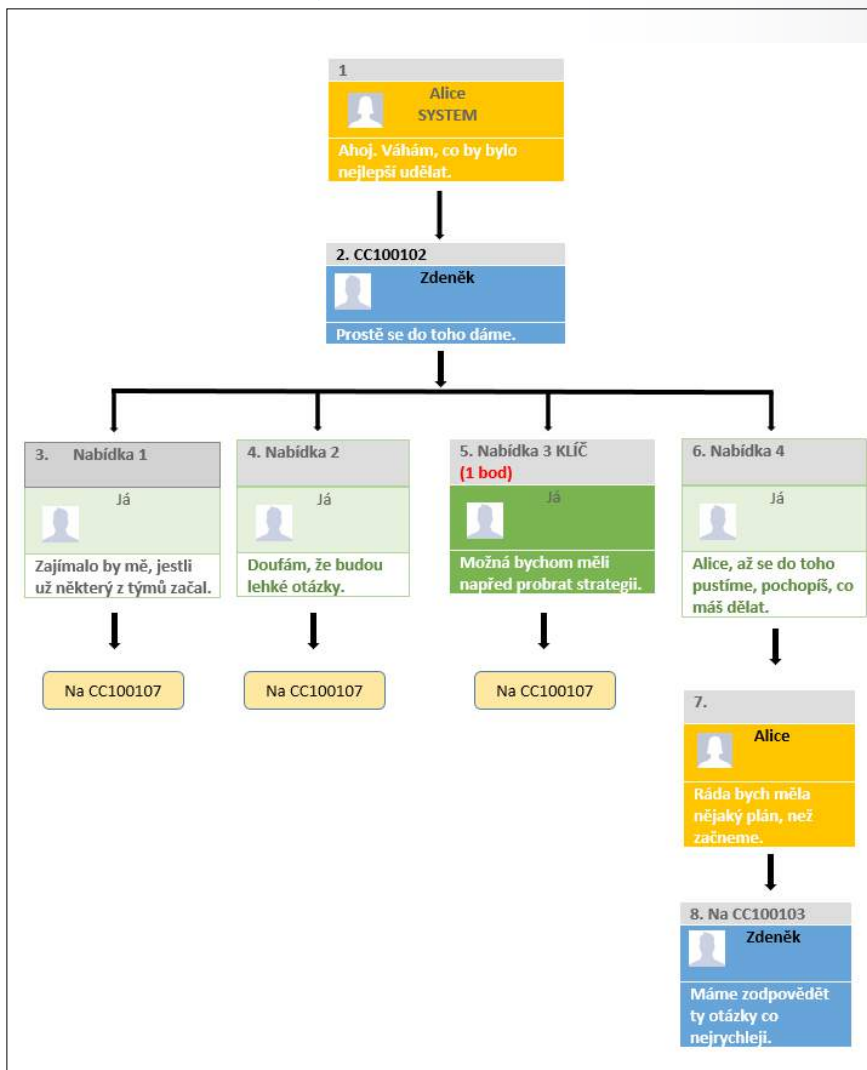
**Žáci z České republiky dosáhli výsledku 499, který je na úrovni průměru zemí OECD,** podobně jako žáci z Norska, Slovinska, Belgie, Islandu, Portugalska, Španělska a vybraných provincií Číny.

Za žáky z České republiky a pod průměrem zemí OECD se umístili například žáci z Francie, Lucemburska, Itálie, Maďarska a také Slovenska.

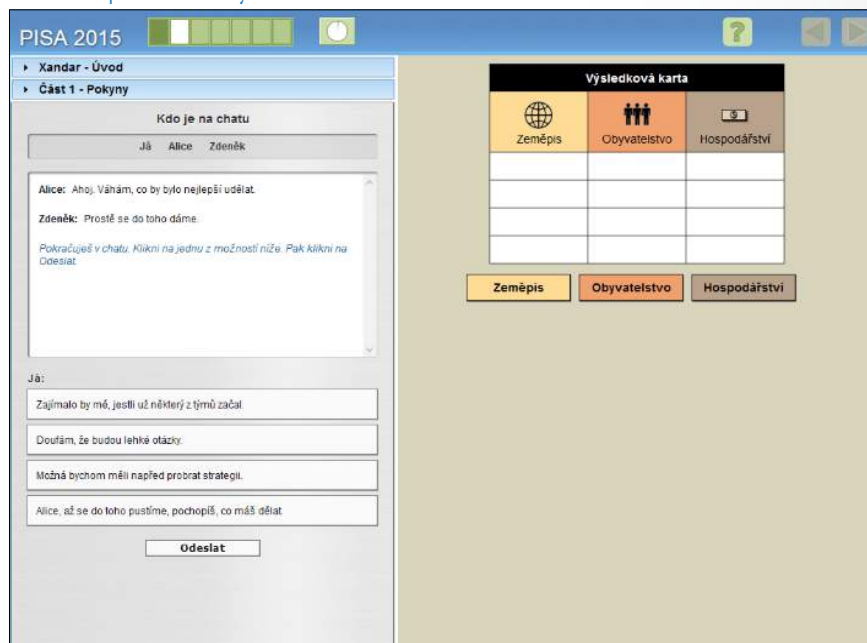
**PISA 2015 - Zjištění pro oblast týmového řešení problému**

Ačkoli se může zdát, že právě oblast týmového řešení problému je z hlavních gramotností sledovaných projektem PISA nejbližší matematické gramotnosti, ukazuje se, že není možné hovořit o jednoznačné souvislosti výsledků v matematické gramotnosti a výsledků v oblasti týmového řešení problému.

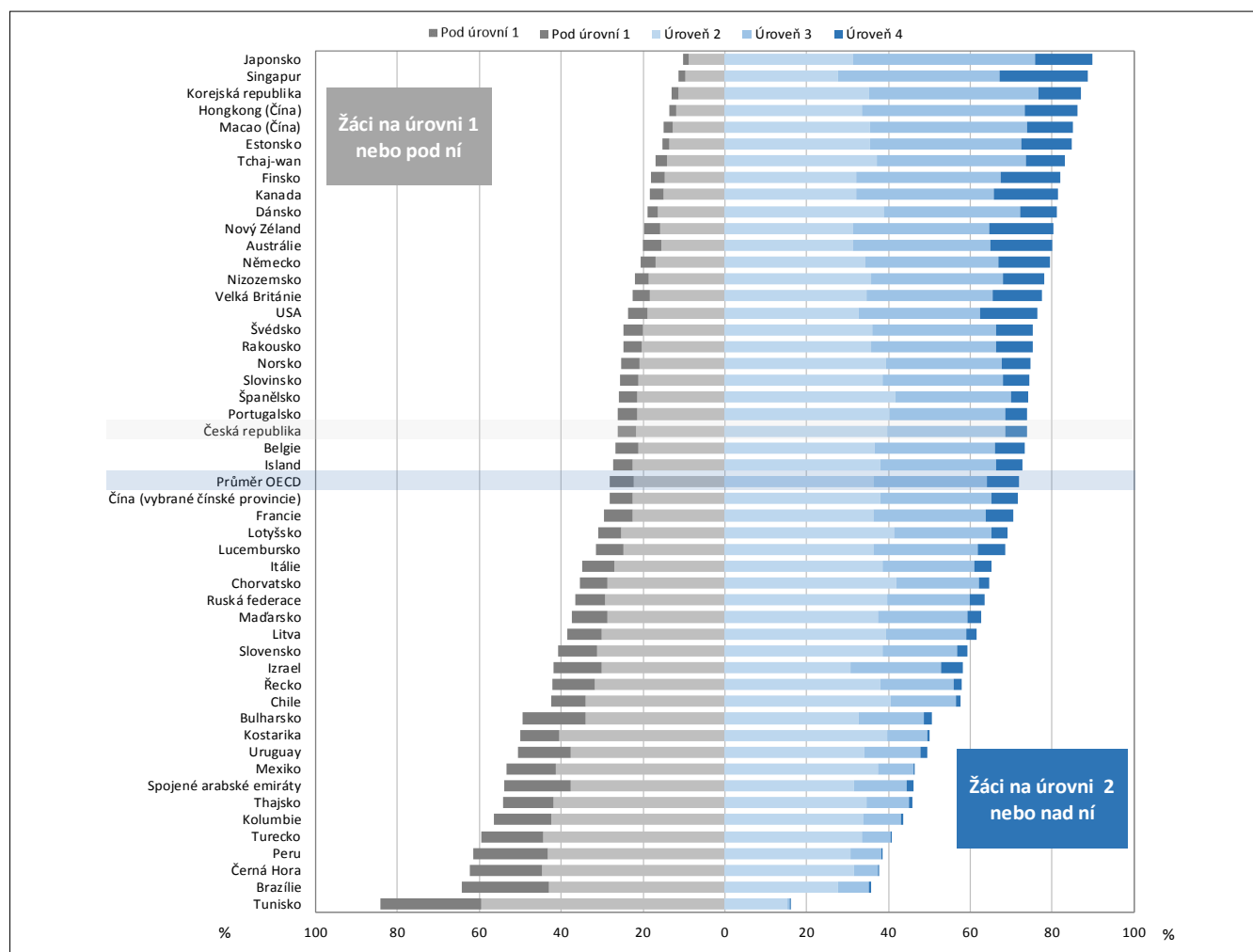
Obrázek 1 | Ukázka scénáře úlohy



Obrázek 2 | Náhled úlohy



Graf 1 | Zastoupení žáků zúčastněných zemí v úrovních schopnosti (PISA 2015 – Týmové řešení problému)



Česká republika se řadí mezi země, pro které je průměrný bodový výsledek v oblasti týmového řešení problému o něco lepší než průměrný bodový výsledek ve třech hlavních gramotnostech.

Ve všech zúčastněných zemích mají v oblasti týmového řešení problému dívky statisticky významně lepší výsledky než chlapci.

Porovnáním rozdílů ve výsledcích uvnitř škol a mezi školami se opět potvrdilo, že se Česká republika řadí k zemím, kde výsledky žáků závisí na tom, do které školy žák chodí.

Inovační oblast týmového řešení problému představuje specifickou problematiku, která přesahuje rámec jedné předmětové oblasti.

Čeští žáci se v míře spolupráce

s ostatními neliší od průměru OECD. Dvě třetiny českých žáků se domnívají, že práce ve skupině (týmu) zvyšuje jejich vlastní efektivitu práce. Celkem 72 % žáků pak pracuje raději ve skupině než samostatně a obdobný podíl žáků se domnívá, že skupinová (týmová) rozhodnutí jsou lepší než rozhodnutí jednotlivce.

Necelá polovina patnáctiletých žáků v České republice navštěvuje školy, kde jim učitelé zadávají krátké skupinové aktivity jednou týdně nebo častěji. Delší skupinové projekty jsou zadávány výrazně méně často – pouze 11 % českých žáků navštěvuje školy, kde jsou jim zadávány několikátýdenní projekty jednou za čtvrt roku a častěji.

Lepších výsledků dosahují v ČR, stejně jako v průměru zemí OECD,

žáci z velkých měst s více než sto tisíci obyvateli ve srovnání s jejich vrstevníky z obcí do tří tisíc obyvatel. Rozdíl činí v případě českých žáků 49 bodů, což je v mezinárodním srovnání nadprůměrná hodnota.

Zjištění bylo získáno s využitím školního dotazníku, ve kterém ředitelé uváděli velikost obce, v níž škola sídlí.

Na uvedeném zjištění se do značné míry podílejí školy v Praze a v největších krajských městech ČR. PISA sleduje 15leté žáky, kteří se v ČR nachází přibližně z poloviny v základních školách a z druhé poloviny ve středních školách. Proto se v zjištění zároveň projevuje skutečnost, že střední školy jsou v ČR z velké části umístěny ve větších městech. ◀



## PIRLS 2016: Úroveň čtení českých žáků od roku 2011 stagnuje



V úterý 5. prosince 2017 byly zveřejněny výsledky mezinárodního šetření PIRLS 2016, které zjišťuje úroveň čtenářských vědomostí a dovedností žáků 4. ročníků ZŠ. Nejlepšího výsledku ve čtenářské gramotnosti dosáhli žáci z Ruska a Singapuru, za nimi následují žáci z Hongkongu, Irska, Finska, Polska a Severního Irsku. Žáci z České republiky dosáhli nadprůměrného výsledku, avšak zaostali za žáky 13 zapojených zemí EU a jejich výsledek v porovnání s předchozím cyklem v roce 2011 spíše stagnuje.

**Mgr. Zuzana Janotová**

*národní koordinátorka šetření PIRLS, oddělení mezinárodních šetření*

Realizací mezinárodních šetření včetně šetření PIRLS je v České republice pověřena Česká školní inspekce, která zjištění z mezinárodních šetření důsledně propojuje se zjištěními z národní inspekční činnosti, což umožňuje poskytovat komplexní informace o kvalitě a efektivitě vzdělávání založené na relevantních domácích i mezinárodních datech.

### O PIRLS 2016

Na jaře roku 2016 byl realizován další cyklus mezinárodního šetření PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*), který je projektem Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání IEA<sup>1</sup>. **První zjišťování** výsledků žáků v rámci projektu PIRLS se uskutečnilo v roce 2001 a od té doby se pravidelně opakuje v **pětiletých cyklech** již po dobu 15 let. Hlavním cílem šetření je poskytovat tvůrcům vzdělávací politiky, učitelům a dalším odborníkům ve školství informace, které jim mohou pomoci při zvyšování úrovně vědomostí a dovedností žáků ve čtenářské gramotnosti.

Teoretickým východiskem celého projektu je Koncepce šetření PIRLS<sup>2</sup>. Čtenářská gramotnost je v projektu

chápána jako tvořivý a interaktivní proces a čtenáři jsou vnímáni jako osoby, které aktivně vytvářejí význam textu, ovládají efektivní čtenářské strategie a umějí uvažovat o tom, co přečetly. Pro účely šetření PIRLS 2016 je čtenářská gramotnost definována jako:

*„Schopnost rozumět formám psaného jazyka, které vyžaduje společnost a/nebo oceňují jednotlivci, a tyto formy používat. Čtenáři mohou odvozovat význam z různých forem textů. Čtou, aby se učili, aby se začlenili do společnosti čtenářů ve škole i v každodenním životě, a také pro zábavu.“*

### Účastníci šetření PIRLS 2016

- Šetření PIRLS 2016 se zúčastnili **žáci z 50 zemí** z celého světa.
- V ČR zapojeno **157 ZŠ** a více než **5 500 žáků**.
- **Doplňkové dotazníky** vyplňovali kromě **žáků** také jejich **rodiče** (rodinné zázemí a postoje ke čtení), **270 učitelů** (vzdělávání a postoje učitelů, průběh výuky) a **157 ředitelů** (atmosféra ve škole, podmínky výuky čtení).

