



Česká školní
inspekce

**Průběžná zpráva
o vyrovnávání nerovností
ve vzdělávání ve školním
roce 2021/2022**

**Přístupy škol ke snižování dopadů
pandemie nemoci covid-19**

Tematická zpráva

2021/2022

Průběžná zpráva o vyrovnávání nerovností ve vzdělávání ve školním roce 2021/2022

Přístupy škol ke snižování dopadů pandemie nemoci covid-19

Tematická zpráva

Mgr. Tomáš Pavlas

Mgr. Tomáš Zatloukal, MBA, LL.M., MSc.

PhDr. Ondřej Andrys, MAE, MBA, MPA

Mgr. Jiří Novosák, Ph.D., MBA

Mgr. Roman Folwarczný

© Česká školní inspekce, Praha 2021

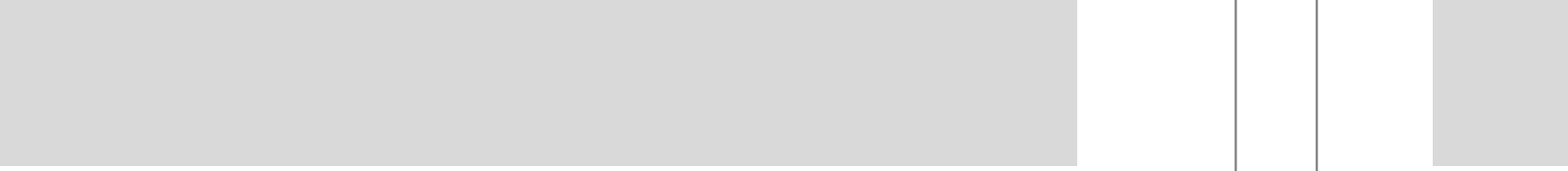
ISBN 978-80-88087-74-8 (vázáno)

ISBN 978-80-88087-75-5 (online ; pdf)

ISBN 978-80-88087-76-2 (online ; ePub)

OBSAH

1 ÚVOD	6
2 SHRUTÍ HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ	8
3 REFLEXE OBDOBÍ DISTANČNÍ VÝUKY	12
3.1 ZAMĚŘENÍ REFLEXE	12
3.2 POZITIVNÍ ZKUŠENOSTI Z DISTANČNÍ VÝUKY	13
3.3 PROBLÉMY IDENTIFIKOVANÉ NA ZÁKLADĚ DISTANČNÍ VÝUKY	14
3.4 REFLEXE DISTANČNÍ VÝUKY U UČITELŮ	16
4 PRŮBĚŽNÁ ZJIŠTĚNÍ K REALIZACI DOUČOVÁNÍ.....	18
4.1 IDENTIFIKACE ŽÁKŮ PRO DOUČOVACÍ AKTIVITY	18
4.2 ZAPOJENÍ ŽÁKŮ DO DOUČOVACÍCH AKTIVIT.....	19
4.3 OBSAHOVÉ ZAMĚŘENÍ DOUČOVACÍCH AKTIVIT	20
4.4 ORGANIZACE DOUČOVACÍCH AKTIVIT	21
4.5 VYHODNOCOVÁNÍ DOUČOVACÍCH AKTIVIT	22
5 DALŠÍ PRŮBĚŽNÁ ZJIŠTĚNÍ	24
5.1 ÚPRAVY VZDĚLÁVACÍHO OBSAHU	24
5.2 PROMĚNY HODNOCENÍ	25
5.3 KOMPENZAČNÍ AKTIVITY V OBLASTI SOCIÁLNÍCH A POHYBOVÝCH DOVEDNOSTÍ...	25
6 DOPORUČENÍ.....	28
PŘÍLOHA 1 SPOLEČNÉ ZNAKY ŠKOL, KTERÝM SE DAŘÍ VÉST PROCES DOUČOVÁNÍ EFEKTIVNĚ A ÚSPĚŠNĚ.....	30



1

Úvod

1 ÚVOD

S ohledem na vývoj pandemie nemoci covid-19 a s ní související protiepidemická opatření byla po významné období školního roku 2020/2021 ve většině základních a středních škol realizována distanční výuka. Česká školní inspekce po celý školní rok 2020/2021 průběh vzdělávání ve školách sledovala a hodnotila, metodicky školám pomáhala a poskytovala souhrnná zjištění, náměty a doporučení jak pro školy a jejich zřizovatele, tak pro Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.¹ Již v průběhu školního roku tak bylo zřejmé, že dlouhotrvající období distančního vzdělávání výrazně ovlivní organizaci a podobu vzdělávání v základních a středních školách také ve školním roce 2021/2022, během nějž bude potřeba postupnými kroky usilovat o vyrovnání nerovností ve vzdělávání způsobených pandemií a postupně snižovat negativní dopady pandemie nemoci covid-19 na žáky, učitele i samotnou výuku. Navíc je potřeba vnímat, že po celé období distanční výuky existovala významná skupina žáků, kteří se distančního vzdělávání z různých důvodů neúčastnili, nebo se jej účastnili jen velmi problematicky, a také významná skupina žáků, kterým se v důsledku distanční výuky a jejího pojetí nepodařilo zvládnout předpokládaný vzdělávací obsah. Česká školní inspekce na základě prvotních zjištění od třídních učitelů kvantifikovala ke konci školního roku 2020/2021 počet těchto žáků na minimálně 55 tisíc².

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy již ke konci školního roku 2020/2021 připravilo plán kompenzačních aktivit a činností v oblasti vzdělávání, jehož cílem bylo naznačit kroky vedoucí k postupnému snižování dopadů pandemie na vzdělávání. Vedle letních kempů, které významně přispěly k podpoře sociálních vazeb mnoha žáků a také ke zvýšení rozsahu jejich pohybových aktivit, je zásadním a oproti letním kempům také plošným nástrojem pro snižování dopadů pandemie na vzdělávání koncept vyrovnávání rozdílů ve znalostech, dovednostech a kompetencích žáků základních a středních škol, který je pro zjednodušení běžně označován jako koncept doučování³.

Česká školní inspekce se bude po celý školní rok 2021/2022 prioritně věnovat právě sledování dopadů dlouhodobé distanční výuky na přípravu a organizaci vzdělávání, na práci učitelů i ředitelů škol i na samotné vzdělávání žáků, s důrazem na postupné vyrovnávání rozdílů mezi žáky v zásadních znalostech či dovednostech. Součástí pak bude také zjišťování vzdělávacích výsledků, kterých žáci po náročném období distančního vzdělávání budou dosahovat.⁴

Předkládaná tematická zpráva tedy poskytuje průběžnou informaci o podobě a o efektivitě činností směřujících ke snižování dopadů pandemie nemoci covid-19 v oblasti vzdělávání za první měsíce prvního pololetí školního roku 2021/2022, zejména s ohledem na realizaci konceptu doučování žáků ve školách. Tematická zpráva analyzuje zjištění učiněná prostřednictvím obsahově široce zaměřených dotazníků a následně i přímých řízených rozhovorů s řediteli 357 základních a 102 středních škol a také s 2 267 učiteli základních škol⁵ a 996 učiteli středních škol⁶, přičemž tyto aktivity byly doprovázeny také přímým sledováním a hodnocením výuky ve školách ze strany školních inspektorů České školní inspekce. Ve vzorku škol sledovaných v uvedeném období byly rovnoměrně zastoupeny základní školy, střední odborné školy a gymnázia napříč jednotlivými kraji, školy různé velikosti, školy situované v menších obcích i ve velkých městech a také školy různých zřizovatelů. Přestože velikost vzorku škol odpovídá sledovanému období, za nějž je tato průběžná tematická zpráva zpracovávána, jeho charakteristika umožňuje považovat veškerá zjištění za dostatečně vypovídající a relevantní pro stanovení souvisejících doporučení pro zbývající období školního roku 2021/2022.

