Výběrové zjišťování výsledků žáků 5. a 9. ročníků ZŠ ve školním roce 2016/2017

HLAVNÍ ZJIŠTĚNÍ

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.). 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.

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 hranicí 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 hranicí (*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 nanejvýše 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.

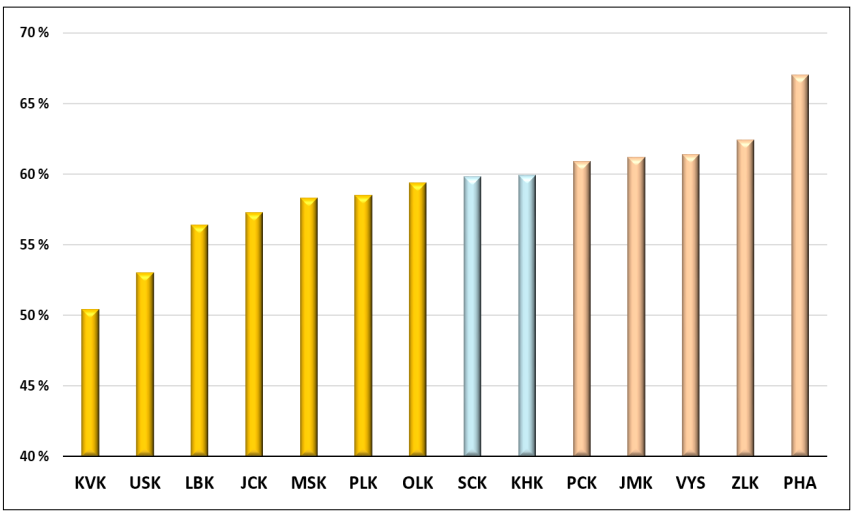
Tabulka 1 | Úspěšnost v předmětech

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

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 rozptyl 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*

Graf 1 | Úspěšnost za kraje Matematika 5. ročník

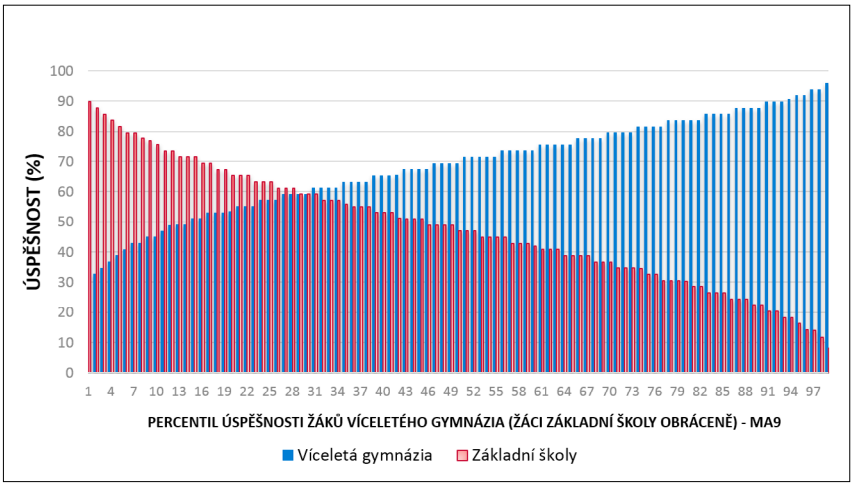


2). **Žáci z neveřejných škol dosáhli lepších výsledků než žáci veřejných škol**, výraznější je pak rozdíl v základních předmětech a u žáků 9. ročníku (průměrně 8 p. b., u 5. ročníku 5 p. b.). Ve výsledcích žáků 5. ročníku se nijak zřetelně nepromítá velikost obce školy, u 9. ročníku mírně lepších výsledků 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).

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



Vliv výuky dle 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 postupy 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 předimenzovanost 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 nárůstem 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 2. stupni základního vzdělávání.◂