### Zjištění

Česká republika se do šetření PIRLS zapojila v letech 2001, 2011 a 2016. V roce 2001 se čeští žáci umístili na 12. místě s počtem 537 bodů. V roce 2011 se čeští žáci ve čtenářské gramotnosti statisticky významně zlepšili a dosáhli výsledku 545 bodů. **Za uplynulých 15 let, od roku 2001 do roku 2016, došlo v České republice ke statisticky významnému zlepšení průměrného výsledku žáků**, avšak v porovnání s předchozím cyklem v roce 2011 se výsledek českých žáků podstatně nezměnil. V sousedních zemích se naopak od roku 2011 významně zlepšili žáci z Maďarska a Rakouska.

Za posledních patnáct let se v České republice statisticky **významně zvýšil podíl žáků na nejvyšší úrovni čtenářské gramotnosti**. Jde o žáky, kteří dokážou nalézt a interpretovat složitou informaci, jejíž jednotlivé části jsou uvedeny v různých místech v textu, vysvětlit vztahy mezi informacemi nebo sled událostí a přemýšlet o záměru autora (*viz obrázek 1*). Ve srovnání s průměrem zemí OECD a EU doplněných o Rusko, Singapur a Hongkong je podíl českých žáků na nejvyšší úrovni čtenářské gramot-

<sup>1</sup> International Association for the Evaluation of Educational Achievement

<sup>2</sup> Zkrácená česká verze Koncepce šetření PIRLS 2016 je dostupná na webových stránkách České školní inspekce -zde-

nosti relativně nízký. Zhruba 3 % českých žáků svými dovednostmi nedosáhla ani na nízkou úroveň čtenářské gramotnosti.

Šetření PIRLS se zaměřuje na hodnocení úspěšnosti žáků ve čtení v rámci dvou široce pojatých účelů čtení – čtení pro získání literární zkušenosti (spojené s literárními texty) a čtení pro získání a používání informací (spojené s informačními texty). Dále testové úlohy hodnotí dovednosti žáků v uplatňování čtyř postupů porozumění textu (vyhledávání a vyvozování, interpretace a posuzování).

Podobně jako u celkového výsledku, i na škálách podle účelu čtení můžeme u českých žáků pozorovat za posledních 15 let statisticky významné zlepšení, které nastalo již v roce 2011. Od té doby se výsledky na škále literárních textů nezměnily, na škále informačních textů, která souvisí se čtením souvislých i nesouvislých učebních textů naučné literatury, pozorujeme od roku 2011 mírné zhoršení.

Při prokazování čtenářských dovedností si čeští žáci vedli lépe ve vyhledávání informací a vyvozování závěrů, kde u nich pozorujeme průběžné zlepšování již od roku 2001 (viz graf 1). Na škále interpretace a posuzování textu, dovedností, které vyžadují propojování informací z různých částí textu, uvažování o textu jako o celku nebo o názoru či záměru autora, se čeští žáci zlepšili pouze mezi lety 2001 a 2011, v roce 2016 se jejich výsledek opět zhoršil.

Souhrnně se nerovnoměrný vývoj ve sledovaných dvou oblastech čtenářské gramotnosti projevil stagnací celkového výsledku mezi lety 2001 a 2016.

Z odpovědí učitelů v dotaznících vyplývá, že výuka čtení probíhá převážně pouze v rámci předmětu Český jazyk a literatura a že učitelé častěji procvičují především jednodušší čtenářské dovednosti, s čímž souvisí

Obrázek 1 | Ukázka úlohy z velmi vysoké úrovně čtenářské gramotnosti zaměřené na vyhledávání informací (informační text)

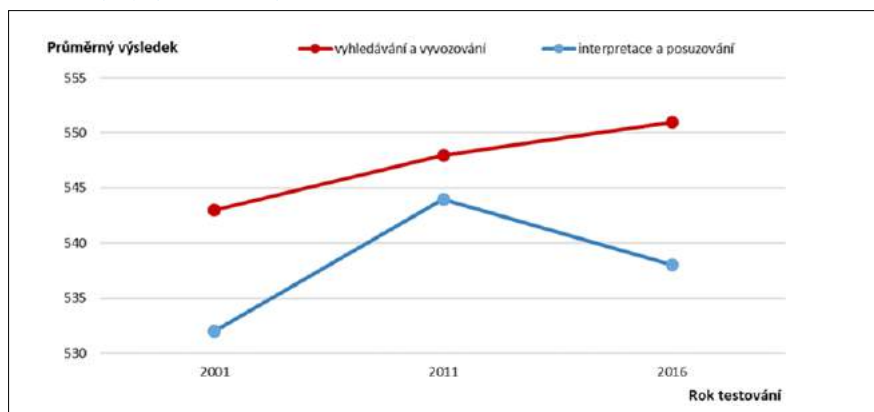
11. Jaké informace článek uvádí o velikosti karety a o její potravě v jednotlivých obdobích jejího života?

Doplň prázdná místa v tabulce.

Tři políčka jsme vyplnili za tebe.

Období života	Velikost	Potrava
Vajíčko	golfový míček	Vejce má vlastní výživu.
Mládě	vlašský oříšek	kravceby, malé medúzy, želvi
Dospívající želva	Talíř	řasy a mořská tráva
Dospělá želva	90 cm	Řasy a mořská tráva

Graf 1 | Vývoj výsledků českých žáků na škálách podle postupů porozumění textu od roku 2001



využívání čítanek a textů, které se v dostatečné míře nezaměřují na rozvoj složitějších postupů porozumění textu. V českém kurikulu čtení, na rozdíl od některých zemí, nejsou metody výuky čtení ani konkrétní očekávané čtenářské dovednosti přesně definovány.

Národní zpráva z šetření PIRLS 2016 s podrobnými výsledky je k dispozici na webových stránkách České školní inspekce (-zde-).

### Regionální semináře k výsledkům PIRLS 2016

V lednu a únoru 2018 Česká školní inspekce uspořádá v sedmi vybraných krajských městech regionální semináře (viz tabulka 1), jejichž cílem bude seznámit vysokoškolské pedagogy – didaktiky a metodiky čte-

ni připravující budoucí učitele a další odborníky ze školství s výsledky mezinárodního šetření PIRLS 2016. Informace o přesném místě konání bude registrovaným účastníkům sdělena dodatečně. V případě zájmu o účast prosíme o registraci na e-mailové adrese: [pirls@csicr.cz](mailto:pirls@csicr.cz).

Tabulka 1 | Semináře PIRLS 2016

Datum	Místo konání
9. 1. 2018	Olomouc
10. 1. 2018	Brno
11. 1. 2018	Praha
17. 1. 2018	České Budějovice
18. 1. 2018	Plzeň
6. 2. 2018	Hradec Králové
8. 2. 2018	Ústí nad Labem

# Hlavní závěry z výběrového zjišťování výsledků žáků 5. a 9. ročníků ZŠ ve školním roce 2016/2017



Česká školní inspekce provedla v květnu 2017 výběrové zjišťování výsledků žáků 5. a 9. ročníků základních škol a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií. Zapojilo se do něj bezmála 90 000 žáků v téměř 3 700 školách. Každý z žáků řešil dva testy ze základních předmětů (Český jazyk, Matematika, Cizí jazyk) a jeden test z některé z 15 dalších oblastí pokrývajících významnou část Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (např. Chemie, Fyzika, Dějepis, Zeměpis, Ochrana v rizikových situacích, Přírodovědná gramotnost apod.).

**Mgr. Petr Suchomel, Dr.**  
vedoucí oddělení metodik a analýz

Hlavními cíli zjišťování bylo poskytnout žákům a školám objektivizovanou informaci o míře dosažení vybraných očekávaných výstupů příslušného rámcového vzdělávacího programu, získat informace umožňující vyhodnotit míru naplňování významné části kurikula a formulovat podněty do diskuse o jeho možných úpravách, identifikovat míru vlivu některých faktorů vzdělávání na výsledky žáků a získat informace o úspěšnosti vzdělávání pro inspekční činnost.

Tabulka 1 | Úspěšnost v předmětech

	Pod očekávanou úspěšností	Očekávaná úspěšnost	Nad očekávanou úspěšností
<b>Předmětové testy 5. ročník</b>	-	Český jazyk Matematika	Anglický jazyk Člověk a jeho svět Člověk a svět práce
<b>Předmětové testy 9. ročník</b>	Zeměpis Chemie Přírodověda Fyzika Matematika Německý jazyk	Dějepis	Anglický jazyk Výchova k občanství Český jazyk
<b>Kombinované testy</b>	Kombinované výchovy 9	Informační gramotnost 9 Přírodovědná gramotnost 9 Výchova ke zdraví 9 Ochrana v rizikových situacích 9	Kombinované výchovy 5

## Základní výsledky žáků

Žáci 5. ročníku dosáhli lepších výsledků než žáci 9. ročníku – v předmětech **Anglický jazyk, Člověk a jeho svět a Člověk a svět práce** nad očekávanou hranici úspěšnosti, v předmětech **Český jazyk a Matematika** na očekávané hranici úspěšnosti. Oproti tomu **žáci 9. ročníku uspěli** v předmětech **Český jazyk, Anglický jazyk, Výchova k občanství a Dějepis**, v dalších šesti předmětech (Matematika, Německý jazyk, Fyzika, Chemie, Přírodopis a Zeměpis) dosáhli průměrné úspěšnosti pod očekávanou hranici (viz tabulka 1). Zatímco v **nejúspěšnějším ze základních předmětů (Anglický jazyk 5. ročník)** plná polovina žáků vyřešila správně alespoň čtyři

úlohy z pěti, v **nejméně úspěšném základním předmětu (Matematika 9. ročník)** každý třetí žák vyřešil na nejvýše dvě pětiny úloh testu. Oproti roku 2013 je patrné zlepšení výsledků žáků u matematiky v 5. ročníku a anglického jazyka v 9. ročníku, naopak horšího výsledku dosáhli jak žáci 5. ročníku, tak žáci 9. ročníku v českém jazyce.

## Vnější faktory související s výsledky

Výsledky žáků ve všech předmětech se různou měrou liší mezi kraji – nejčastěji dosahovali **nejnižších průměrných úspěšností žáci v Ústeckém kraji a v Karlovarském kraji, nejvyšších průměrných úspěšností žáci v hlavním městě Praze**

(viz graf 1). Z testů pro 5. ročník byl rozptýl výsledků největší v testu z matematiky (17 p. b.), z testů pro 9. ročník u testu z anglického jazyka (15 p. b.). **Žáci víceletých gymnázií dosáhli sice v průměru lepších výsledků než žáci základních škol** (v základních předmětech o přibližně 20 p. b.), **znepokojivé** je ale zjištění, že celých **30 % žáků víceletých gymnázií dosáhlo horšího výsledku než sedmkrát početnější skupina žáků základních škol** (viz graf 2). **Žáci z neveřejných škol dosáhli lepších výsledků než žáci veřejných škol**, výraznější je pak rozdíl v základních předmětech a u žáků 9. ročníku (průměrně 8 p. b., u 5. ročníku 5 p. b.). Ve výsledcích žáků 5. ročníku se nijak zřetelně nepro-



mítá velikost obce školy, u 9. ročníku mírně lepších výsledků dosáhli žáci velkých měst (nad 50 000 obyvatel) oproti žákům malých obcí (do 5 000 obyvatel), a to zejména v základních předmětech (5 p. b.). Výraznější se jeví být **souvislost s velikostí školy – u 5. ročníku je patrná tendence k lepším výsledkům u žáků menších škol (do 90 žáků), zatímco u 9. ročníku naopak u žáků velkých škol (nad 550 žáků),** přičemž silnější je tento trend u víceletých gymnázií. V obou sledovaných ročnících byli **chlapci úspěšnější v testu z matematiky, dívky naopak v testu z českého jazyka.**

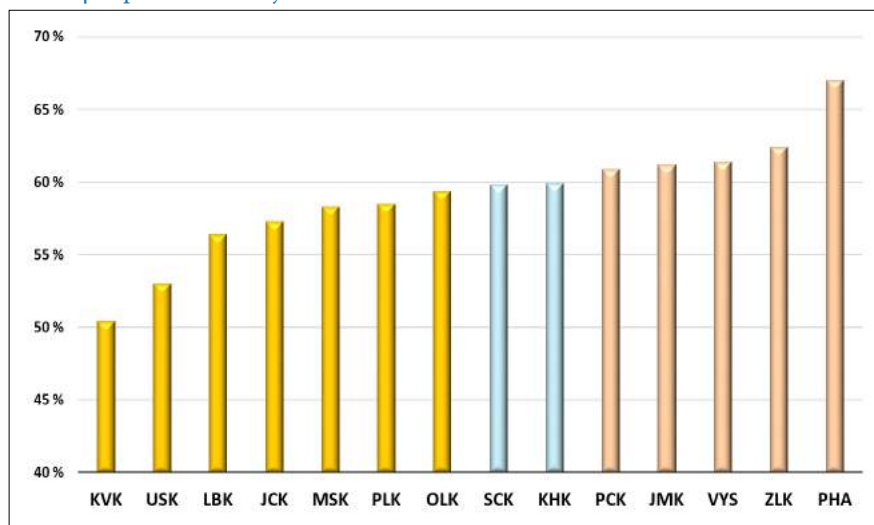
### Vybraná zjištění z výsledků úloh

Pozitivním zjištěním je **výrazná úspěšnost žáků obou sledovaných ročníků v prakticky upotřebitelných dovednostech v cizích jazycích – úlohy na porozumění poslechu byly nejúspěšnějšími částmi obou testů, naopak nepříjemným zjištěním je nízká úspěšnost v úlohách ověřujících dovednosti spojené s porozuměním textu v testu z českého jazyka u žáků 5. ročníku, a dovednosti spojené s řešením komplexních úloh v obou testech z matematiky.** V rámci několika testů žáků 9. ročníku se ukázala **nízká úspěšnost v úlohách týkajících se chování v mimořádných situacích (činnost při požáru, povodni, evakuaci, první pomoc) a situacích potenciálně ohrožujících zdraví žáků (pravidla silničního provozu, ochrana zdraví).** Pozitivní je alespoň to, že **téměř všichni žáci znají základní nouzová telefonní čísla (112, 150, 155, 158).**