Pro ilustraci a podrobnější představu jsou v rámečcích a kurzívou uváděny také konkrétní přístupy a postupy vybraných škol, které byly během inspekční činnosti zaznamenány.

¹ Výstupem těchto šetření v základních a středních školách byly tematické zprávy: ČŠI (2021). *Distanční vzdělávání v základních a středních školách. Přístupy, postupy a zkušenosti škol rok od nástupu pandemie nemoci covid-19*. Praha: Česká školní inspekce. Dostupná na www.csicr.cz. a ČŠI (2021). *Návrat žáků k prezenčnímu vzdělávání v základních a středních školách. Přístupy a postupy škol na konci 2. pololetí školního roku 2020/2021*. Praha: Česká školní inspekce. Dostupná na www.csicr.cz.

² Tento odhad pochází od třídních učitelů, kteří se se svými žáky na konci 2. pololetí školního roku 2020/2021 prezenčně potkali po velmi dlouhé době. Již v tomto období tak bylo zřejmé, že i s ohledem na nadcházející letní prázdniny bude identifikace vzdělávacích rozdílů u jednotlivých žáků znovu prováděna na začátku školního roku 2021/2022, a že tedy tento odhadovaný počet žáků bude odpovídat spíše dolní hranici diskutovaného předpokladu. Navíc se tento odhad týkal pouze žáků, u nichž bude podle jejich třídních učitelů potřeba minimálně jeden celý další školní rok k tomu, aby k vyrovnání vzdělávacích rozdílů došlo, a nebyly v něm tedy zohledněni všichni žáci, pro něž by nějaké následné doučovací aktivity byly prospěšné.

³ Na financování těchto aktivit byla ze státního rozpočtu uvolněna pro 1. pololetí školního roku 2021/2022 částka ve výši 250 milionů Kč a s dalším významným objemem financí se počítá po několik dalších let v rámci Národního plánu obnovy.

⁴ Na jaře 2022 bude provedeno celostátní zjišťování výsledků žáků na úrovni 5. a 9. ročníků základních škol prostřednictvím inspekčního systému elektronického testování InspIS SET a ve stejném období bude realizováno i mezinárodní šetření PISA 2022, takže s jistým odstupem budou k dispozici také informace o úrovni vybraných dovedností českých žáků v mezinárodním srovnání.

⁵ Polovina z nich vyučovala na prvním stupni.

⁶ Z nich 234 pedagogů vyučovalo na gymnáziích a 762 na středních odborných školách.

A decorative horizontal bar consisting of a long grey rectangle on the left, a large white number '2' with a thin black outline in the center, and a shorter grey rectangle on the right.

2

Shrnutí hlavních zjištění

2 SHRNUTÍ HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ

Jedním z cílů sledování a hodnocení dopadů distanční výuky v základních a středních školách je ověřit, do jaké míry se daří pomocí doučovacích aktivit zlepšit znalosti a dovednosti žáků, a tím podpořit efektivitu jejich vzdělávacího procesu. Odhad z konce školního roku 2020/2021, který na základě vyjádření třídních učitelů Česká školní inspekce učinila, předpokládá existenci minimálně 55 tisíc žáků napříč jednotlivými stupni základního a středního vzdělávání, kteří v důsledku dlouhodobé distanční výuky mohou mít ve srovnání s ostatními žáky velmi výrazné nedostatky ve znalostech a dovednostech a u nichž bude zapotřebí minimálně jeden další školní rok k tomu, aby došlo k postupnému vyrovnání těchto vzdělávacích rozdílů. V této souvislosti se nyní ukázalo, že celkový počet žáků, u nichž bude v průběhu školního roku 2021/2022 potřeba vyvinout značné úsilí pro vyrovnání identifikovaných vzdělávacích rozdílů, bude ještě vyšší.

Do doučovacích aktivit by tak podle zpřesněných informací po začátku školního roku 2021/2022 mělo být zapojeno nejméně 222 tisíc žáků, z toho 180 tisíc žáků na základních školách a 42 tisíc žáků na školách středních.⁷ Zapojení těchto žáků do doučování se však daří jen u zhruba 80 % z nich. Vyšší podíl nezapojených žáků je pak registrován v krajích, v nichž byl současně identifikován i vyšší podíl žáků, kteří by do doučování zapojeni být měli (např. Ústecký kraj). Žádné doučovací aktivity pro své žáky neorganizovalo zhruba 7 % základních škol, 10 % středních odborných škol a plná třetina gymnázií.

Důležitým úkolem pro následující období školního roku 2021/2022 by měla být snaha zapojit do doučovacích aktivit také zbývajících cca 20 % žáků, pro něž by zapojení do doučovacích aktivit bylo prospěšné, ale doposud se jich neúčastní. Základním klíčem pro jejich zapojení je dle dosavadních zjištění České školní inspekce intenzivní komunikace jak se samotnými žáky, tak s jejich zákonnými zástupci.

Nejobvyklejší formou doučovacích aktivit na základních i středních školách jsou vyučovací hodiny realizované v odpoledním čase v délce trvání 45 minut. Doučování se většinou soustředí na český jazyk, matematiku a angličtinu a v případě středních odborných škol také na profilující odborné předměty podle charakteru daného oboru vzdělání.

Školy, které měly v rámci národního plánu doučování možnost získat vyšší finanční příspěvek na doučovací aktivity, protože byly na základě různých podkladů identifikovány jako školy s vyšším rizikem existence významných negativních dopadů dlouhodobého distančního vzdělávání na žáky, organizovaly tyto aktivity častěji než školy ostatní. Díky tomuto přístupu byl podíl škol, které by se jinak zapojovaly do doučovacích aktivit v nižší míře, naopak vyšší. Je sice pravděpodobné, že efektivita doučování může být u některých jiných škol viditelnější, ale díky preferenci těchto škol se daří do procesu doučování zapojovat i školy vykazující vyšší míru problémů. Tím dochází minimálně k tomu, že se nůžky mezi školami s vyšší mírou nejrůznějších problémů v oblasti vzdělávání a ostatními školami dále nerozevírají, a je pravděpodobné, že při dlouhodobém přístupu se podaří odstup škol s kumulovanými problémy od zbytku základních a středních škol snižovat.

Z hodnocení efektivit doučování, které je spojeno s jednoznačným zlepšováním výsledků žáků zapojených do doučování, se již nyní dají naznačit charakteristiky některých vhodných a prospěšných přístupů k doučovacím aktivitám. Jde zejména o to, že vedení školy i pedagogové musí být o přínosu doučovacích aktivit přesvědčeni, měli by o nich pravidelně hovořit na poradách, společně hledat co nejefektivnější formy doučování a měli by také systematicky sledovat dopady doučovacích aktivit na vzdělávací výsledky žáků. Školy by také měly nabízet takové formy doučovacích aktivit, které jsou pro žáky zajímavé, podnětné a potřebné, a současně by školy měly volit takovou délku doučovací aktivity, která bude reflektovat fakt, že se žáci věnují výuce ve škole pět, šest i více hodin. Orientace základních škol v rámci doučování by neměla směřovat pouze k žákům závěrečných ročníků s cílem maximalizovat jejich přípravu na přijímací zkoušky ke střednímu vzdělávání, ale pozornost by měla být věnována všem žákům, u nichž byly podstatnější vzdělávací rozdíly v důsledku dlouhodobého distančního vzdělávání identifikovány.