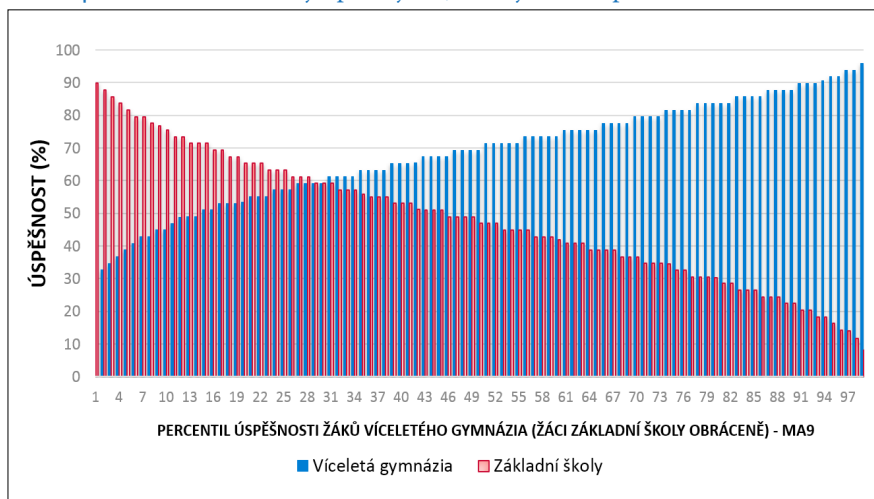
### Vliv výuky podle tzv. Hejného metody, metody kritického čtení apod. na výsledky z pohledu učitelů

Výsledky žáků 5. ročníku v matematice nejsou ovlivněny tím, zda a v jaké míře učitelé používají po-

Graf 1 | Úspěšnost za kraje Matematika 5. ročník



Graf 2 | Rozložení žáků v nejúspěšnější AJ5 a nejméně úspěšné M9



stupy tzv. Hejného metody výuky (nepoužívá ji ani částečně 57 % dotázaných učitelů, více ji využívají učitelé v neveřejných školách), **více souvisejí s tím, co považuje učitel matematiky za hlavní cíl výuky (utváření pozitivního vztahu k matematice vs. probrat veškeré učivo RVP – rozdíl 3 p. b.).** **Výsledky žáků v českém jazyce mají vzestupnou tendenci (v rozsahu 4 p. b.) v závislosti na míře, v jaké učitelé českého jazyka využívají postupy kritického čtení (RWCT metoda, v nějaké míře využívá 70 % dotázaných učitelů, častěji v neveřejných školách).** **Školy, v nichž vyučuje 23 % odpovídajících učitelů cizích jazyků, využívají rodilé mluvčí ve výuce cizích jazyků (častěji v neveřejných**

školách a ve velkých městech) – jejich žáci dosáhli v testu z anglického jazyka zřetelně lepších výsledků (7 p. b.) než žáci ze škol, které rodilé mluvčí nevyužívají. Obdobně 47 % dotázaných učitelů cizích jazyků uvedlo realizaci zahraničních jazykových pobytů žáků (častěji učitelé neveřejných škol) – žáci těchto škol dosáhli zřetelně vyšší úspěšnost v testu z anglického jazyka (5 p. b.).

### Problémové aspekty RVP

Třetina odpovídajících učitelů vyjádřila výhrady k rámcovému vzdělávacímu programu (o něco častěji učitelé neveřejných škol, častěji muži než ženy, z hlediska předmětů nejčastěji učitelé matematiky, fyziky a zeměpisu) – **nejčastěji předimenzo-**

vanost obsahu, nerozčlenění témat a výstupů do jednotlivých ročníků, malou srozumitelnost popisu výstupů, nepřiměřenou náročnost některých výstupů a absenci metodických návodů pro výuku některých témat. Z hlediska perspektivy lepšího naplňování požadavků rámcového vzdělávacího programu učitelé vidí jako zásadní změnu přístupu žáků k výuce (95 %), větší podporu úsilí školy ze strany rodičů (65 %) a zvýšení hodinové dotace předmětu (63 %).

### Vliv přijímacích zkoušek na výuku češtiny a matematiky

Plné tři čtvrtiny odpovídajících učitelů se domnívají, že jednotné přijímací zkoušky budou mít vliv na výuku českého jazyka a matematiky – výuka se podle nich bude zaměřovat především na témata přítomná v testech (33 %), vzroste důraz na znalostní cíle na úkor složitějších

dovedností (19 %) a nácvik na testy povede ke snížení pestrosti metod a forem výuky (14 %).

### Faktory ovlivňující vzdělávací výsledky z pohledu žáků

U základních předmětů v 5. ročníku má nejsilnější pozitivní vliv na úspěšnost žáků jejich přesvědčení o schopnosti řešit zadané úlohy samostatně a bez chyb, dále pak rozsah domácí přípravy, existence pravidel hodnocení v jednotlivých předmětech, písemné opakování jako hlavní podklad klasifikace a zadávání domácích úloh. Schopnost řešit úlohy samostatně a rozsah domácí přípravy zůstávají významnými faktory ovlivňujícími výsledky v základních předmětech rovněž u žáků 9. ročníku, o něco klesá význam pravidel hodnocení, domácích úloh a písemných opakování jako hlavního podkladu klasifikace žáků, současně s ná-

růstem vlivu oblíbenosti předmětu. Nejméně oblíbeným předmětem ze všech sledovaných předmětů je matematika v 9. ročníku, nejoblíbenějšími jsou v 5. i 9. ročníku výchovy. Více než třetina žáků 9. ročníku nepovažuje témata spojená s ochranou v rizikových situacích za důležitá pro jejich život, obdobně nízkou důležitost přikládají žáci 9. ročníku tématům zahrnutým v testu Výchova ke zdraví. Četnost hodnocení samostatné práce žáka učitelem, tj. poskytnutí zpětné vazby žákovi k jeho činnosti, je žáky hodnocena jako spíše nízká. Takto téměř 40 % žáků 5. ročníku a téměř 60 % žáků 9. ročníku uvádí, že hodnocení samostatné práce učitelem je prováděno buď „téměř nikdy“, nebo „vůbec“. Absence zpětné vazby učitele k samostatné práci žáka je vnímána silněji na druhém stupni základního vzdělávání. ◀

## Česká školní inspekce pomáhá rozvoji vzdělávání na Ukrajině

Česká školní inspekce se již od roku 2014, v souladu se zahraničněpolitickými prioritami vlády ČR, aktivně zapojuje do zahraniční rozvojové pomoci ČR zaměřené na realizaci reformy v oblasti vzdělávání na Ukrajině, kterou s finanční podporou České rozvojové agentury koordinuje Asociace pro mezinárodní otázky. Předmětem expertní pomoci ze strany České školní inspekce jsou zejména konzultace zaměřené na rozvoj systému hodnocení a kontroly kvality a efektivity vzdělávání a na zapojení Ukrajiny do realizace mezinárodních šetření typu PISA. Ve čtvrtek 7. prosince 2017 pak J. E. Jevhen Perebyjnis, mimořádný a zplno-



Zleva: ústřední školní inspektor Tomáš Zatloukal, mimořádný a zplnomocněný velvyslanec Ukrajiny v ČR Jevhen Perebyjnis a náměstek ústředního školního inspektora Ondřej Andrys.

mocněný velvyslanec Ukrajiny v České republice, přijal ústředního školního inspektora Tomáše Zatloukala a náměstka ústředního školního inspektora

Ondřeje Andryse, aby jejich prostřednictvím poděkoval České školní inspekci za veškeré aktivity, které na podporu rozvoje vzdělávání na Ukrajině vykonává. ◀

# Školní testování v InspIS SET je nyní mnohem jednodušší



**Bc. Kamil Melichárek**  
ředitel odboru ICT

Začátkem měsíce listopadu 2017 dokončila Česká školní inspekce několik zásadních úprav modulu školního testování inspekčního systému elektronického testování InspIS SET. Tento modul umožňuje školám realizovat vlastní elektronické testování tak, jak jej znají z tzv. certifikovaného testování, které každoročně Česká školní inspekce v různých ročnících, různých předmětech, vzdělávacích oblastech či gramotnostech na základních i středních školách již od roku 2013 realizuje. V systému InspIS SET k tomu školy mohou využívat neustále se rozrůstající veřejnou databanku jednotlivých úloh a celých testů, úlohy a testy si však mohou také samy tvořit.

Již od října 2017 je příprava a realizace kroků značně **zjednodušena**, a to především pro ty školy, které nemají dostatečné personální zabezpečení pro administraci systému v podobě několika dříve povinných činností, mezi které patřila evidence jednotlivých tříd a žáků, učitelů (včetně vazeb na to, který učitel vyučuje třídu z daného předmětu) apod. Nyní je systém připraven v takové podobě, že **učitel, který se rozhodne své žáky elektronicky otestovat prostřednictvím InspIS SET, připraví a spustí celou takovou akci během několika minut, zcela bez asistence jakéhokoliv kolegy** (nebo např. ICT administrátora), a to i za předpokladu, že sám není žádným expertem v oblasti ICT.

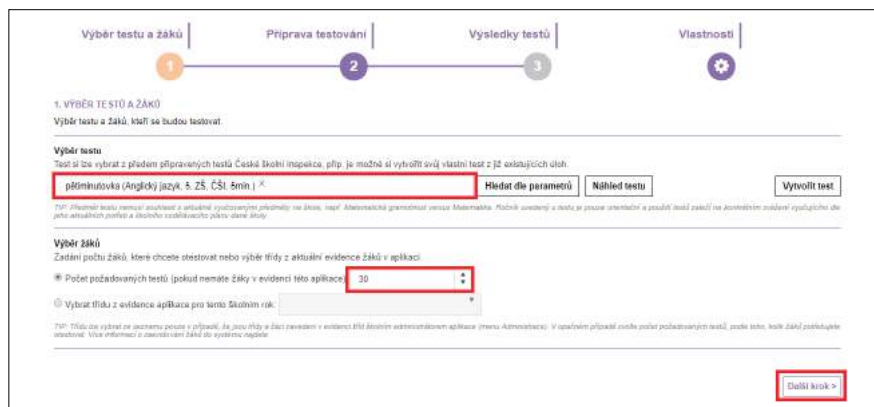
Lépe než provádět výčet jednotlivých úprav bude vhodné projít si **nově vytvořeného průvodce tvorbou nového testu**, resp. testovací akce. Aby si jej pedagog mohl spustit, musí mít příslušné oprávnění pro práci v systému InspIS SET. To mu může přiřadit např. ředitel školy (který jej má automaticky) nebo školní administrátor, a to z modulu Administrace, položka Pracovníci školy.

Vytvoření nového testu je pak již snadné (viz obrázek 1).

**Obrázek 1 | Vytvoření nového testu ve školním testování v systému InspIS SET**



**Obrázek 2 | Krok 1 – Výběr testu a žáka**



V prvním kroku průvodce učitel vybere test z katalogu testů. Tento test bude později žákům zadán. Takový test si může učitel, kterému nabízené testy nevyhovují, také vytvořit z jednotlivých úloh, jež jsou v katalogu úloh k dispozici. Dále je třeba zadat, pro kolik žáků se bude test připravovat. Díky tomu není nutné před zahájením testu a ani nikdy poté údaje o jednotlivých žácích do systému vkládat. Pokud však toto škola dělá (díky čemuž získává možnost sledovat výsledky žáků v čase), může

vybrat evidovanou třídu, která bude testována (takto systém fungoval již před popisovanou úpravou).

V dalším kroku (krok 1 – viz obrázek 2) původce vygeneruje jednotlivé testy (trvá obvykle 1-5 minut v závislosti na vytížení systému) a nabídne k nim přístupové kódy a hesla, která učitel později rozdá žákům. Ti s jejich pomocí spustí právě svůj test a díky nim se pak dostanou i k výsledkům (kromě žáků si výsledky mohou zobrazit i jejich zákonní zástupci). Učitel si zároveň zvolí, zda výsledky



testu mají být každému žákovi k dispozici ihned po dokončení testování, nebo zda výsledky zpřístupní až v jiný vhodný moment (např. až test dokončí všichni žáci).

V tomto kroku (viz obrázek 3) je již možné zahájit samotné testování. Žáci, kteří mají k dispozici počítač, se otestují pomocí běžného internetového prohlížeče, test spustí pomocí přidělených kódů z adresy [testy.csicr.cz](http://testy.csicr.cz). Pro žáky, kteří mají k dispozici tablet (ať už vlastní, nebo školní) nebo smartphone, bude vhodné využít speciální mobilní testovací aplikaci InspIS SETmobile, která je k dispozici (zdarma) v Apple Store, Google Play a Windows Store pro všechny obvyklé mobilní platformy (iOS – iPhone, iPad, Android a Windows).

Před tím, než je test skutečně spuštěn, je žák vyzván k zadání svého jména a příjmení. Pod těmito údaji, které však učitel může měnit, je dále v systému zaznamenán výsledek žáka. Výsledky jednotlivých žáků může učitel sledovat online (v posledním kroku č. 3 příslušného průvodce – viz obrázek 4) již při realizaci testování. Přehledně vidí mimo jiné to, který žák již test dokončil.

Po ukončení testování získávají všichni žáci (a samozřejmě také učitel) podrobné individuální výsledkové sestavy, a to na adrese [vysledky.csicr.cz](http://vysledky.csicr.cz) nebo v aplikaci InspIS SETmobile. Učitel v jejich obdobích získává také porovnání výsledků daného žáka s průměrným výsledkem celé třídy, statistiku úspěšnosti po jednotlivých úlohách za celou třídu a řadu dalších cenných dat.

Popsané novinky modulu školního testování byly úspěšně prezentovány účastníkům regionálních setkání České školní inspekce s řediteli škol v Praze dne 23. listopadu 2017 a v Olomouci dne 30. listopadu 2017 (informace [-zde-](#)) a také v rámci desítek vzdělávacích akcí v tzv. mobilních vzdělávacích centrech (realizováno v rámci indi-

Obrázek 3 | Krok 2 - Generování testů a přístupů pro žáka

**2. PŘÍPRAVA TESTOVÁNÍ**  
Vytvoření testů pro jednotlivé žáky a následná zobrazení instrukcí k testování žáků a jejich přístupových údajů k jednotlivým testům

**Instrukce k testování žáků**  
Žáci spustí test na adrese [testy.csicr.cz](http://testy.csicr.cz). Test se spustí po zadání přihlašovacího kódu a hesla uvedeného v tabulce níže. Žádná další příprava žáků ani vyučujícím není při použití webové aplikace zapotřebí. Pokud používáte k testování mobilní zařízení s aplikací SETmobile, je neoprávněné v každém zařízení stáhnout test (Pro školy - Příprava testování) a pak jej spustit (Pro školy - Spuštění test).

**Zpřístupnění výsledků**  
Testy se vyhodnocují automaticky, jakmile je žák ukončí, a odesílá ke zpracování. Vyučující může určit, zda mají být výsledky (správné odpovědi) dostupné jednotlivým žákům ihned po vyhodnocení testu nebo až ukončí žákům současně se ztestováním vyučujícím v následujícím kroku 3.

Zpřístupnit výsledky až po nastavení vyučujícím  
 Zpřístupnit výsledky ihned po vyhodnocení testu

**Hesla k testům**  
Před testováním je zapotřebí žákům předat přihlašovací kódy a hesla k jednotlivým testům. V rámci přípravy na testování je optimální si tabulku s tímto údajem vytisknout a rozstříhat pro jednotlivých žákůch pro všechny žáky. Uvedené údaje následně poslat žákům i pro zobrazení výsledků na adrese [vysledky.csicr.cz](http://vysledky.csicr.cz) (vše o výsledcích najdete v následujícím kroku 3.) Švoje jméno a příjmení se žáci pastorké doplní sami při spuštění testu.

Přijmení žáka	Jméno žáka	Číslo školy	Přihlašovací kód	Heslo	Spuštění testu	Výsledky testu	Tisknutí
Anonymní 1	Žák	000001	KCFCKXD	ZJ588M	testy.csicr.cz	vysledky.csicr.cz	tisknuti.csicr.cz
Anonymní 2	Žák	000001	KBEARFP	KDRVFF	testy.csicr.cz	vysledky.csicr.cz	tisknuti.csicr.cz

Obrázek 4 | Krok 3 – Monitoring testování a jeho výsledky

SET – ukázky úloh (Ukázky, 9. ZŠ (kvarta G8, sekunda G6), žáků: 50) [Náhled testu](#) [Obnovit stránku](#)

Olomouc - skupina 1

Příjmení žáka	Jméno žáka	Zahájení testu	Ukončení testu	Přihlašovací kód	Heslo	Výsledky	PDF	Odpovědi
<b>Všichni žáci</b>	--	<b>11 z 50</b>	<b>11 z 50</b>	--	--	<a href="#">Zobrazit</a>	<a href="#">Stáhnout</a>	<a href="#">Vymazat</a>
Belohrad	Petr	30. 11. 2017 12.27.16	30. 11. 2017 12.30.15	QZHJQG	CDNBQD	<a href="#">Zobrazit</a>	<a href="#">Stáhnout</a>	<a href="#">Vymazat</a>
Hlisenkovsky	Jiri	30. 11. 2017 12.26.12	30. 11. 2017 12.31.00	XIAVGL	BEAIHJ	<a href="#">Zobrazit</a>	<a href="#">Stáhnout</a>	<a href="#">Vymazat</a>
Kubickova	Alena	30. 11. 2017 12.25.33	30. 11. 2017 15.06.02	TDVFPD	IEHIY	<a href="#">Zobrazit</a>	<a href="#">Stáhnout</a>	<a href="#">Vymazat</a>
Malá	Jana	30. 11. 2017 12.26.37	30. 11. 2017 12.30.40	QAMSMV	VEPERF	<a href="#">Zobrazit</a>	<a href="#">Stáhnout</a>	<a href="#">Vymazat</a>
novak	pavel	30. 11. 2017 12.26.11	30. 11. 2017 12.30.01	FDHGKX	LMHJSI	<a href="#">Zobrazit</a>	<a href="#">Stáhnout</a>	<a href="#">Vymazat</a>

Obrázek 5 | Ukázka zobrazení výsledku žáka pro učitele

Výsledky [Detailní výsledky](#) [Vysvědčení](#) [Zadání testů](#)

**Obtížnost 1**

Test	Obtížnost	Počet otázek	Úspěšnost	Třída
Celý test	Obtížnost 1	16	31 %	45 %
Ostatní	Obtížnost 1	6	17 %	42 %
Anglický jazyk	Obtížnost 1	10	40 %	46 %

SET – ukázky úloh  
Ukázky, 9. ročník ZŠ (kvarta G8, sekunda G6)

Test	Obtížnost	Adam Stárek		Třída
		Počet otázek	Úspěšnost	
Celý test	Obtížnost 1	16	31 %	45 %
Ostatní	Obtížnost 1	6	17 %	42 %
Anglický jazyk	Obtížnost 1	10	40 %	46 %

viduálního projektu systémového Komplexní systém hodnocení). Od uvedení upraveného modulu do provozu podstatně vzrůstá využití systému v tomto modulu. Podněty

klíčových uživatelů ze škol budou nadále vyhodnocovány a zohledňovány v dalším vývoji celého systému InspIS SET. ◀

## Česká školní inspekce diskutovala s řediteli škol o zvyšování kvality vzdělávání



Ve čtvrtek 30. listopadu 2017 se v Olomouci uskutečnil seminář České školní inspekce s řediteli mateřských, základních a středních škol z několika moravských krajů, jehož cílem bylo poskytnout inspiraci pro zvyšování kvality vzdělávání na úrovni školy. Stejně zaměřený seminář byl o týden dříve, ve čtvrtek 23. listopadu 2017, uspořádán v Praze pro ředitele škol působících v různých regionech Čech. Obou seminářů, které se konaly v rámci individuálního projektu systémového Komplexní systém hodnocení realizovaného Českou školní inspekcí od února 2017, se dohromady zúčastnilo téměř 400 vedoucích pracovníků mateřských, základních a středních škol.

**Ing. Miroslava Debnárová**  
kancelář náměstkyně ústředního školního inspektora

V první části semináře zaměřené na problematiku využívání dat z inspekční činnosti, národních i mezinárodních šetření pro budování kvalitnějšího vzdělávání představil ústřední školní inspektor Tomáš Zatloukal spolu s Danou Pražákovou, která působí jako odborný rada v kanceláři ústředního školního inspektora, strukturu a obsah dat a informací, jimiž Česká školní inspekce disponuje a které důsledně propojuje s cílem poskytovat komplexní výpovědi o kvalitě a efektivitě vzdělávání v jednotlivých druzích i typech škol a škol- ských zařízeních i v rámci vzdělávací

soustavy jako celku. Zároveň pak naznačil, jak je možné kvalitativní data a informace České školní inspekce využívat na úrovni konkrétní školy či konkrétního školského zařízení, a přispívat tak ke zvyšování kvality vzdělávání a k přesnějšímu zacílení autoevaluačních aktivit a přijímaných opatření na principu evidence-based policie.

V druhé části semináře pak ředitel odboru ICT České školní inspekce Kamil Melichárek představil možnosti využívání inspekčního systému elektronického testování InspIS SET při přímé práci učitelů ve školách a k podpoře vlastního hodno-

cení školy. Součástí tohoto bloku byla také praktická práce v systému InspIS SET, do níž se přítomní vedoucí pracovníci škol prostřednictvím svých chytrých mobilních telefonů či zapůjčených tabletů zapojili, a vyzkoušeli si tak možnosti využití systému InspIS SET včetně databanky různě zaměřených testových úloh i celých testových sad tak, jak s nimi mohou pracovat jednotliví učitelé.

Regionální semináře pro ředitele škol se budou v rámci realizace projektu Komplexní systém hodnocení konat každý rok, vždy v období od září do prosince. ◀



Zleva: ředitel odboru ICT ČSI Kamil Melichárek, Dana Pražáková z kanceláře ústředního školního inspektora a ústřední školní inspektor Tomáš Zatloukal.



Ředitelky a ředitelé škol na semináři České školní inspekce v Olomouci dne 30. listopadu 2017.

VYBRANÉ UDÁLOSTI

## Seminář k mediální gramotnosti

V úterý **19. září 2017** se v Zaháňském salonku Senátu Parlamentu ČR uskutečnil odborný seminář, jehož cílem bylo prodiskutovat názory, zkušenosti a podněty k rozvoji mediální gramotnosti v ČR ze strany relevantních veřejných institucí, škol i organizací realizujících medi-

ální výchovu v širším slova smyslu mimo formální vzdělávání a zástupců těch, kteří jsou v daných tématech vzdělávání (děti, rodiče, senioři apod.). Na semináři pořádaném Výborem pro vzdělávání, vědu, kulturu, lidská práva a Petice Senátu Parlamentu ČR ve spolupráci s Fakultou sociálních

věd a Pedagogickou fakultou Univerzity Karlovy vystoupil také náměstek ústředního školního inspektora Ondřej Andrys, který představil pohled České školní inspekce na problematiku znalostí a dovedností žáků získávaných a rozvíjených v rámci mediální výchovy. ◀

## Konference Myslete na bezpečnost - na bezpečnosti záleží

Ve středu **27. září 2017** vystoupil náměstek ústředního školního inspektora Ondřej Andrys na mezinárodní konferenci pořádané Výzkumným ústavem bezpečnosti práce. Ve svém vystoupení komentoval problematiku bezpečnosti ve školním vzdělávání, a to jak v oblasti bezpečnosti a ochrany zdraví, tak v oblasti vzdělávání dětí a žáků v tématech souvisejících s ochranou člověka za běžných rizik a mimořádných událostí nebo bezpečností v dopravě. ◀

## Náměstek ústředního školního inspektora diskutoval s řediteli základních a pedagogických škol

Na valné hromadě Asociace ředitelů základních škol ČR, která se konala ve čtvrtek **12. října 2017** v Ledči nad Sázavou, a následně na obdobném jednání Asociace středních pedagogických škol ČR konaném ve Znojmě vystoupil také náměstek ústředního školního inspektora Ondřej Andrys. Ve svém vystoupení prezentoval pohled České školní inspekce na aktuální témata počátečního vzdělávání, komentoval metodické nástroje, které Česká školní inspekce dává školám k dispozici, a s přítomnými řediteli škol diskutoval o silných i slabých stránkách základního a středního školství i vzdělávací soustavy jako celku. ◀

## Inkluzivní vzdělávání v souvislostech zdravotního postižení

Ve čtvrtek **12. října 2017** se na Zdravotně sociální fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích uskutečnila konference pod názvem Inkluzivní vzdělávání v souvislostech zdravotního postižení – příklady dobré praxe. Konferenci uspořádala Národní rada osob se zdravotním postižením ČR ve spolupráci s dalšími institucemi. Mezi přednášejícími i v publiku byli pedagogové, asistenti pedagoga,

zástupci institucí státní správy a samosprávy, sociální pracovníci, odborníci ze školských poradenských zařízení, zástupci dalších pomáhajících profesí a také studenti. Za Českou školní inspekci na konferenci vystoupila ředitelka Jihočeského inspektorátu České školní inspekce Jana Bartošová, která představila hlavní zjištění týkající se implementace společného vzdělávání ve školním roce 2016/2017. ◀

## Ústřední školní inspektor na valné hromadě Asociace ZUŠ

Ve čtvrtek **19. října 2017** vystoupil ústřední školní inspektor Tomáš Zatloukal na jednání 19. valné hromady Asociace základních uměleckých škol ČR, která se konala v Dolní Moravě. V prezentaci zaměřené na aktuální témata vzdělávání v České republice zdůraznil také význam a tradici základního uměleckého vzdělávání a připomněl, jaké nástroje pro rozvoj základních uměleckých škol připravila pro tento segment vzdělávání Česká školní inspekce. ◀





## VYBRANÉ UDÁLOSTI

## Ústřední školní inspektor na konferenci pro zástupce ředitele

V úterý **24. října 2017** vystoupil ústřední školní inspektor Tomáš Zatloukal na tradiční konferenci pro zástupce ředitele škol s názvem *Zástupce – pravá ruka ředitele*. Ve svém příspěvku zaměřeném na využívání dat z inspekční činnosti, národních a mezinárodních šetření pro budování lepšího vzdělávání zdůraznil také klíčovou roli zástupce ředitele školy při zkvalitňování jejího pedagogického vedení.

Součástí konference, která se konala v zasedacím sále Magistrátu hl. m. Prahy, byla také soutěž o nejlepšího zástupce ředitele nazvaná Zlatá karabina 2017. Ceny v této soutěži pak spolu s dalšími předával náměstek ústředního školního inspektora Ondřej Andrys. ◀



Ústřední školní inspektor Tomáš Zatloukal na konferenci pro zástupce ředitelů škol.



Náměstek ústředního školního inspektora Ondřej Andrys předává cenu určenou nejlepším zástupcům ředitele.

## Návštěva zástupců ministerstva školství Běloruska

V úterý **31. října 2017** přijal náměstek ústředního školního inspektora Ondřej Andrys delegaci představitelů Ministerstva školství Běloruské republiky, kteří přijeli do České republiky lépe poznat tuzemský vzdělávací systém a inspirovat se zejména v oblastech financování vzdělávání a také hodnocení jeho kvality a efektivity. ◀



## Závěr pilotního ročníku projektu Učitel naživo

Ústřední školní inspektor Tomáš Zatloukal a náměstek ústředního školního inspektora Ondřej Andrys se v pondělí **6. listopadu 2017** zúčastnili spolu s ministrem školství, mládeže a tělovýchovy Stanislavem Štechem slavnostního večera u příležitosti ukončení pilotního ročníku projektu Učitel naživo. Cílem tohoto projektu je inovativním způsobem vzdělávat učitele českých škol tak, aby znalosti a dovednosti, které při tomto vzdělávání získají, odpovídaly moderním vzdělávacím trendům, se zajištěním rozsáhlé vzdělávací praxe, výcviku a specifických forem sdílení zkušeností. ◀



Zleva: ministr školství, mládeže a tělovýchovy Stanislav Štech, ústřední školní inspektor Tomáš Zatloukal, náměstek ústředního školního inspektora Ondřej Andrys a exministr školství Ondřej Liška.