I když je zřejmé, že nejefektivnějším a současně nejvíce praktikovaným personálním pokrytím doučování žáků je využití jejich učitelů, kteří své žáky znají nejlépe, a mohou tak posoudit všechny vzdělávací souvislosti, je jedním z překvapivých zjištění skutečnost, že jsou do doučovacích aktivit jen minimálně zapojováni studenti fakult připravujících budoucí učitele, kterým by taková podpora škol a jejich žáků měla být uznána do rozsahu povinné praxe. Příčinou je pravděpodobně určitá uzavřenost ze strany základních a středních škol, které jednoznačně preferují zajištění doučování svými kmenovými učiteli, a současně i nízká proaktivita vysokých škol směrem k motivaci svých studentů zapojit se do doučování žáků. Zapojení studentů pedagogicky orientovaných vysokoškolských oborů by mohlo být přínosné zvláště na těch školách, které mají problém zapojit do doučování všechny žáky, kteří to potřebují. Inovativní přístupy studentů i jejich relativní věková blízkost k žákům základních a středních škol by navíc mohly pro doučovací aktivity znamenat potřebné oživení a zvýšení jejich atraktivitu pro žáky.

⁷ O počtu žáků, pro něž by bylo doučování vhodné, ovšem nejsou k dispozici informace z těch škol, které doučovací aktivity neorganizují. V tuto chvíli jde minimálně o 7 % základních škol a 20 % středních škol.

Nepříliš pozitivním zjištěním je i pouze malý podíl škol, které pro školní rok 2021/2022 upravily svůj vzdělávací obsah, a to jak z pohledu rozsahu, tak z pohledu jeho zaměření.⁸ Všechna dosavadní zjištění ukazují, že pokud školy upravují obsah vzdělávání, tak především na základě evidence probraného, resp. neprobraného učiva. Jen maximálně čtvrtina základních škol a šestina středních škol úpravy provádí na základě skutečně dosahovaných výsledků vzdělávání ze strany jednotlivých žáků. Uvedený stav dokládá dlouhodobý problém českého vzdělávacího systému spočívající v tom, že mnoho škol se snaží s žáky veškerý vzdělávací obsah stanovený jejich školními vzdělávacími programy mnohdy do neadekvátní míry podrobností probrat, ovšem probrat pak neznamena dostatečně osvojit, procvičit a zažít v patřičných souvislostech. V důsledku toho pak některé skupiny žáků dosahují jen velmi slabých výsledků, přičemž vedení některých škol reálné vzdělávací výsledky všech žáků průběžně dostatečně nesleduje a ve svých opatřeních je nezohledňuje.

Jednoznačně pozitivním zjištěním je fakt, že řada škol správně identifikovala souvislost přítomnosti žáků v distanční výuce jako téma, které významně souvisí buď s jejich aktivním, nebo naopak pasivním zapojením do vzdělávání. Jinak řečeno, tyto školy vnímají, že prostá fyzická přítomnost žáků na vzdělávání, ať už v prezenčním, nebo distančním režimu, je pouze předpokladem pro jejich efektivní vzdělávání, který musí být podpořen vyšší mírou kognitivní aktivizace těchto žáků a jejich uváděním do centra vzdělávání během hodiny. S tím pak logicky musí souviset i proměna vzdělávacích metod, forem a přístupů tak, aby mohl být takový cíl naplněn.

Současně je potřeba zmínit, že relativně vysoký podíl ředitelů základních a středních škol vedle problematiky postupného vyrovnávání rozdílů ve znalostech, dovednostech a kompetencích žáků vnímá jako významné téma i dopady dlouhodobé absence sociálních kontaktů a vazeb žáků a také dlouhodobý nedostatek jejich pohybových aktivit, což je plně v souladu s akcentem, který na tato témata klade jak Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, tak i Česká školní inspekce.

⁸ Smysluplnou a vhodnou redukcí vzdělávacího obsahu akcentovalo také MŠMT (2021). [Metodické doporučení pro práci se vzdělávacím obsahem ve školním roce 2021/2022](#). Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Dostupné na www.edu.cz.

A decorative horizontal bar consisting of a long grey rectangle on the left, a large white number '3' with a thin black outline in the center, and a shorter grey rectangle on the right.

3

Reflexe období distanční výuky

3 REFLEXE OBDOBÍ DISTANČNÍ VÝUKY

Je již všeobecně známou skutečností, že výuka ve školním roce 2020/2021 byla v důsledku dlouhého období uzavření škol pro prezenční vzdělávání žáků vysoce náročná, a proto bylo třeba, aby vedení každé školy přistoupilo se svými učiteli k podrobné reflexi tohoto období.⁹ Polovina ředitelů základních škol a o něco méně než polovina ředitelů středních škol však považovala za dostatečnou tu reflexi, kterou tyto školy realizovaly již v průběhu distančního vzdělávání, a specifickou reflexi po návratu žáků i učitelů k prezenční výuce nebo i s delším časovým odstupem tedy tyto školy již neprováděly. Čtvrtina základních škol a méně než pětina středních škol se reflexi po skončení distanční výuky věnovala ještě na konci minulého školního roku 2020/2021 a pouze čtvrtina ředitelů základních škol a třetina ředitelů středních škol se věnovala reflexi období distanční výuky i s větším časovým odstupem, tedy buď v přípravném týdnu na konci srpna 2021, nebo na začátku nového školního roku 2021/2022.

3.1 Zaměření reflexe

Reflexe se nejčastěji soustředila na rozsah vzdělávacího obsahu, který se školám a jejich žákům podařilo během distančního vzdělávání zvládnout, včetně reflexe úprav, které byly v oblasti vzdělávacího obsahu během distančního vzdělávání učiněny. Druhým nejčastějším zaměřením reflexe distanční výuky byla problematika zapojení všech žáků do výuky, včetně posouzení jejich vzdělávacích výsledků a individuálního vzdělávacího pokroku. V těchto oblastech se přístup základních a středních škol nelišil.