VYBRANÉ UDÁLOSTI

## Trojúhelníkový stůl v Mostě

Dne **6. listopadu 2017** zorganizovala Okresní hospodářská komora Most tradiční „Trojúhelníkový stůl“ za účasti zástupců škol (základních, středních i vysokých), zřizovatelů, zaměstnavatelů a úřadu práce. Neformální panelová diskuze byla zaměřena na úroveň absolven-

tů škol, roli matematiky ve školní výuce a odborné praxi, stav a problematiku technického a řemeslného vzdělávání a potřebnost jeho absolventů na trhu práce, na spolupráci škol, zřizovatelů a zaměstnavatelů. Za Českou školní inspekci se akce zúčastnila ředitelka

Ústeckého inspektorátu Varja Paučková, která se do diskuze zapojila příspěvkem zaměřeným na zkušenosti České školní inspekce v diskutovaných oblastech a na aktuální rizika v matematickém a odborném vzdělávání. ◀

## Mezinárodní konference k předškolnímu vzdělávání

Ve dnech **6. a 7. listopadu 2017** se ve slovenských Košicích konala mezinárodní konference OMEP - světové organizace pro předškolní výchovu. Za Českou školní inspekci na konferenci vystoupily ředitelka odboru inspekční činnosti Vladislava Coufalová a ředitelka Jihomoravského inspektorátu České školní inspekce Irena Borkovcová. Ve svých vystoupeních seznámily účastníky konference s novinkami v předškolním vzdělávání v České republice (vzdělávání dětí od dvou let, povinné vzdělávání v posledním ročníku předškolního vzdělávání, zařazení lesních školek do rejstříku škol a školských zařízení) a představily jednotlivé moduly inspekčního informačního systému InspIS. ◀

## Workshop Asociace náhradní výchovy

V úterý **14. listopadu 2017** se v Lísce u Bystřice nad Pernštejnem konal workshop Asociace náhradní výchovy, na kterém vystoupila také ředitelka odboru inspekční činnosti Vladislava Coufalová spolu s experty České školní inspekce na hodnocení etopedických zařízení Jiřím Holomkem a Lukášem Valdou. Tématem jejich vystoupení byla zjištění z inspekční činnosti realizované v průběhu školního roku 2016/2017 v zařízeních pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy. ◀

## Ústřední školní inspektor debatoval s řediteli církevních škol

Ve středu **15. listopadu 2017** vystoupil ústřední školní inspektor Tomáš Zatloukal na konferenci církevních škol a školských zařízení v Hradci Králové. Za účasti ostravsko-opavského biskupa Františka Václava Lobkowicze a plzeňského biskupa Tomáše Holuba diskutoval s řediteli církevních škol o kvalitě vzdělávání v těchto školách, o silných i slabých stránkách českého vzdělá-

vacího systému, o aktuálních tématech počátečního vzdělávání nebo o možnostech sdílení a využívání dat z inspekční činnosti, národních i mezinárodních šetření pro kontinuální zvyšování kvality vzdělávání v církevních školách. Ve svém vystoupení zároveň zdůraznil pevné místo církevních škol v českém vzdělávacím systému. ◀

## Konference ke vzdělávání romských dětí

V úterý **21. listopadu 2017** se v Ostravě uskutečnil druhý ročník konference k tématu inkluzivního vzdělávání romských dětí, která byla zaštitěna velvyslankyní Kanady v ČR J. E. Barbarou Catherine Richardson. Na konferenci vystoupila také ředitelka Moravskoslezského inspektorátu České školní inspekce Hana Slaná, která komentovala problematiku rovného přístupu ke vzdělávání a inkluzivního vzdělávání z pohledu České školní inspekce. ◀



Ředitelka Moravskoslezského inspektorátu České školní inspekce Hana Slaná.

## Konference k profesnímu rozvoji učitelů

Ve čtvrtek **30. listopadu 2017** vystoupil náměstek ústředního školního inspektora Ondřej Andrys na mezinárodní konferenci k profesnímu rozvoji pedagogických pracovníků, kterou v Praze

pořádal Národní institut pro další vzdělávání. Ve svém vystoupení pak představil oblasti, na něž by se měla z pohledu České školní inspekce zaměřovat podpora začínajících učitelů. ◀



# Přehled tematických zpráv České školní inspekce (říjen–listopad 2017)

SHRNUTÍ HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ

## Společné vzdělávání ve školním roce 2016/2017



Česká školní inspekce od počátku školního roku 2016/2017 monitoruje proces zavádění společného vzdělávání v kontextu legislativních změn, zjišťuje a analyzuje potřeby škol všech stupňů i oblast zájmového vzdělávání a sleduje, jak se daří parametry společného vzdělávání naplňovat v praxi. Tuto první etapu společného vzdělávání se podařilo i přes řadu systémových nedostatků zahájit zejména díky vysokému nasazení a odpovědnosti jednotlivých škol. Současná data navíc ukazují na to, že Česká republika by se mohla zanedlouho zařadit do skupiny zemí s nižším počtem žáků (2 až 4 %) vzdělávaných ve speciálních třídách nebo školách (Finsko, Nizozemsko apod.).

Jako **společné vzdělávání** se označuje vzdělávání všech dětí a žáků dohromady v hlavním vzdělávacím proudu. V minulém školním roce došlo k zásadní změně v oblasti vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP), žáků nadaných a mimořádně nadaných. Kromě toho, že vešly v platnost příslušné legislativní změny, došlo také k revizi rámcových vzdělávacích programů (RVP) pro základní vzdělávání, předškolní vzdělávání i všechny obory středního vzdělání.

Inspekční činnost se skládala ze dvou částí – z **prezenční inspekční činnosti (školní rok 2016/2017)** v běžných mateřských (757), základních (559) a středních (161) školách a v zařízeních pro zájmové vzdělávání (680), tedy ve školních družinách, školních klubech a střediscích volného času, a z doplňkového **inspekčního elektronického zjišťování (od 16. listopadu do 14. prosince 2016) ve všech školských poradenských zařízeních** zapsaných do školského rejstříku (152). Dále byla provedena **kontrola poskytování podpůrných opatření** ve 33 vybraných běžných mateřských, základních a středních školách i ve školách zřízených

podle § 16 odst. 9 školského zákona (červen 2017).

### Počty speciálních škol i tříd se snižují

Základní informací, kterou Česká školní inspekce v této tematické zprávě předkládá, je **rozložení počtu žáků vypovídající o momentálním stavu společného vzdělávání**, a to k **30. září 2016**. Zde vybíráme údaje o počtech dětí a žáků, kteří navštěvovali školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona (speciální školy).

- MŠ: 2 929 dětí (tj. 2,2 %) ze všech dětí v předškolním vzdělávání,
- ZŠ: 22 934 žáků (tj. 2,5 %) ze všech žáků v základním vzdělávání,
- SŠ: 5 900 žáků (tj. 1,4 %) ze všech žáků ve středním vzdělávání.

Zatímco **podíl žáků i škol** je v případě **předškolního vzdělávání** v posledních letech téměř **konstantní, u základního vzdělávání** ve srovnání se školním rokem 2015/2016 **poklesl podíl jak speciálních škol** (z 9,4 % na 8,4 %), tak i **škol, ve kterých jsou zřízeny speciální třídy** (z 13,8 % na 12,9 %). K poklesu docházelo již v minulých letech, oproti školnímu roku 2015/2016 je však

změna nejvýraznější. **Také u středního vzdělávání došlo k meziročnímu poklesu podílu speciálních škol** (z 11,6 % na 10,6 %) i **škol, ve kterých jsou zřízeny speciální třídy** (z 16,9 % na 16,7 %). Podíl dětí a žáků se SVP aktuálně dosahoval v MŠ 3,5 %, v ZŠ dlouhodobě zhruba 11 % a v SŠ v posledních letech okolo 5 % z celkového počtu dětí a žáků v daném stupni vzdělávání.

**Většina ZŠ (559) navštívených ve školním roce 2016/2017 měla všechny třídy heterogenní** (nebyly diferenciovány např. podle schopností žáků nebo jejich zaměření). Prvek **vnější diferenciace** byl zaznamenán v **6 % navštívených ZŠ**. Nejčastěji šlo o třídy se specifickým zaměřením (např. sportovní, s rozšířenou výukou jazyků, matematické apod.).

Ředitel školy má povinnost přijmout k základnímu vzdělávání všechny děti ze spádové oblasti. Za poslední 3 roky odmítlo přijetí nějakého z daných dětí pouze 5 škol navštívených v průběhu školního roku 2016/2017, a to z kapacitních důvodů.

Z hlediska rovnosti při přijímání do základního vzdělávání pak bylo zjištěno, že většina zápisů se uskutečňuje vhodným způsobem přiměřeným věku daného dítěte.



Pokud jde o zájmové vzdělávání, zejména u středisek volného času (SVC) lze konstatovat, že tato školská zařízení dosud nevnímají společné vzdělávání jako skutečnost, která se jich rovněž týká, a také platí, že pokud zákonný zástupce střediska volného času informace o SVP svého dítěte nesdělí, tato zařízení se o těchto potřebách nijak nedozvědí.

### Administrativní zátěž narostla

**Dítětem či žákem se SVP se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění či užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.** Podpůrná opatření se člení do pěti stupňů podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti a lze je různě kombinovat. Při poskytování podpůrných opatření by měla být používána zásada subsidiarity – tzn., že k opatřením vyššího stupně se přikročí pouze v případě, že nepostačují podpůrná opatření nižšího stupně, a to až po důkladném vyhodnocení situace. **Pro děti a žáky s potřebou podpůrných opatření 1. stupně** je zpracováván tzv. plán pedagogické podpory (PLPP), který daná škola vytváří na základě vlastní diagnostiky. Ve školách navštívených ve školním roce 2016/2017 se opatření 1. stupně týkala:

- 1,6 % dětí v MŠ,
- 4,4 % žáků v ZŠ (0,8 % dětí, resp. 1,8 % žáků mělo v rámci 1. stupně podpůrných opatření vypracovaný plán PLPP),
- 3,7 % žáků v SŠ (0,6 % s PLPP).

Naplňování podpůrných opatření (zpravidla 1. stupně) účastníků zájmového vzdělávání bylo zaznamenáno pouze v 42,6 % navštívených SVC a jejich realizace nebyla zjištěna přibližně ve čtvrtině školních družin a klubů. Nicméně to neznamená, že

Tabulka 1 | Podpůrná opatření využívaná pro děti a žáky se SVP – podíl škol (v %)

Podpůrná opatření	MŠ	ZŠ	SŠ
Poradenská pomoc školy a školského poradenského zařízení	87,4	94,1	96,2
Vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu	66,2	93,3	67,7
Využití asistenta pedagoga	55,5	74,0	27,1
Použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů	45,3	72,4	42,9
Úprava organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče	53,7	70,3	55,6
Úprava očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy	22,3	45,7	16,5
Úprava podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání	x	3,5	75,9
Využití dalšího pedagog. pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti či žákovi podporu	2,4	3,5	0,8
Poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených	1,6	2,8	5,3

by nebyla v této oblasti vzdělávání uplatňována individualizace při zájmových činnostech.

**Školy se teprve učily, jak PLPP využívat, proto s nimi ne vždy pracovaly správně a ne pokaždé vyhodnocovaly účinnost přijatých opatření.** Některé školy také nerozuměly smyslu PLPP. V případě MŠ k nedostatkům přispěla i zjevná nejednoznačnost v tom, kdy přesně mají být PLPP vypracovávány. Vedení některých MŠ navíc nemělo z jejich pohledu dostatečné informace o zpracování a následném vyhodnocování nejen PLPP, ale také individuálních vzdělávacích plánů (IVP), a to zejména pro děti s odkladem povinné školní docházky a pro děti s odlišným mateřským jazykem.

Většina škol v souvislosti s novými způsoby vykazování, zavedením PLPP a potřebou nových doporučení vydaných školskými poradenskými zařízeními (ŠPZ) poukázala na **zvýšenou administrativní zátěž různého charakteru**. Současně lze poukázat také na **administrativní náročnost spojenou s poskytováním podpůrných opatření v oblasti evidence majetku**.

Ačkoliv došlo v souvislosti se společným vzděláváním ke změně RVP ZV, nebyla při inspekční činnosti zjištěna vyšší míra chybného zpra-

cování úprav ŠVP (povinnost od 1. září 2016) a naprostá většina ŠVP byla upravena správně a včas (MŠ i SŠ měly povinnost uvést svůj ŠVP do souladu s upravenými RVP nejpozději do 1. září 2017).

**Více než dvěma třetinám poradenských zařízení se ve školním roce 2016/2017 dle jejich vyjádření dařilo dodržovat tříměsíční lhůty na poskytnutí služeb ode dne podání žádosti, ovšem velká část z nich (65 %) dosahovala této lhůty pouze za cenu omezení jiných poradenských aktivit** (např. metodické návštěvy ve školách, skupinové práce s klienty, terapie apod.). Více než čtvrtina zařízení, kterým se nedařilo lhůty dodržet, někdy přistupovala také k přerušení příjmu žádostí, čímž porušovala § 1 odst. 4 vyhlášky č. 72/2005 Sb. (o poskytování poradenských služeb).

### Nákup některých pomůcek byl zbytečný

Školám se ve většině případů dařilo poskytovat doporučená podpůrná opatření, nicméně některé z nich poukázaly na **dlouhou dodací lhůtu určitých speciálních učebnic nebo pomůcek pro žáky s mentálním handicapem a pro žáky s tělesným postižením** (např. zakázková



výroba trvá až 3 měsíce). V některých případech je podle škol velmi **malá nabídka na trhu**, která navíc není pro žáky vždy vhodná.

Kvůli existenci dvou odlišných doporučení ŠPZ byla v některých případech podpora (např. kompenzační pomůcky) poskytována podle nového, ale chybně i na základě starého doporučení (doporučení vydané po 1. září 2016 ruší platnost doporučení vydaného před 1. září 2016, i když doba platnosti uvedená v tomto doporučení ještě neuplynula). **Nadměrné množství pomůcek** se ve školách objevovalo také proto, že byly zakoupeny nové, přestože ty starší, ale plně funkční, měli žáci už k dispozici, nebo i proto, že ŠPZ jich doporučilo zbytečně mnoho. V některých případech tak bylo pro jednoho žáka nakoupeno i více než 40 pomůcek.

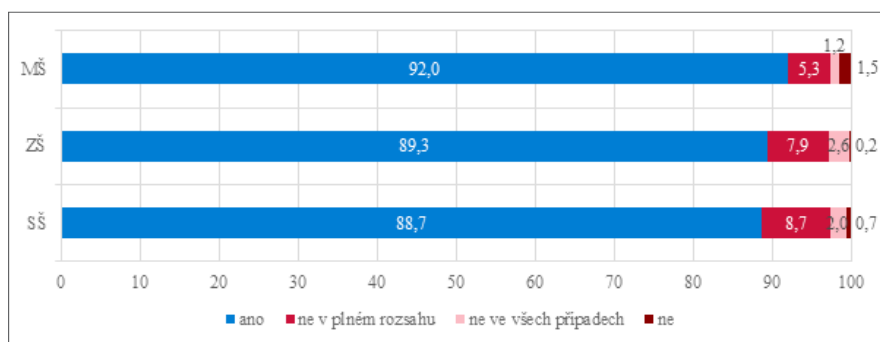
**Ve školním roce 2016/2017 vedle sebe fungovaly dva systémy financování** – financování podpůrných opatření podle doporučení vydaných před 1. 9. 2016 a podle doporučení vydaných po tomto datu.

### Asistenti pedagoga jsou často nekvalifikováni

Implementace společného vzdělávání s sebou přináší také **vyšší nároky na personální zajištění**. V malých ZŠ často není pozice výchovného poradce a školního metodika prevence formálně ustavena a jejich činnosti vykonává ředitel školy nebo pověřený učitel. Zatímco pozici **výchovného poradce a metodika prevence mají obsazenou více než čtyři pětiny větších ZŠ a také SŠ** (téměř 100 %), **školního speciálního pedagoga nebo školního psychologa má méně než čtvrtina škol**, zvláště se to pak týká speciálního pedagoga u SŠ (jen 7 %).

Specifickou kapitolu v případě společného vzdělávání představují asistenti pedagoga. V rámci financování podpůrných opatření bylo **pro asistenta/y pedagoga k dispozici**

Graf 1 | Uplatňování doporučení školských poradenských zařízení – podíl škol (v %)



**více prostředků oproti předcházejícímu školnímu roku (2015/2016)** v navštívených 45 % MŠ, v necelých 60 % ZŠ a ve více než 25 % SŠ.

Alespoň jednoho asistenta pedagoga měla v daném období čtvrtina MŠ, dvě třetiny ZŠ a necelá čtvrtina SŠ (jejich průměrný počet v ZŠ meziročně vzrostl z 1,7 na 2,9 asistenta pedagoga na školu). Asistent pedagoga byl přítomen při 5,6 % hospitací ve školní družině/školním klubu (meziroční nárůst o 1 %). **Nedostatek asistentů pedagoga** vyplývá jednak z **malého zájmu o tuto práci** (nízké finanční ohodnocení, snížený úvazek), a jednak z **malého počtu vhodných uchazečů** (asistentům často chybí potřebná kvalifikace nebo nemají dostatek zkušeností).

Z tohoto důvodu byly **školy často nuceny přijmout nekvalifikované asistenty**, kteří si kvalifikaci doplňovali až po přijetí do pracovního poměru, případně byli jako asistenti pedagoga využíváni vychovatelé školních družin a čerství absolventi fakult připravujících učitele. **Asistenti pedagoga také odcházeli v průběhu školního roku** poté, když zjistili, co jejich práce ve skutečnosti obnáší a jak je ohodnocena. To způsobuje nejen personální potíže na úrovni školy, ale i problémy přímo ve vztahu k integrovaným dětem a žákům (např. s poruchou autistického spektra).

**Účinnost spolupráce závisí na vztahu vyučujícího a asistenta** – někteří učitelé nejsou zvyklí s asistenty pracovat, a jejich spolupráce

tak může být pouze formální, nebo jim naopak přenechávají velký podíl práce, včetně komunikace se zákonnými zástupci. Nejvíce se dařila spolupráce v průběhu výuky, naopak jako méně účinná byla posouzena spolupráce při vyhodnocování výsledků vzdělávání dětí a žáků. Navíc v některých školách byla i spolupráce pedagogů mezi sebou jen velmi slabá.

Vliv na tuto situaci má i **další vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP)**. Ačkoliv se účast v dalším vzdělávání zaměřeném na oblast společného vzdělávání zvyšuje, **nepokrývá dostatečně potřebu proškolení všech pedagogů, kteří vyučují žáky s nárokem na podpůrná opatření**. V případě **předškolního a středního vzdělávání** je přitom **situace ještě významně horší než v základním vzdělávání**. Některé kurzy musely být pro malý zájem zrušeny. Důvodem nedostatečného zájmu škol o ně může být také skutečnost, že tyto **vzdělávací akce jsou zpoplatněny**, přičemž tematické zaměření kurzů zahrnuje ve většině případů pouze dílčí aspekty společného vzdělávání, a pro získání komplexních informací tak musejí učitelé absolvovat kurzů několik. Ze strany škol také zaznívala **nespokojenost s informacemi obdrženy na školeních** – informace se různí, jsou nejednotné, někdy nejednoznačné nebo nedostatečné, a to i v kurzech Národního institutu pro další vzdělávání vedených certifikovanými lektory.



### Navrhovaná opatření neodpovídají vždy realitě

Pro všechny děti a žáky navštívených škol, kteří potřebují individuální vzdělávací strategii (přes 75 % MŠ, 95 % ZŠ, 18 % SŠ), byl individuální vzdělávací plán nebo jiný PLPP vytvořen ve více než polovině mateřských a ve třech čtvrtinách základních i středních škol. Nicméně většina zbylých škol vytvářela příslušné strategie jen pro žáky diagnostikované ŠPZ (necelá třetina MŠ, více než pětina ZŠ a SŠ). Žádný plán pak vůbec nevytvářelo 6,2 % MŠ, 0,2 % ZŠ (jeden případ) a 6,1 % SŠ.

Na základě zjištění České školní inspekce lze konstatovat, že **8 % MŠ, 11 % ZŠ i SŠ neuplatňovalo doporučení ŠPZ tak, jak byla vydána.** Nejčastěji nebyl dodržen rozsah doporučení. Šlo především o situace, kdy podpůrná opatření nebyla uplatňována při výuce (např. nepřizpůsobení obsahu i zadávání úkolů, úprava podmínek, tempa práce, organizace výuky, možnost relaxace, minimální diferenciací přístupu apod.). Z některých doporučení ŠPZ vyplývala řada nejasností (některá přímo odporovala platné legislativě). Například ne vždy doporučení odpovídala příslušné vyhlášce ohledně úvazků asistenta pedagoga. Zaznamenány byly i situace, kdy ŠPZ doporučila podpůrná opatření bez projednání se školou, tudíž opatření, jež nebylo možné ve škole realizovat (po dohodě s rodiči však byla zajištěna náhradní), nebo opatření, která již v minulosti při vzdělávání žáka selhala.

**Individuální přístup k žákům** byl zaznamenán **u ZŠ ve čtyřech pětinach navštívených vyučovacích hodin** (nárůst oproti roku 2015/2016 o 12 %) a **u SŠ ve více než dvou třetinách** (nárůst o 24 %). Zatímco v případě ZŠ šlo zejména o český jazyk a matematiku, méně byl využíván ve vzdělávacích oblastech Člověk a jeho svět a Člověk a příroda, na SŠ šlo nejčastěji o od-

borné předměty (s ohledem na jejich význam pro obory odborného vzdělání), předměty ICT a matematiku, nejméně pak o přírodovědné a společenskovední předměty a cizí jazyky. Práci účastníků zájmového vzdělávání individualizovalo 96 % školních družin a klubů a 95 % SVČ.

**Školám také činiло potíže zajištění předmětů speciálně pedagogické péče.** A to nejen organizačně (zajištění v rámci disponibilních hodin), ale také personálně (zejm-

na pokud dojde k doporučení předmětu speciálně pedagogické péče v průběhu školního roku).

Osobnostně ponižující a didakticky nepřijatelné situace (tj. situace, kdy se učitel dopouští komunikačních chyb, při kterých porušuje partnerský a respektující přístup, dochází k omezení rozvoje učebních kompetencí především tím, že výuka je chybně didakticky nastavena) se v navštívených hodinách vyskytovaly pouze naprosto okrajově. ◀

## DOPORUČENÍ ČESKÉ ŠKOLNÍ INSPEKCE

Je zejména potřeba:

- **sjednotit výklad právních předpisů, metodických materiálů a doporučení pro společné vzdělávání tak, aby školy a školská zařízení mohly postupovat podle jasných a jednoznačných pravidel,**
- **zintenzivnit metodickou podporu školám a rozšířit její formy** (např. o zveřejňování příkladů dobré praxe),
- **rozšířit** (důraz na vlastní vzdělávání dětí a žáků se SVP, nikoli pouze na formální aspekty typu legislativních změn apod.) **a zefektivnit nabídku DVPP.** Česká školní inspekce opakovaně doporučuje nabízet realizaci DVPP přímo v konkrétních školách tak, aby byly jednak eliminovány organizační komplikace, a jednak aby bylo možné proškolit větší počet pedagogických pracovníků z jedné školy.
- Inkluze se také rozhodně neobejde bez adekvátního personálního zajištění – je tedy třeba **vytvořit podmínky pro získávání a financování školních speciálních pedagogů, školních psychologů a především asistentů pedagoga** (motivace uchazečů, získání kvalifikace, finanční ohodnocení, motivace k setrvání ve škole).
- Důležité je i **celkové zjednodušení, a to jednak administrativních procesů spojených s poskytováním podpory všech stupňů** (zejména tvorba a vyhodnocování plánů pedagogické podpory a individuálních vzdělávacích plánů – zde Česká školní inspekce doporučuje využívat systém InspIS ŠVP disponující modulem pro tvorbu IVP), **a jednak procesů vedoucích k získání finančních prostředků pro podpůrná opatření,** tak, aby byl zkrácen interval mezi podáním žádosti a časem, kdy škola reálně schválenými prostředky disponuje.



SHRnutí HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ

## Kvalita školního stravování (vybrané aspekty, včetně dietního stravování)



*System školního stravování v ČR je i v kontextu mezinárodního srovnání tradičně velmi komplexní a dobře propracovaný. Proto se na první pohled může zdát, že jeho kvalitní fungování jen tak něco neohrozí. Česká školní inspekce však identifikovala některá rizika, která ukazují na to, že určité aspekty nezanedbatelně oslabují efektivitu procesů v dané oblasti.*

Inspekční činnost zaměřená na školní stravování byla realizována od října 2016 do června 2017, a to jednak prostřednictvím elektronických dotazníků vyplňovaných řediteli škol a vedoucími zařízení školního stravování, jednak na základě návštěv těchto zařízení, při nichž se uskutečňovala kontrola dodržování příslušných právních předpisů.

Česká školní inspekce tak v rámci inspekčního dotazníkového zjišťování oslovila 1 046 subjektů z celkového počtu 8 485 zařízení školního stravování (ZŠS) zapsaných do školského rejstříku a prezenčně jich zkontrolovala 1 369. V případě dotazníkového šetření se jednalo o takzvané širší subjekty, které vykonávají více činností (např. základní škola, školní jídelna a školní vývařovna), i o samostatné právní subjekty. Šetření se tak týkalo v souhrnu 868 školních jídelen, 235 školních jídelen - výdejen a 7 školních jídelen - vývařoven, přičemž některá tato zařízení byla součástí stejného širšího subjektu. Z prezenčně navštívených zařízení bylo 1 342 součástí právnických osob s více činnostmi a 27 samostatných právních subjektů.

**Se svým ohodnocením je spokojena jen polovina zaměstnanců**

**Za dostatečné považuje personál zajištění ZŠS 86 % ředitelů škol**

**se školní jídelnou a 81 % vedoucích školních jídelen.** Vedoucí výdejen se takto vyjádřili v 92 %, a vedoucí vývařoven dokonce ve 100 %. Dopady absence některého ze svých zaměstnanců dokáže více než polovina zařízení eliminovat, aniž by měnila vlastní provoz, a to nejčastěji zástupem a dále vyšším finančním ohodnocením za větší objem práce (častěji samostatné subjekty). **Absence** má však **dopady do nabídky** a velmi často se v takovém případě **snižuje počet nabízených jídel**, a to zejména u výdejen (42 %).

Důležitým aspektem personálního zabezpečení školního stravování je **finanční ohodnocení zaměstnanců**, jehož úroveň **významně ovlivňuje poskytování nenárokových složek platu**, tedy osobních příplatků a odměn. Zatímco odměny nejsou vypláceny průměrně v 5 % ZŠS, **osobní příplatky neposkytuje více než 30 % zařízení**. Spokojeni se svým ohodnocením jsou podle vedoucích pracovníků **zaměstnanci jen v přibližně polovině zařízení**.

Na kvalitu školního stravování má **podstatný vliv dobrá informovanost**, a to zejména prostřednictvím pravidelných provozních porad. Ty se uskutečňují ve zhruba dvou pětinách školních jídelen a ve třetině výdejen a vývařoven. Ani občasné porady však nepořádá 5 % školních jídelen a necelých 20 % výdejen a vývařoven, přičemž jde zpravidla

o zařízení mateřských škol. V těchto případech však nebyla zaznamenána nižší kvalita poskytovaných služeb, a to zřejmě proto, že v nich pracuje malý počet zaměstnanců.

Dalším způsobem zajištění efektivity provozu ZŠS je **účast vedoucích pracovníků na poradách vedení příslušných škol**. Účast vedoucích pracovníků ZŠS na těchto poradách přitom potvrdilo 79 % ředitelů škol, 73 % vedoucích školních jídelen, 57 % vedoucích výdejen, 83 % vedoucích vývařoven a 18 % vedoucích samostatných ZŠS.

V případě samostatných ZŠS konzultace probíhají jinými formami (např. schůzky vedoucího školní jídelny s ředitelem školy). **Nejčastěji řešenými záležitostmi na poradách jsou úhrady stravného a zajištění přiměřeného chování strávníků v jídelně.**

Odborný rozvoj zaměstnanců ZŠS je zhruba v 80 % zajišťován zejména prostřednictvím příslušných školení, ovšem **specializovaných školicích akcí se účastní jen zhruba polovina pracovníků ZŠS**. A zatímco **od zřizovatele dostává odborné informace jen něco přes desetinu zaměstnanců, pětina jich je informována obchodními zástupci dodavatelských firem**. To může představovat určité riziko, protože primárním zájmem těchto subjektů je úspěšnost jejich produktů na trhu, přičemž tomu může být podří-



zen i výběr poskytovaných informací.

Pozitivním zjištěním je relativně vysoký podíl zařízení spolupracujících se školami při výchově ke zdravému životnímu stylu, v tomto případě konkrétně ke zdravým stravovacím návykům.

### Vybavení je většinou dostačující

Přes 80 % vedoucích ZŠS i ředitelů škol považuje vybavení kuchyně výdejního místa za dostatečné. Více než čtvrtina zařízení je dokonce vybavena nadstandardně. Naopak pouze 3 % (v případě samostatných subjektů 6 %) dostatečně vybavena nejsou. Nejvíce by bylo potřeba obnovit nábytek. Překvapující je, že ve více než 15 % zařízení by také bylo vhodné vymalovat. Z toho plyne, že zřizovatelé investovali především do vybavení kuchyní a výdejních míst. Problémy s odbavováním strávníků z důvodu nedostatečných prostorových kapacit se týkají zhruba jen 0,5 % zařízení. V téměř pětina zařízení jsou však žádoucí investice na rekonstrukci či pro zvýšení jejich kapacity.

Kontrolou hospodaření ZŠS prováděnou na místě byly zjištěny nedostatky u 3 % subjektů. Problémy se týkaly nesouladu výdejky potravin s připravovanými pokrmy, nedostatků v evidenci potravin nebo nedostatečného rozlišování mezi výdejem potravin pro školní stravování a pro ostatní strávníky.

Formalizované postupy pro nákup potravin, které by více garantovaly efektivní využívání finančních prostředků při nákupu, má vypracovány přibližně jen třetina školních jídelen. Naproti tomu necelé tři čtvrtiny ředitelů škol se ZŠS sledují ceny nakupovaných potravin. Kombinace obou uvedených opatření může významně snižovat riziko neefektivního využívání finančních prostředků.