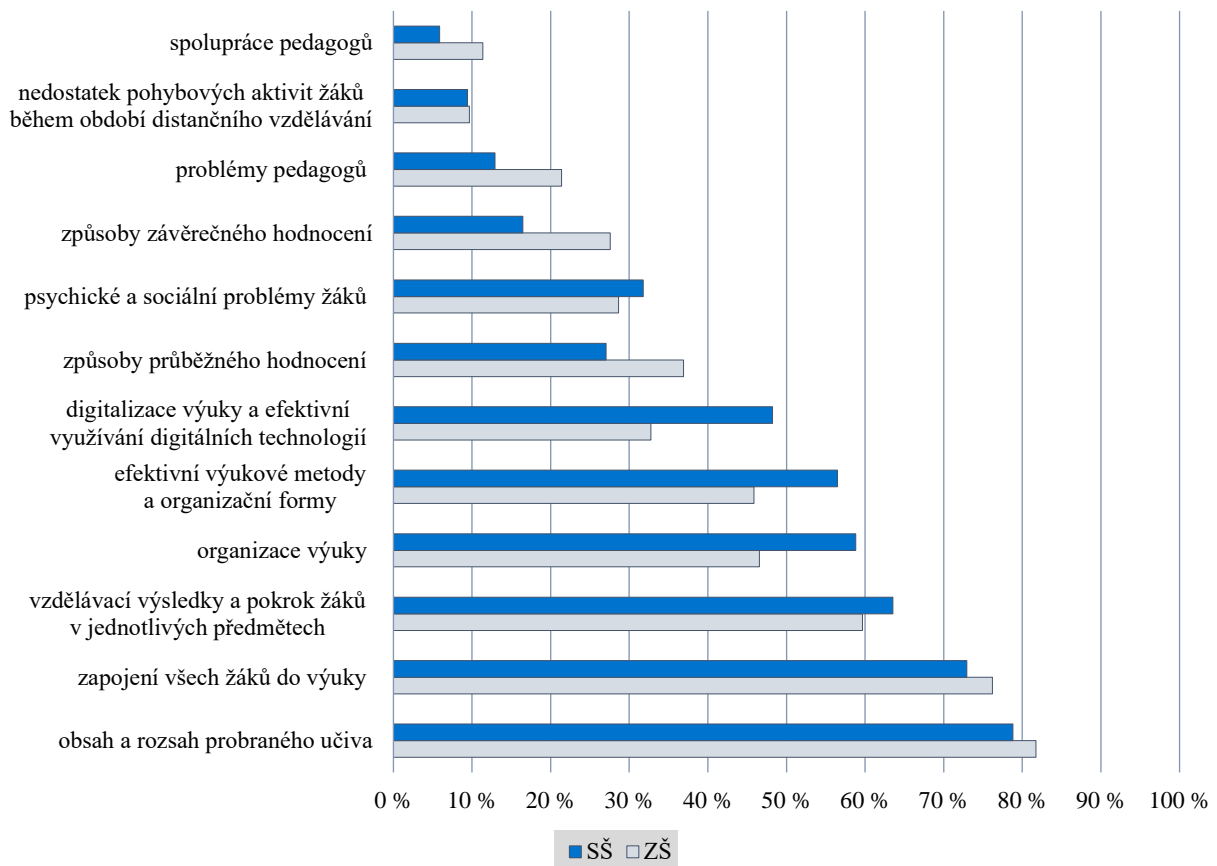
Na organizaci výuky, na metody výuky a její digitalizaci se více soustředily školy střední než školy základní, naproti tomu se však ředitelé základních škol ve srovnání s vedením středních škol více věnovali tématu průběžného a závěrečného hodnocení žáků a zpětné vazbě, která byla žákům během distanční výuky ze strany učitelů poskytována. Na základních školách také častěji rezonovalo téma situace učitelů a dopadů distančního vzdělávání na jednotlivé pedagogy a jejich učitelskou práci a také na oblast pohybových aktivit žáků, které byly v dlouhém období distančního vzdělávání výrazně omezeny.¹⁰

Rozdíl v přístupech základních a středních škol při reflexi období distančního vzdělávání nepochybně souvisí s odlišnými akcenty v pedagogické práci na jednotlivých stupních vzdělávání. Zatímco na středních školách mezi pěti nejdůležitějšími oblastmi reflexe byly zastoupeny metody výuky, organizace výuky a digitalizace výuky výrazně častěji než u základních škol, tak na základních školách byly ve srovnání se středními školami více akcentovány oblasti průběžného i závěrečného hodnocení, ale také problémy a spolupráce pedagogů. Vzhledem k tomu, že ředitelé škol měli akcentovat maximálně pět oblastí, je v rozdílech patrný větší důraz na téma hodnocení na základních školách i přesto, že problémy s hodnocením byly v důsledku distanční výuky na obou druhích škol obdobné, dokonce mohly být vzhledem k délce distanční výuky na středních školách i výraznější.

⁹ Důslednou reflexi období distančního vzdělávání, se zohledněním zkušeností a názorů žáků i jejich zákonných zástupců, doporučovaly také metodické dokumenty vydávané Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy v průběhu jednotlivých období pandemie covidu-19.

¹⁰ Na nezbytnost vnímat nedostatek pohybových aktivit žáků během období distančního vzdělávání jako zásadní riziko průběžně upozorňovala také Česká školní inspekce, která pro inspiraci učitelů vydala i metodické doporučení. ČŠI (2021). *Metodické doporučení. Inspirace pro podporu pohybových dovedností žáků v rámci různých školních aktivit*. Praha: Česká školní inspekce. Dostupné na www.csicr.cz.

GRAF 1 | Hlavní témata reflexe distanční výuky



3.2 Pozitivní zkušenosti z distanční výuky

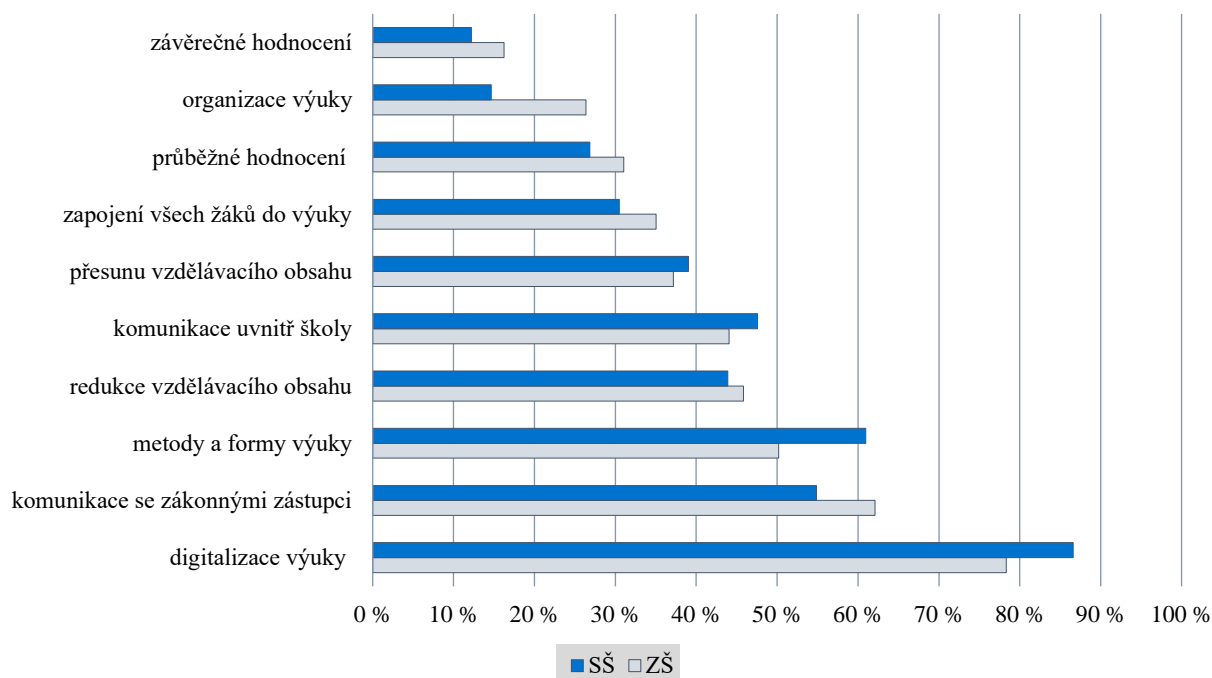
Podobné trendy v rozdílech mezi základními a středními školami jsou patrné i z jejich záměru využívat v běžné prezenční výuce také pozitivní zkušenosti z období výuky distanční, jejichž existence jsou si tyto školy rovněž vědomy. Na středních školách tak budou oproti základním školám pravděpodobně více využívány zkušenosti v oblasti efektivních metod distanční výuky a využívání digitálních technologií, naproti tomu na základních školách budou vcelku očekávaně více využívány zase zkušenosti s různými způsoby komunikace se zákonnými zástupci žáků nebo proměny v oblasti průběžného či závěrečného hodnocení a zpětné vazby. Patrný je i určitý rozpor ve využívání pozitivních zkušeností v oblasti organizace výuky, která sice byla na středních školách součástí reflexe distančního vzdělávání častěji, ovšem na školách základních byly v této oblasti častěji využity pozitivní zkušenosti. Nejčastěji šlo o vyšší využívání dělených hodin, které se mnoha školám v době distanční výuky osvědčily.

Rozdělení do skupin v rámci nového rozvrhu bylo naplánováno tak, aby v případě zhoršené epidemiologické situace bylo snadnější reagovat na změny.