Ačkoliv množství vrácených zbytků stravy nemá přímé dopady na finanční náklady, je nepochybně negativ-

Tabulka 1 | Denní nabídka počtu hlavních jídel (obědů) – podíl zařízení školního stravování (ZŠS) v %

Počet hlavních jídel	ŠJ	ŠJ - výdejny	ŠJ - vývařovny	ZŠS - samostatná
Jedno hlavní jídlo	81,3	80,4	83,3	25,0
Dvě hlavní jídla	15,7	13,5	16,7	43,7
Tři hlavní jídla	2,2	5,2	0	25,0
Více než tři hlavní jídla	0,8	0,9	0	6,3

ním zjištěním, že cca 40 % zařízení povědomí o vrácených zbytcích nikak nereflexuje v příští nabídce poskytovaných jídel. Ovšem podíl ZŠS, jež žádným způsobem neověřují spokojenost svých strávníků, je relativně nízký. Zarážející je však velmi malý podíl zařízení spolupracujících na ověřování spokojenosti se stravovacími komisemi. Značné množství těchto komisí má tak pouze formální charakter bez jakýchkoliv dopadů na kvalitu a efektivitu činnosti ZŠS. A v případě vývařoven, které dodávají jídlo jiným subjektům, je zřejmé, že se k nim požadavky strávníků na další služby (např. vegetariánská strava nebo poskytování snídaní či svačin) vůbec nedostávají.

### Pravidla dodržují téměř všechna zařízení

Většina zařízení (80%) nabízí denně jen jedno hlavní jídlo (samostatné ZŠS v 75 % dvě i více), přestože strávníci by uvítali širší výběr. Důvodem toho však zdaleka není jen snaha zjednodušit přípravu jídel, ale také skutečnost, že u jednoho hlavního jídla je mnohem snazší dodržet nutriční doporučení a naplnění spotřebního koše pro každého účastníka stravování než při pestřejší nabídce. Důsledkem je ovšem nižší počet strávníků. Při sestavování i kontrolách jídelníčku ZŠS vycházejí v bezmála 90 % z metodiky ministerstva zdravotnictví nazvané *Nutriční doporučení ke spotřebnímu koši*. Většině zařízení se ale přesto dlouhodobě nedaří plnit výživové normy v některých komoditách (mléko, mléčné výrobky, ryby).

Nezanedbatelnou součástí kvality nabízených obědů jsou doplňky hlavního chodu.

- Ovoce a zeleninu zajišťují téměř všechny subjekty vyjma výdejen (84 %).
- V případě dezertů a moučníků je výdejny zajišťují dokonce jen v 52 % a školní jídelny v 88 %.
- Nejčastěji podávaným nápojem je pak ve více než třech čtvrtinách ZŠS slazený čaj.

Tvorbu jídelníčku v téměř polovině ZŠS (vyjma samostatných subjektů) ovlivňuje také vedení škol a jejich prostřednictvím i sami strávníci a jejich zákonní zástupci. Důležitým zjištěním je skutečnost, že též vývařovny a samostatné subjekty dostávají zpětnou vazbu, se kterou musejí při tvorbě jídelníčku pracovat. Pouze v necelém 1 % zařízení nebyl požadovaný rozsah stravovacích služeb vždy dodržen. Kontroly na místě potvrdily, že případy nesprávně sestaveného jídelníčku souvisejí s nedostatečnými znalostmi v oblasti výživy a výpočtu spotřebního koše, případně i s používáním zastaralých receptur.

Doplňkovou činnost (svačiny, ale např. i pokrmy pro cizí strávníky) provozuje necelá polovina školních jídelen a vývařoven, méně pak výdejen, ale běžně samostatná ZŠS. Pozitivním zjištěním je, že tato činnost pokrývá ve více než 90 % všechny vynaložené náklady. Ve zbylých případech zařízení doplňkovou činnost



realizují částečně na úkor činnosti hlavní, což je samozřejmě nepřijatelná praxe. Inspekční činnost na místě potvrdila, že v jednotlivých případech (asi 0,5 % zařízení) byly náklady na tuto činnost nesprávně hrazeny z hlavní činnosti. Je třeba také zdůraznit, že **vysoký podíl zařízení provozujících doplňkovou činnost je v kontrastu s relativně malým podílem ZŠS, jež poskytují dietní stravování.**

Přestože se výše úplaty za stravovací služby v celostátním průměru meziročně zvyšuje, průměrná hodnota se stále ještě nalézá spíše u spodní hranice limitu stanoveného vyhláškou. Pro neveřejná ZŠS sice platí, že v průměru nepřekračují horní hranici dle vyhlášky č. 107/2005 Sb., ale značně se jí přibližují. **Dluhy za úplatu eviduje 45 % školních jídelen a 37 % výdejen** (přibližně 15 % žáků ZŠ není ke školnímu stravování vůbec přihlášeno, přičemž ne vždy je možné předpokládat, že jde o žáky stravující se jinde).

Inspekční činností na místě Česká školní inspekce zjistila, že **72 % zařízení se snaží předcházet problémům s úhradami stravného vybíráním záloh**, přičemž 2 % školních jídelen vybírala zálohu na období pololetí až celého školního roku. Tím si tato zařízení vytvořila ne zcela odůvodněnou finanční rezervu a navíc tímto postupem prohlubují problémy sociálně slabších strávnicků. Tato praxe však již nebude možná z důvodu účinnosti novely zmíněné vyhlášky, kterou se stanovení zálohy omezuje nejvýše na dva měsíce.

### Kvalitu zvyšují nové technologie

**Spokojenost strávnicků** je nejčastěji zjišťována při kontaktu s jejich zákonnými zástupci **na třídních schůzkách**. Spokojenost tímto způsobem ověřují nejčastěji ředitelé škol (81 %), dále pak vedoucí výdejen (71 %), vedoucí školních jídelen

(62 %), vedoucí vývařoven (33 %) a vedoucí samostatných ZŠS (18 %).

Podle zjištění České školní inspekce poskytuje **dietní stravování 7 % zařízení školního stravování**, zatímco **dalších 8 % alespoň umožňuje individuální stravování formou uchovávání a ohřevu dietního jídla přineseného z domova**. Více než polovina ZŠS poskytujících dietní stravování **spolupracuje pro zajištění dietního stravování s externím nutričním terapeutem**, 6 % zařízení zaměstnává vlastního terapeuta, ostatní zařízení připravují dietu podle doporučení lékaře nebo podle pokynů rodičů. Kromě **absence požadavků na dietní stravování** (zhruba 60 % ZŠS, vyjma 100 % vývařoven a neúčasti výdejen), patří mezi **nejčastější důvody jeho nezajišťování personální možnosti a neodpovídající prostorové a materiální vybavení**.

V souvislosti s alergeny v pokrmu **zajišťuje 37 % zařízení dílčí úpravy stravy podle požadavků strávnicků**. Úpravy spočívají ve vypuštění alergizující složky (např. máku) z porcí určených pro tyto strávnický. Pouze 0,1 % školních jídelen v době šetření dosud informace o alergenech neposkytovala.

**Positivním zjištěním** je skutečnost, že **nákup potravin výhradně podle jejich ceny je v současné době již jen okrajovou záležitostí**. **Negativním zjištěním** je ovšem to, že **zařízení stále (byť příležitostně) využívají polotovary a dehydrované směsi**, jejichž kvalita nemůže dosahovat úrovně čerstvých potravin. Inspekční činností na místě bylo v 11 % ZŠS také zjištěno používání **instantních vývarů či bujónů**.

Kvalitu připravovaných pokrmů zejména v posledních letech významně ovlivňuje **zavádění moderních technologií**, které při vaření běžně využívají **dvě třetiny školních jídelen a vývařoven**, v případě samostatných subjektů dokonce čtyři pětiny.

**Potraviny z regionálních zdrojů** si vybírají **více než tři čtvrtiny ZŠS**. Zbylou čtvrtinu pak zpravidla omezují smluvní vztahy s tradičními dodavateli.

Nakonec je třeba zmínit i **pětinový podíl žáků ZŠ, kteří jsou ke školnímu stravování sice formálně přihlášeni, ale ve skutečnosti se v ZŠS nestravují** (v případě zařízení privátních zřizovatelů je tento podíl až dvojnásobný). Je tedy evidentní, že stávající kvalitní infrastruktura ZŠS není efektivně využívána. ◀

## DOPORUČENÍ

### České školní inspekce

Je zejména potřeba:

- **Zvýšit úroveň odměňování** pracovníků školního stravování.
- **Obezřetně přistupovat k návrhům na zpřísnování požadavků na zdravé stravování** s ohledem na stravovací návyky dětí a žáků z domova a riziko jejich odchodu k jinému, méně zdravému způsobu stravování.
- **Zaměřit pozornost na receptury** umožňující připravovat pokrmy nutričně vyvážené a zároveň atraktivní pro strávnický.
- **Rozšířit nabídku jídel**, při sestavování jídelníčků se inspirovat od úspěšných jídelen a podporovat sdílení inspirace mezi školními jídelnami (přehlídky, soutěže, virtuální prostředí apod.).
- **Podporovat zřizování a činnost stravovacích komisí** při školách a ZŠS.
- **Rozšířit nabídku specializovaných školicích akcí** pro odborný růst zaměstnanců.

SHRNUTÍ HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ

## Vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením (v mateřských a základních školách zřízených dle § 16 odst. 9 školského zákona)



*Sluchové postižení je v segmentu speciálního vzdělávání velice specifické. Na rozdíl od většiny ostatních druhů postižení znemožňuje nebo ztěžuje takto postiženým dětem a žákům získávání informací. Tím vzniká problém při osvojování znalostí, vědomostí a navazujících dovedností i kompetencí. Tento hendikep také významně omezuje vytváření vnitřní řeči a rozvoj abstraktního myšlení. Pokud dítě nedostane možnost náhradní komunikace, nenastartuje se jeho jazykový vývoj, a tím je ohrožen i jeho vývoj rozumový.*

Předkládaná tematická zpráva si neklade za cíl zcela komplexně postihnout stav vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením, ale chce popsat momentální úroveň některých důležitých aspektů, které kvalitu tohoto vzdělávání významně ovlivňují, zejména pak podobu a míru poskytované podpory.

Tematická inspekční činnost se skládala ze tří částí. Hlavním cílem **monitorovacího inspekčního elektronického zjišťování**, které se uskutečnilo v **září 2016**, byla bližší identifikace škol zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona (ŠZ). Prostřednictvím on-line elektronického dotazníku určeného ředitelům škol byly osloveny **všechny dané mateřské (112) a základní (349) školy**, v nichž Česká školní inspekce mimo jiné zjišťovala počty sluchově postižených dětí a žáků. Důvodem byla především identifikace sluchově postižených dětí a žáků s více vadami (kdy sluchové postižení nemusí být postižením nejzávažnějším), a tím příprava jednak na cílenou prezenční inspekční činnost, jednak na druhé a podrobnější inspekční elektronické zjišťování v příslušných školách. Toto **další elektronické zjišťování**, které se uskutečnilo v **březnu 2017** a do něhož bylo zapojeno **37 MŠ a 125 ZŠ zřízených na základě § 16 odst. 9 ŠZ**, bylo zaměřeno na komunikační systémy pro děti a žáky se sluchovým postižením pou-

žívané ve školách, na výuku českého znakového jazyka a na další formy podpory. **Prezenční inspekční činnost se uskutečnila od října 2016 do března 2017 ve 13 MŠ a 41 ZŠ zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ.**

### **K přerazení dochází nejčastěji z běžných základních škol**

Z údajů MŠMT plyne, že **sluchově postižení žáci ZŠ jsou výrazně častěji vzděláváni ve školách zřízených podle § 16 odst. 9 ŠZ než ostatní děti a žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) ve všech stupních vzdělávání**. Naproti tomu **v MŠ jsou sluchově postižené děti častěji integrovány do běžných tříd než ostatní děti se SVP**. Důvodem je komunikační bariéra, která znemožňuje zejména těžce sluchově postiženým žákům osvojování znalostí a vědomostí v běžné základní škole, která zpravidla nedokáže poskytnout těmto žákům účinnou podporu. Tato bariéra však neznemožňuje jejich integraci při činnostech v MŠ. **Koncept společného vzdělávání** je proto v těchto případech **účinný spíše jen v předškolním vzdělávání**.

**Většina těchto škol je však podle zřizovací listiny vytvořena pro děti a žáky s jiným než sluchovým postižením**. Důvodem je nejčastěji skutečnost, že tyto děti a žáci mají vedle postižení sluchového ještě jiný druh postižení. Ovšem v případě, kdy jde o děti/žáky s výlučně sluchovým postižením, není taková praxe z hlediska jejich potřeb vhodná.

V období školních let 2011/2012–2015/2016 odešlo z více než dvou pětina MŠ zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ alespoň jedno dítě do běžné MŠ, naopak ve stejném období byly přerazeny děti z běžných MŠ do přibližně pětiny takovýchto MŠ. Naproti tomu ve stejném období bylo výrazně **častější přerazení žáků z běžných ZŠ**. Tyto přestupy se uskutečňují na základě vyšetření ve školském poradenském zařízení a se souhlasem zákonných zástupců.

Školy zřizované podle § 16 odst. 9 ŠZ většinou navštěvují děti a žáci, jejichž postižení nezahrnuje postižení sluchu. Pouze okolo 5 % dětí a žáků navštěvujících tyto školy proto komunikuje jen českým znakovým jazykem. **Z celkového počtu dětí a žáků se sluchovým postižením (pouze se sluchovým postižením plus s kombinovaným postižením zahrnujícím postižení sluchu) v těchto školách pak komunikuje výhradně českým znakovým jazykem 31 % dětí MŠ a 48 % žáků ZŠ**. Pro tyto skupiny je třeba **zajistit**

Podíl škol zřízených podle § 16 odst. 9 ŠZ, které vzdělávaly (k 12. 9. 2016) sluchově postižené děti a žáky:

- MŠ: 26 %
- ZŠ: 34 %



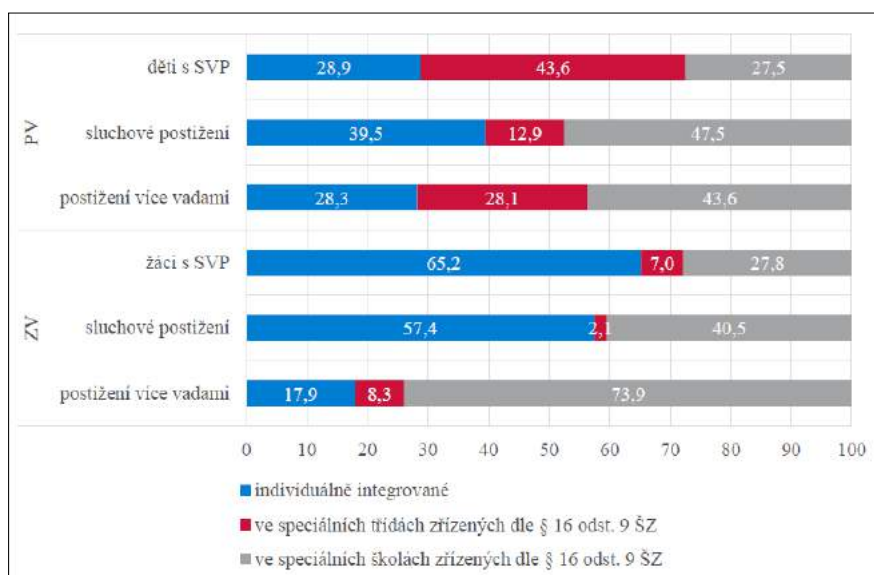
vzdělávání v českém znakovém jazyce, a to především pedagogy, kteří ho používají jako prvotní jazyk. To se však daří jen částečně.

### Učitelů se znalostí znakového jazyka je málo

Potřeba tohoto druhu komunikace je ve více než polovině škol pokryta vždy (75 % MŠ, 85 % ZŠ). Nejčastějším důvodem toho, proč pro některé děti nebo žáky není zajištěno vzdělávání v českém znakovém jazyce, je nedostatek učitelů, kteří by dokázali komunikovat v českém znakovém jazyce. To souvisí i s chybějícím prováděcím předpisem k obsahu a rozsahu kurzů komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob. **Systémovým nedostatkem** ve vzdělávání dětí a žáků se sluchovým postižením je také skutečnost, že **v ČR stále ještě chybí standardizovaný a účinný mechanismus ověřování znalostí českého znakového jazyka**, z čehož vyplývá **velmi rozdílná znalostní úroveň pedagogů**. Nahrazení vzdělávání v českém znakovém jazyce či tlumočnicka neslyšícím asistentem pedagoga není optimálním řešením.

**Neuspokojivý personální stav se dotýká i samotné výuky českého znakového jazyka** v rámci školního vzdělávacího programu nebo individuálních vzdělávacích plánů (IVP) při vzdělávání žáků se sluchovým postižením. Takovouto možnost nabízí přibližně desetina ZŠ zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ, které vzdělávají žáky se sluchovým postižením. Přestože převážná většina škol (80 %) nemá žáky, pro které by byl tento předmět potřebný, je zjevné, že **v přibližně 10 % škol vzdělávajících žáky se sluchovým postižením výuka českého znakového jazyka chybí**. To potvrzuje i fakt, že **12 % těchto škol nemá k dispozici pedagogy kvalifikované pro výuku českého znakového jazyka**, přestože by je potřebovaly.

Graf 1 | Vzdělávání dětí a žáků se SVP (údaje za ČR – MŠMT) – podíl (v %)



Ve třetině ZŠ, které český znakový jazyk vyučují, jde o samostatný předmět povinný pro všechny žáky školy, v necelé čtvrtině škol výuka probíhá namísto výuky cizího jazyka a přibližně sedmina škol výuku českého znakového jazyka nabízí jen v případě dobrovolného zájmu žáků (nepovinný předmět či zájmový útvar).

Více než polovina ZŠ vyučuje český znakový jazyk podle vlastních dokumentů vypracovaných školou, přibližně třetina škol využívá běžně dostupné metodické a kurikulární dokumenty.

Nejčastěji je český znakový jazyk vyučován ve skupinách:

- podle rozřazení žáků do ročníků: 39 % ZŠ,
- sluchově postižených žáků včetně žáků s kombinovaným postižením nebo s kombinací sluchového postižení a specifických poruch učení: 23 % ZŠ,
- podle dosažené znalostní úrovně žáka: 15 % ZŠ,
- podle komunikačních preferencí žáka a pouze těm, kteří jím komunikují primárně: 8 % ZŠ.

V předškolním vzdělávání jde pokaždé o součást integrovaného bloku, v němž ho nabízí zhruba 40 % MŠ.

### Další vzdělávání pedagogové nevyužívají dostatečně

Česká školní inspekce také zjišťovala názory ředitelů škol zřízených podle § 16 odst. 9 ŠZ na **nabídku didaktických pomůcek a metodické podpory** pro rozvoj komunikačních dovedností dětí se sluchovým postižením.

Přestože **většina ředitelů MŠ tuto nabídku považuje za dostatečnou, více než tři čtvrtiny z nich by uvítaly těsnější a systematictější sdílení zkušeností s rozvojem komunikačních dovedností sluchově postižených dětí mezi školami**. V takových aktivitách jim ale nic nebrání, a není tedy jasné, proč se tak neděje (zřizovatelem některých škol je navíc MŠMT, které může v rámci jejich metodického vedení takové aktivity organizovat, a to i pro stejný typ škol ostatních zřizovatelů). **Pomoc při rozšiřování kompetencí učitelů pro rozvoj komunikačních dovedností těchto dětí by potřebovala přibližně třetina škol**.

Více než dvě pětiny ZŠ se potýkají s **nedostatkem vhodných materiálů pro výuku českého jazyka i neязыkových předmětů u sluchově postižených žáků, kteří preferují český znakový jazyk**. Většina škol je nucena si materiály vytvářet sama nebo

dostupné materiály alespoň upravit, protože na trhu je nedostatek kvalitního učebního materiálu s udělenou doložkou MŠMT.

ZŠ zřízené podle § 16 odst. 9 ŠZ ve značné míře (81 %), třebaže o něco menší než MŠ (87 %), usku-tečňují nějaký druh podpory pro ro-diny žáků se sluchovým postižením (besedy, akce pro celé rodiny apod.). A téměř všechny tyto školy infor-mují rodiče o vzdělávání žáka tak, aby propojením sdílených cílů mohl dosahovat co nejlepších výsledků ve vzdělávání.

Významným **negativním zjiště-ním** je, že v **případě daných MŠ i ZŠ většina jejich pedagogů nevyužívá nabídky organizovaného vzdělá-vání určeného pro osvojení si či zdokonalení se v komunikačních kompetencích v českém znako-vém jazyce a pro rozšíření znalostí v otázkách kultury a komunity neslyšících.**

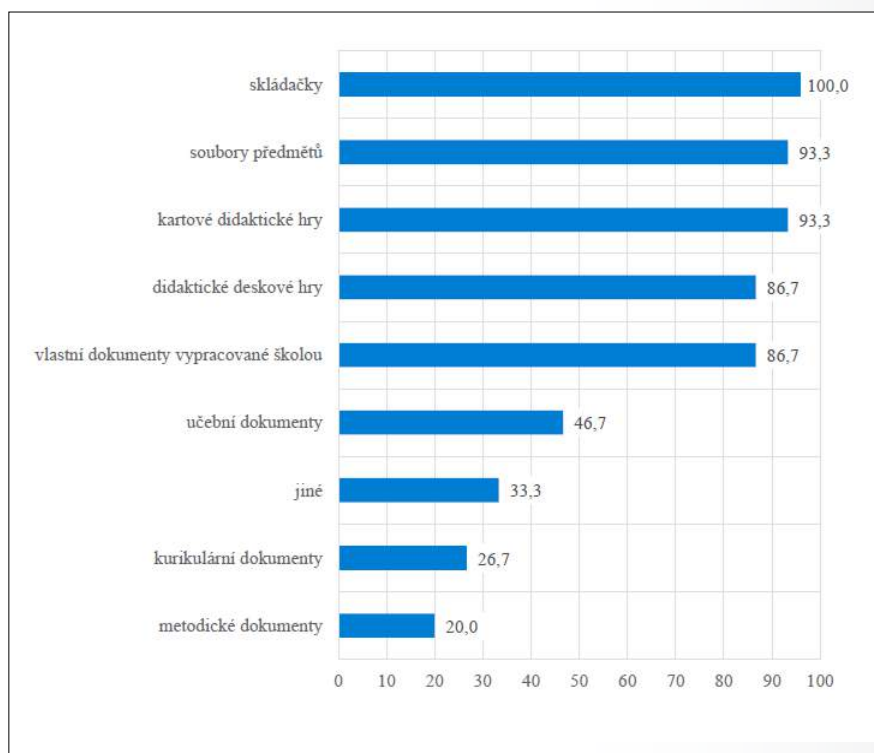
### Komunikace je při výuce plynulá

V ZŠ zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ jsou **žáci zařazováni do tříd podle věku bez ohledu na druh a stu-peň postižení, což popírá účel škol a tříd zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ.**

V necelé čtvrtině hospitací MŠ nevyužívaly žádnou další osobu po-skytující podporu dětem se slucho-vým postižením, v ostatních (76 %) podporu neslyšícím dětem posky-tovali asistenti pedagoga, v někte-rých z těchto případů šlo o neslyšící asistenty pedagoga. V ZŠ byl tento poměr obrácený - **ve více než třech čtvrtinách hospitací nebyla k pod-poře neslyšících žáků využita žádná další osoba kromě učitele.** V 16 % hospitací tuto podporu poskytovali asistenti pedagoga, v 6 % byl přito-men tlumočník českého znakového jazyka.

**Většina MŠ a ZŠ zřízených podle § 16 odst. 9 ŠZ využívá v rámci vý-uky různá podpůrná opatření včet-ně odpovídajících kompenzačních pomůcek, zejména sluchadel a koch-**

Graf 2 | Materiály podle kterých probíhá výuka českého znakového jazyka – podíl (v %)



leárních implantátů. Technologická vyspělost těchto přístrojů je dnes již na takové úrovni, že díky nim většinou není nezbytné ani akusticky upravovat prostředí pro komunikaci žáka se sluchovou vadou. V MŠ jsou také **často užívána opatření ree-dukační povahy a s tím související pomůcky.** A přibližně **polovina MŠ i ZŠ používá také opatření rehabili-tační povahy a pomůcky pro reha-bilitaci.**

Během hospitací učitelé s dětmi a žáky nejčastěji komunikovali mlu-venou češtinou, případně ji vizuali-zovali. **Český znakový jazyk používalo 40 % učitelů v MŠ a 27 % učitelů v ZŠ,** přičemž ve většině případů šlo o pedagogy, kteří jsou primárním uživatelem mluvené češtiny (94 % MŠ, 81 % ZŠ).

**Ve většině hospitací byla komu-nikace mezi pedagogem a dětmi či žáky přirozená i plynulá a také šlo o vzájemný dialog.** Všichni účast-ní přitom zpravidla komunikovali stejným způsobem. Pouze v 11 % hospitací provedených v ZŠ neby-la komunikace plynulá - objevovaly

se časté pauzy a nutná opakování, popřípadě dodatečná vysvětlová-ní úkolu nebo učiva. Ve 3 % (MŠ) a 4 % (ZŠ) hospitací vyžadoval pe-dagog od dítěte či žáka komunikaci jiným způsobem, než pro něj bylo přirozené, tedy nevhodně vzhledem k danému postižení. Děti a žáci na-příklad na sebe neviděli (zejména těm se sluchovým postižením bylo kvůli tomu znesnadněno odezírání a docházelo k situacím, kdy se ně-kteří museli otáčet). Část vyučujících občas opomíjela základní pravidla práce s těmito dětmi nebo žáky (síla hlasu, přirozenost mimiky a artiku-lace, potřeba vidět učitelovu tvář při sdělování informací apod.).

Pro výuku sluchově postižení žáci v ZŠ nejčastěji používají pracovní lis-ty a běžné učebnice, které jejich pe-dagogové speciálně upravili. Ve 37 % hospitací měli žáci během výuky pří-stup k internetu.

**Ve všech navštívených MŠ a ve většině ZŠ (94 %) učitelé využívali podpůrná opatření pro děti a žáky se SVP.** Ovšem ve velice omeze-né míře pracovali ve všech typech

škol s IVP. **Vzdělávání** bylo **dobře organizačně a pedagogicky zvládnuté** (98 % hospitací v MŠ, 91 % v ZŠ) a ve většině hospitací byl přínos vzdělávání vysoký (88 % v MŠ a 47 % v ZŠ) nebo alespoň středně vysoký (45 % hospitací v ZŠ). V pětině hospitací v MŠ pedagog nevytvářel příležitosti pro komunikaci mezi dětmi, což u dětí se SVP je v některých případech obtížné, ale velmi důležité. **Ve všech hospitacích** byl však zaznamenán **individuální přístup** k těmto dětem a **aktivity posilující u nich pozitivní sebepojetí a sebevědomí**. Ve většině navštívených hodin v ZŠ vyučující kladli na žáky přiměřené a srozumitelné požadavky i se zřetelem na stupeň jejich postižení.

#### Výsledky žáků v testech jsou srovnatelné

Celkové výsledky žáků se sluchovým postižením v testech přírodovědného přehledu a společenskovedního přehledu, které byly Českou školní inspekcí v rámci elektronického ověřování výsledků vzdělávání zadávány v květnu 2015 v 9. ročnících ZŠ a odpovídajících ročnících víceletých gymnázií, **jsou srovnatelné s výsledky celé skupiny žáků se SVP i s výsledky žáků bez SVP**. Rozdíly ve výsledcích jednotlivých testů byly nevýznamné, **vyjma testu z chemie**, kde výsledky žáků se sluchovým postižením je třeba považovat za **zřetelně horší**. Naopak v **dějepisných úlohách měli oproti žákům bez SVP výsledky mírně lepší**. Podrobnější analýza výsledků však ukazuje, že mezi průměrnými úspěšnostmi v jednotlivých školách (bez ohledu na typ – běžná škola/speciální škola) jsou poměrně značné rozdíly, což může naznačovat, že některé školy nedokázaly v průběhu vzdělávací dráhy poskytovat svým žákům se sluchovým postižením dostatečně účinnou podporu tak, aby tito žáci mohli získat znalosti a dovednosti srovnatelné s ostatními žáky. ◀

## DOPORUČENÍ ČESKÉ ŠKOLNÍ INSPEKCE

Je zejména potřeba:

- **Upřednostňovat přijímání dětí a žáků se sluchovým postižením do škol zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ**, které jsou dle zřizovací listiny zaměřeny na vzdělávání těchto dětí/žáků.
- **Zavést proces standardizace znalostních úrovní českého znakového jazyka s využitím Společného evropského referenčního rámce jazyků (CEFR)**.
- **Zvýšit znalosti českého znakového jazyka u učitelů a zabezpečit kvalifikované tlumočníky do českého znakového jazyka ve školách zřízených dle § 16 odst. 9 ŠZ**, které vzdělávají děti a žáky se sluchovým postižením.
- **V procesu vzdělávání více využívat komunikační prostředky, které nejsou závislé na úrovni sluchu a zohledňují postižení dětí a žáků** (používání vizuálních způsobů - blikání světla, mávání rukou v prostoru, způsoby založené na vibraci - dupání apod.).
- **Podpořit sdílení zkušeností mezi školami vzdělávajícími děti a žáky se sluchovým postižením**, např. vhodnou platformou pro síťování škol.
- **Zajistit pro školy dostatečné množství učebnic, dalších vzdělávacích materiálů a pomůcek pro výuku žáků se sluchovým postižením**.
- **Podpořit další vzdělávání učitelů v otázkách kultury a komunity neslyšících a komunikace s postiženými dětmi a žáky**.

POUR FÉLICITER  
2018