Zkušenosti využíváme v organizaci výuky – půlení početných tříd v některých naukových hodinách.

Na školách s vyšším počtem žáků bylo zaznamenáno výraznější využívání pozitivních zkušeností v oblasti úprav vzdělávacího obsahu a digitalizace.

GRAF 2 | Oblasti využívaných pozitivních zkušeností z distanční výuky



Uvedená zjištění dobře ilustrují i konkrétní pozitivní zkušenosti, které ředitelé škol při řízených rozhovorech uváděli.

Distanční výuka měla klady i zápory. Mám-li vyzdvihnout nějaké pozitivum, pak ke kladům řadím: žáci, kteří chtěli, tak mohli uplatnit svoji aktivitu a tvořivost, technicky se denním používáním zdokonalili v obsluze PC, někteří se projevovali nečekaně dobře a na hodiny se připravovali poctivě (ve srovnání s prezenční výukou).

Zkušenosti jsme využili pro přesun vzdělávacího obsahu, redukce vzdělávacího obsahu, organizační změny v rozvrhu – dělení hodin, metody a formy výuky z distanční výuky do běžné výuky, využívání ICT, komunikace uvnitř školy mezi učiteli, využití forem z distanční výuky při komunikaci se zákonnými zástupci, možnosti zapojení všech žáků do výuky, možnosti pro realizaci průběžného hodnocení.

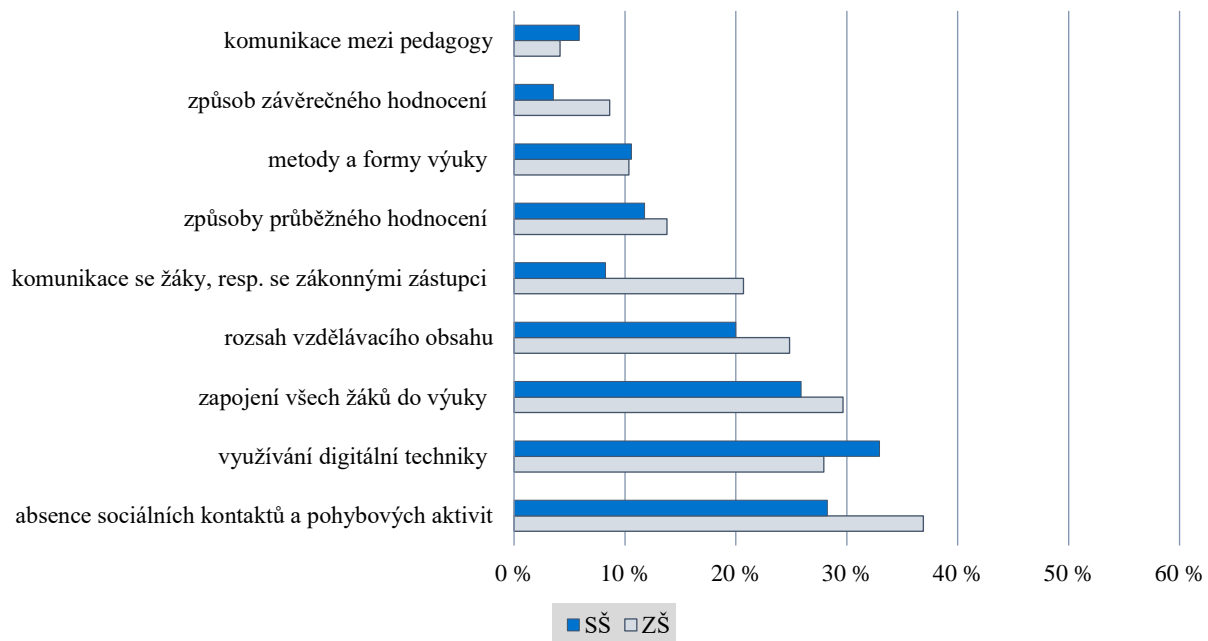
Pozitivních zkušeností je více – důkladnější plánování výuky, propracovanější struktura hodin; využívání triád (konzultace dítě–rodiče–učitel) – více nyní zapojujeme rodiče; rozvoj sebehodnocení žáků; žáci jsou samostatnější v projektové činnosti; zavedení jiného školního informačního systému než toho, který jsme dosud používali, protože se ukázalo, že nám lépe vyhovuje.

3.3 Problémy identifikované na základě distanční výuky

Vzhledem k vysoké náročnosti distanční výuky i problémům s často nedostatečnými výsledky žáků je překvapivým zjištěním to, že pouze tři z pěti základních a středních škol zařazených do šetření identifikovaly v rámci reflexe distanční výuky nějaký problém, který by se v následujícím období chtěly snažit eliminovat. Předpoklad, že by dlouhé období distančního vzdělávání prošlo těmito školami bez jakýchkoli komplikací a dopadů, je však spíše iluzorní.

Naopak pozitivním zjištěním je skutečnost, že více než třetina ředitelů základních škol a více než čtvrtina ředitelů středních škol označila za velký problém v rámci hodnocení dopadů pandemie na vzdělávání nedostatky v sociálních dovednostech a kontaktech žáků a také nedostatek jejich pohybových aktivit. Znamená to totiž, že se tyto školy během období distančního vzdělávání i během jeho pozdější reflexe vedle témat souvisejících s dopadem na znalosti či dovednosti žáků důsledně věnovaly také těmto oblastem, které jsou pro vývoj žáků a jejich duševní i fyzické zdraví zcela zásadní. Navíc platí, že škole, ve které si její vedení díky realizované reflexi existenci nějakého problému uvědomí, se pravděpodobně bude v budoucnu dařit daný problém buď eliminovat, nebo jej alespoň vhodnými nástroji či cestami kompenzovat.

Opět v rozdílech mezi základními a středními školami jsou patrné shodné trendy uvedené výše. U středních škol ve srovnání se školami základními je častějším problémem využívání digitálních technologií a také problémy v oblasti metod a forem výuky. U základních škol je častěji oproti středním školám uváděn problém komunikace se žáky, resp. s jejich zákonnými zástupci, absence sociálních kontaktů a pohybových aktivit, ale také témata spojená s hodnocením, úpravami vzdělávacího obsahu a zapojením všech žáků do výuky.

GRAF 3 | Nejvýraznější problémy, které se škola snaží eliminovat

V rámci rozhovorů s řediteli škol byly identifikovány i další oblasti problémů, na které školy hledají adekvátní reakce.

Vedení školy reagovalo na skutečnost, že v distanční výuce rodiče viděli hodiny svých dětí a často hodnotili úroveň jiných žáků, především těch slabších. Tím docházelo k nevhodnému obrácení pozornosti na tyto žáky, což bylo třeba z naší strany řešit.

Intenzita vnímání problémů, a dokonce i jejich identifikace, je závislá na tom, zda jde o problémy dlouhodobé, které se distanční výukou jen více zviditelnily, nebo jde o problémy nové, které před obdobím distanční výuky nemusely být zřetelné. Z některých výpovědí plyne, že subjektivní vnímání problémů vedením školy je tímto efektem ovlivněno.

Nevidíme žádné výraznější problémy, jen škola má vyšší počet žáků pocházejících z nepodnětného rodinného prostředí, ti se nezapojovali do distanční výuky, nevyzvedávali si učební materiály. S těmito žáky se snažíme pracovat, zapojovat je do akcí a projektů.

Na nezvládnutí učiva ze strany žáků reagovaly školy zařazením doučovacích aktivit, ale někdy také redukcí vzdělávacího obsahu.

Nejvýraznějším problémem školy je nezvládnutí učiva z distanční výuky (učivo bylo řádně probráno, žáci však neplnili úkoly, které měly vést k jeho upevnění a prohloubení) hlavně u žáků vzdělávaných na odloučeném pracovišti školy (žáci ze sociálně vyloučené lokality) – vedení školy proto zajistilo doučování žáků.

Redukcí vzdělávacího obsahu některých předmětů a jejím promítnutím do úprav školního vzdělávacího programu dojde k zefektivnění učení (podpora podstatného učiva pro profesní i osobní život).

Reflexe distanční výuky umožnila vedení některých škol nahlédnout v širších souvislostech na problém přítomnosti, resp. nepřítomnosti žáků ve výuce. V období před nástupem pandemie a s ní související distanční výukou byli sice téměř všichni žáci standardně ve výuce fyzicky přítomni, ale jejich reálná aktivita v učebním procesu byla často velmi omezená. Distanční výuka pak jen zvýraznila fakt, že značná část žáků se do vzdělávacího procesu aktivně nezapojuje. Z tohoto hlediska je pozitivním zjištěním, že si vedení řady škol uvědomilo, že problém fyzické přítomnosti nebo nepřítomnosti žáků v hodině je jen viditelnou částí hlubšího tématu, které souvisí s aktivizací žáků během výuky, bez ohledu na to, jde-li o výuku prezenční, nebo distanční.

Byl velký rozdíl mezi jednotlivými obdobími distanční výuky (první vlna pandemie byla mnohem komplikovanější). Ve druhé vlně pandemie se škola hodně posunula dopředu s využíváním ICT. Během distanční výuky se v první vlně někteří žáci neúčastnili distanční výuky, ve druhé vlně už se účastnili. Z toho vyplynula potřeba neustále, i v době prezenční výuky, zapojovat všechny žáky do výuky, přičemž nejde jen o jejich fyzickou přítomnost v hodině, ale o jejich maximální aktivizaci.

3.4 Reflexe distanční výuky u učitelů

Žádnou zkušenost z období distanční výuky nepovažuje za přínosnou a využitelnou v období prezenčního vzdělávání více než pětina učitelů základních i středních škol, které byly zařazeny do sledovaného vzorku. V případě učitelů v nematuritních oborech středních škol jde dokonce o čtvrtinu pedagogů. Překvapivě vysoký je i podíl učitelů, kteří neidentifikovali žádný problém ve své práci v důsledku distanční výuky. V případě základních škol jde o 56 % a v případě středních škol o 58 %. Vzhledem k délce období distanční výuky a komplikacím, které přinášela pro vzdělávání jednotlivých žáků, obtížné zvládnutí vzdělávacího obsahu, náročnost hodnocení apod., je přesvědčení více než poloviny učitelů o neexistenci žádného problému spojeného s realizací distančního vzdělávání velmi zvláštní a dokládá spíše nedostatečnou reflexi uplynulého období.

Část učitelů (13 %) uváděla, že problém, který identifikovali, nejsou schopni ovlivnit. Jednalo se třeba o výrazný vliv rodinného zázemí, který se projevoval buď nevhodnou podporou žáka při jeho učení, nebo zasahováním do společných pravidel při výuce v dané třídě, případně bylo rodinné zázemí málo podnětné a snižovalo zájem žáka o vzdělání.

Žvýšená pomoc rodičů či jiných rodinných příslušníků na úkor skutečného výkonu žáka.

Nadměrná dopomoc při přípravě na výuku ze strany rodičů a prarodičů.

Nedostatek technického vybavení (přestože škola opakovaně nabízela školní notebook k zapůjčení), nedostatek kontroly ze strany rodičů, neochota žáků pracovat ve výuce se zapnutou kamerou.

Nepřítomnost žáků měla vliv na jejich psychiku, na upevnění pracovních návyků, často vlivem nepodnětného rodinného prostředí.

Propad u žáků s problematickým rodinným zázemím.

Žáci ze sociálně méně podnětného prostředí mají výrazně menší podporu v rodině, v době distanční výuky se zapojovali spíše omezeně a po návratu k prezenční výuce jsou zřejmě nižší úrovně znalostí a dovedností – škola může pomoci, ale vliv rodiny úplně nenahradí.

Často se také jednalo o problémy s připojením, které byly dány objektivními obtížemi, ale souvisely i se souběžnými aktivitami v rodinách, které mohly výuku komplikovat.

Žák není připojen a tvrdí, že nefunguje internet, odbíhání od PC – někdo zvoní, špatná vizualizace – nejde kamera (komunikační problémy).

Zhruba jedna pětina učitelů identifikované problémy ihned začala řešit (14 %). Často šlo o znalosti a dovednosti v jednotlivých předmětech nebo o nedostatečné rozvinutí kompetence k učení.

Mnoho žáků ztratilo návyk průběžně si při vyučování zaznamenávat důležité informace do sešitů.

Ze začátku školního roku se projevovalo horší soustředění na výuku, pomohlo zařazení častějšího opakování. Celkově byly dřívější návyky žáků oslabeny.

Problémem byla nízká samostatnost v domácí přípravě žáků, ale daří se nám to postupně zlepšovat.

Doučování žáků ohrožených neúspěchem, nabídka individuálních konzultací, žáci si zvykli komunikovat elektronicky – tento způsob stále využíváme.

Část učitelů uváděla také řešení problémů, které jim distanční výuka pomohla rozkrýt.

Odkryly se závažné jevy v rodinách, které teď pomáháme řešit.


Žáci se během distanční výuky nehýbali, nyní je bereme cvičit do tělocvičny i o přestávce a celkově více přemýšlíme nad tím, jak během pobytu ve škole podpořit jejich pohyb.

Snížilo se poskytování zpětné vazby od žáků, že učivu nerozumí.

Projevily se a přetrvávají problémy spojené se sociální izolací žáků, zejména u dětí – jedináčeků, pracujeme s nimi v rámci osobnostního rozvoje.

Jako problém v on-line výuce učitel hodnotil možnost operativně reagovat na výraz a emoce žáků.

Rozdíly v přístupu k reflexi ze strany učitelů a příklady identifikovaných problémů dokládají potřebnost reflexe a kvalitní komunikace uvnitř školy, která je plně ovlivnitelná přístupem vedení škol.

A decorative horizontal bar consisting of a long grey rectangle on the left, a large white number '4' with a black outline in the center, and a shorter grey rectangle on the right.

4

Průběžná zjištění k realizaci doučování

4 PRŮBĚŽNÁ ZJIŠTĚNÍ K REALIZACI DOUČOVÁNÍ

Postupné vyrovnávání rozdílů ve vybraných znalostech, dovednostech a kompetencích žáků způsobených dlouhodobou distanční výukou a souvisejícími omezeními v oblasti vzdělávání žáků je zcela zásadním tématem aktuálního školního roku 2021/2022, jakkoli je zřejmé, že charakter či závažnost dopadů jsou u různých žáků různé a že vedle dopadů do oblasti znalostí či dovedností žáků je potřeba vnímat i rovinu jejich duševního zdraví a tělesné kondice.

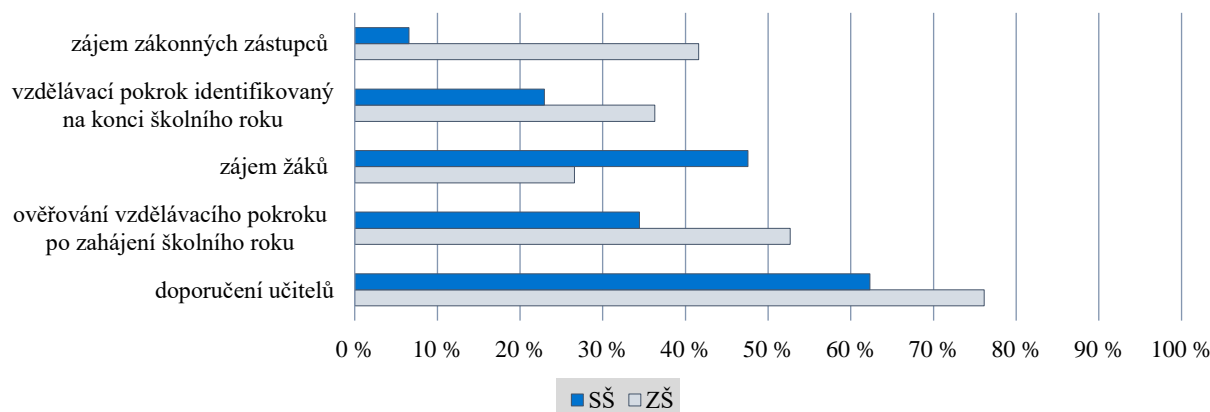
Vzhledem k náročnosti uplynulého školního roku 2020/2021 a s ohledem na vysoký podíl žáků, kteří měli v souvislosti s distanční výukou problémy různého charakteru, je podíl škol, které pro své žáky žádné doučování neorganizují, relativně vysoký. Jedná se totiž o téměř 7 % základních škol a více než 10 % středních odborných škol. Doučování by samozřejmě měla poskytovat také gymnázia, protože i když na těchto školách většinou studují žáci s vyššími studijními předpoklady a vyšší mírou samostatnosti, bylo i jejich vzdělávání v uplynulém období významně narušeno dlouhodobou distanční výukou, a proto i na gymnáziích budou existovat žáci, kteří mají nebo by mohli mít problémy s doplněním chybějících znalostí a dovedností. Plná třetina gymnázií však pro své žáky žádné doučovací aktivity nerealizovala. Důvody neorganizování doučování napříč jednotlivými druhy a typy škol přitom nemají souvislost ani s počtem žáků, ani s dalšími charakteristikami školy, ale plynou čistě z rozhodnutí vedení školy.

V rámci národního plánu doučování byly ze strany Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy podpořeny základní i střední školy, přičemž u základních škol byla výše finanční podpory na žáka odstupňována na základě mnoha znaků plynoucích z různých zjištění České školní inspekce učiněných v období distančního vzdělávání. Z porovnání škol se pak potvrzuje předpoklad, že čím vyšší finanční podpora je pro školu s ohledem na její potřeby k dispozici, tím vyšší je podíl těchto škol, které se k podpoře přihlásí a které následně doučovací aktivity organizují. Pokud by finanční podpora byla rozdělována plošně a nikoli diverzifikovaně, pak by mnoho škol, jejichž žáci to nejvíce potřebují, doučovací aktivity organizovalo v nižší míře nebo by je neorganizovalo vůbec.

4.1 Identifikace žáků pro doučovací aktivity

V rámci procesu identifikace konkrétních žáků a jejich zařazování do jednotlivých doučovacích aktivit na úrovni škol hráli nejdůležitější roli učitelé jednotlivých vzdělávacích oborů a také učitelé třídní. Rozdíly mezi základními a středními školami pak spočívaly především v tom, že základní školy kladly větší důraz na dosahované výsledky svých žáků a pochopitelně na zájem jejich zákonných zástupců o doučování, zatímco střední školy více zohledňovaly i autonomní zájem žáků účastnit se doučovacích aktivit.

GRAF 4 | Způsoby identifikace a zařazení žáků do doučovacích aktivit



Mezi školami byly patrné i rozdíly ve způsobech identifikace žáků, kteří by měli být do doučovacích aktivit zapojeni. Tyto rozdíly byly spojeny zejména se zjištěními učitelů v tom smyslu, do jaké míry se jejich žákům s pomocí doučovacích aktivit daří zlepšovat vzdělávací výsledky a do jaké míry se daří snižovat vzájemné rozdíly ve znalostech či dovednostech u jednotlivých žáků.

Ve školách, kde se výsledky většiny žáků zapojených do doučování daří zlepšovat, byli tito žáci pro doučování vybráni na základě jejich vzdělávacího pokroku identifikovaného na konci školního roku 2020/2021 nebo na začátku školního roku 2021/2022, případně na základě přímého zájmu těchto žáků. Naopak ve školách, kde se zatím u většiny žáků zapojených do doučování zlepšovat jejich výsledky nedaří, byli žáci do doučování zařazováni spíše na základě zájmu jejich zákonných zástupců nebo doporučení učitelů, ovšem bez hlubšího posouzení jejich vzdělávacího pokroku.

Problémem tedy zřejmě není, kdo žáky identifikoval, ale na základě čeho byli daní žáci pro doučování vybráni. Pokud se doučování neodvívá od potřeb žáka (čemu žák nerozumí, co nezvládá apod.) nebo není předem identifikován nedostatek ve výsledcích žáka, tak je doučování často pojímáno jen obecně a ke zlepšování výsledků zapojených žáků pak nemusí ani dojít.

Identifikace žáků, kteří by měli být zapojeni do doučovacích aktivit, se v naprosté většině případů vztahovala k období uplynulého školního roku 2020/2021. Je však velmi pravděpodobné, že u některých žáků se nedostatky způsobené distančním vzděláváním v loňském (případně kumulativně i se zohledněním školního roku předloňského) školním roce 2020/2021 mohou projevit až v průběhu aktuálního školního roku 2021/2022. Proto je důležité vzdělávací pokrok u jednotlivých žáků sledovat průběžně i nyní, aby i tito žáci mohli být v případě potřeby do doučovacích aktivit zařazeni. Ostatně ve více než polovině základních škol a ve více než třetině středních škol učitelé do doučovacích aktivit již takové žáky zařadili.

4.2 Zapojení žáků do doučovacích aktivit

V základních školách by dle informací ředitelů škol mělo být zapojeno více než 18 % žáků, tj. přibližně 180 tisíc žáků. Na středních školách by mělo jít o zhruba 11 % žáků, tj. přibližně o 42 tisíc žáků. Uvedené podíly jsou tedy výrazně vyšší, než jaké byly prvotní odhady třídních učitelů z konce loňského školního roku 2020/2021.¹¹ U základních škol je reálný počet žáků, kteří jsou nebo by měli být zapojeni do doučování, tedy téměř pětkrát větší než dřívější odhad třídních učitelů, u středních škol je reálný počet žáků oproti původnímu odhadu dvaapůlkrát větší. Příčinou takto výrazného rozdílu byla vyšší náročnost identifikace problémů u jednotlivých žáků po jejich návratu k prezenčnímu vzdělávání ke konci druhého pololetí minulého školního roku 2020/2021, na které navíc velmi brzy navázal opětovný odchod žáků ze škol na dvouměsíční letní prázdniny, a současně i skutečnost, že dřívější odhad třídních učitelů směřoval pouze k těm žákům, u nichž bude zapotřebí velmi dlouhé období pro kompenzaci všech vzdělávacích problémů, a nikoli ke všem žákům, kteří nějaké vzdělávací nedostatky, které by bylo vhodné kompenzovat doučováním, mají. Již ke konci minulého školního roku 2020/2021 tedy bylo všem zřejmé, že identifikaci žáků, kterým by prospělo nějaké doučování, bude třeba po začátku školního roku 2021/2022 zpřesnit.¹² Do doučovacích aktivit jsou nyní vedle žáků výrazně ovlivněných dlouhodobou distanční výukou navíc zahrnovány také další skupiny žáků, jako např. ti, kteří mají v daných vzdělávacích oborech problémy dlouhodobě nebo žáci s dílčími nedostatky, pro které je doučovací aktivita efektivnější než jiné formy samostatného učení. I u těchto žáků je jejich zařazení do doučovacích aktivit samozřejmě nejen možné, ale i vhodné. Současně se ukázalo, že řada základních škol preferuje při realizaci konceptu doučování poskytování podpory pro žáky závěrečných ročníků připravující se na přijímací zkoušky ke střednímu vzdělávání, a to i na úkor ostatních žáků jiných ročníků, pro něž by doučování bylo prospěšné.

I přes zapojení mnoha žáků do doučovacích aktivit je zřejmé, že stále existuje značný podíl žáků, pro něž by bylo doučování rovněž vhodné, ale nedaří se je do něj zapojit. V polovině základních škol, které nějaké doučovací aktivity organizují, se podařilo zapojit všechny žáky s nedostatečnými vzdělávacími výsledky. U středních škol pak šlo jen o více než čtvrtinu z nich. Celkový podíl žáků, které se nedaří zapojit a kteří by dle vedení jejich škol a dle jejich učitelů měli být do doučovacích aktivit zapojeni, dosahuje u základních škol necelých 3 %, tj. více než 27 tisíc žáků, a u středních škol necelých 4,5 %, tj. téměř 18 tisíc žáků. Vyšší podíl žáků, kteří dosud nejsou do doučování zapojeni, i když by to pro ně bylo vhodné, je registrován ve školách v Moravskoslezském, Ústeckém, Olomouckém a Jihočeském kraji. V případě středních odborných škol je vyšší podíl takových žáků v nematuritních oborech vzdělání.

Učitelé ze škol, kterým se daří zapojit do doučovacích aktivit všechny žáky s nedostatečnými vzdělávacími výsledky, častěji uváděli, že se daří u většiny žáků jejich výsledky díky doučovacím aktivitám skutečně zlepšovat.

Pro dosažení vysoké míry zapojení identifikovaných žáků využily školy komunikace se zákonnými zástupci, některé školy pak zapojily i další finanční prostředky mimo účelové dotace z ministerstva tak, aby mohly zapojit všechny žáky, kteří o doučovací aktivity měli zájem. Často se osvědčila spolupráce učitelů, třídních učitelů a školního poradenského pracoviště při informování zákonných zástupců o vhodnosti zapojení žáka do doučovacích aktivit. Výhodou bylo, když školy nastavily organizaci doučovacích aktivit tak, aby co nejlépe odpovídala možnostem zákonných zástupců, resp. jejich dětí.

Nabízeli jsme už letní doučovací kempy. Dále v letošním školním roce probíhá doučování, také konzultace konkrétních učitelů jsou nabízeny žákům i zákonným zástupcům, kteří potřebují metodické vedení, jak doma pracovat se svým dítětem. Zákonní zástupci žáků pomoc přivítali a podařilo se bez problémů tyto žáky do aktivit školy zapojit.

¹¹ Zde je na místě znovu připomenout, že ke konci 2. pololetí školního roku 2020/2021 odhadovali třídní učitelé v šetření České školní inspekce existenci zhruba 55 tisíc žáků základních a středních škol, u nichž bude zapotřebí minimálně jeden celý další školní rok k tomu, aby došlo k postupnému vyrovnání vzdělávacích rozdílů oproti jejich spolužákům.

¹² Ke zpřesnění identifikace pak školy využívaly různé metody, postupy a nástroje, včetně např. účasti v dobrovolném zjišťování výsledků žáků na úrovni 5., 7. a 9. ročníků základních škol prostřednictvím inspekčního systému elektronického testování InspIS SET, které pro školy připravila Česká školní inspekce a do kterého se zapojilo více než tisíc základních škol a víceletých gymnázií.

Oslovovali jsme rodiče, aby školu a své dítě podpořili, funguje to.

Podáváme informace rodičům, komunikujeme s rodiči ohledně organizace doučování.

Pokud se přidělené prostředky již na doučování vyčerpaly, tak jsme uvolnili své vlastní prostředky, aby mohli být uspokojeni všichni žáci, kteří projeví o doučování zájem.

Využívali jsme širokou škálu od průběžného ověřování výsledků, pravidelné komunikace se zákonnými zástupci, evaluačních dotazníků pro zákonné zástupce i pro žáky až po sebehodnocení žáků.

Průběžně zjišťujeme znalosti žáků v hodinách, při nedostatcích je aktuálně zapojujeme do doučování.

Zásadní význam komunikace se zákonnými zástupci dokládá i to, že více než jedné čtvrtině základních škol se nedaří do doučování zapojit všechny identifikované žáky z důvodu nízkého zájmu jejich zákonných zástupců. Nedostatků v komunikaci lze vidět i za téměř polovinou středních škol, kterým se nedaří zapojit všechny identifikované žáky z důvodu nízké motivace těchto žáků.

Význam hledání efektivních cest komunikace se zákonnými zástupci nebo i přímo se žáky se ukazuje na krocích, které udělalo vedení škol, u nichž je podíl nezapojených žáků vysoký. Jak je vidět u uvedených příkladů, tyto školy určitě nebyly dostatečně proaktivní a agendu doučování pojalý spíše formálně.

Škola nabídku zaslala e-mailem, informace o doučování byly vyvěšeny na Facebooku. Víc jsme nedělali.

Jen jsme doučování nabízeli, ale pokud se žáci neozvali, nic jsme v tom dál nedělali.

Nastavili jsme konzultační hodiny a možnost jejich využívání v době prázdnin a v době ředitelského volna apod. Kdo přišel, přišel.

Tato skupina našich žáků má nulovou motivaci, nulovou podporu doma, my nevíme, jak je zapojit či jinak motivovat.

Naproti tomu se ve školách, kterým se sice všechny žáky zapojit nedaří, ale podíl nezapojených žáků je velmi nízký, jejich vedení spolu s učiteli snaží hledat různé cesty, tak aby byl dosažen cíl zapojit každého žáka, který to potřebuje.

Cíleně jsme oslovovali potřebné žáky a jejich zákonné zástupce, vytvořili jsme motivační nástěnky a vedli jsme i diskuse v rámci třídy.

Škola s těmito rodiči pracuje, aktivně nabízíme možnost domluvit si konzultace, snažíme se využívat tripartitních schůzek.

Využíváme individuální přístup vyučujících, informovali jsme žáky i jejich zákonné zástupce a nabízíme podporu speciálních pedagogů.

Zavedli jsme pravidelné měsíční konzultace s rodiči zapojených žáků a žáků, kteří podporu potřebují. Snažíme se osobně působit na rodiče.

Doučovací aktivity znamenají nejen časovou zátěž pro učitele školy, kteří je ve většině případů organizují a zajišťují, ale znamená pro zapojené žáky i delší pobyt ve škole nad rámec stávajícího rozvrhu. Právě z tohoto důvodu je nutné hledat způsoby komunikace jak se zákonnými zástupci, tak i se žáky, aby případné časové komplikace nebyly příčinou jejich nezájmu o doučování.¹³

Ve školách, kde učitelé uváděli, že přetrvávají výrazné rozdíly mezi žáky i přes jejich zapojení do doučovacích aktivit, byla častějším důvodem případných problémů se zapojením všech žáků jejich nízká motivace pro doučování. Naproti tomu ve školách, kde učitelé v rozhovoru uváděli, že se zlepšují výsledky většiny zapojených žáků, je častějším důvodem případných problémů se zapojením všech žáků především nezájem jejich zákonných zástupců. Z toho plyne, že mimo kvality doučovacích aktivit je nutné věnovat výrazné úsilí i komunikaci, do níž je možné podle potřeby zapojit i další spolupracující subjekty, které se při podpoře rodin osvědčily např. v průběhu distančního vzdělávání (neziskové organizace apod.).

4.3 Obsahové zaměření doučovacích aktivit

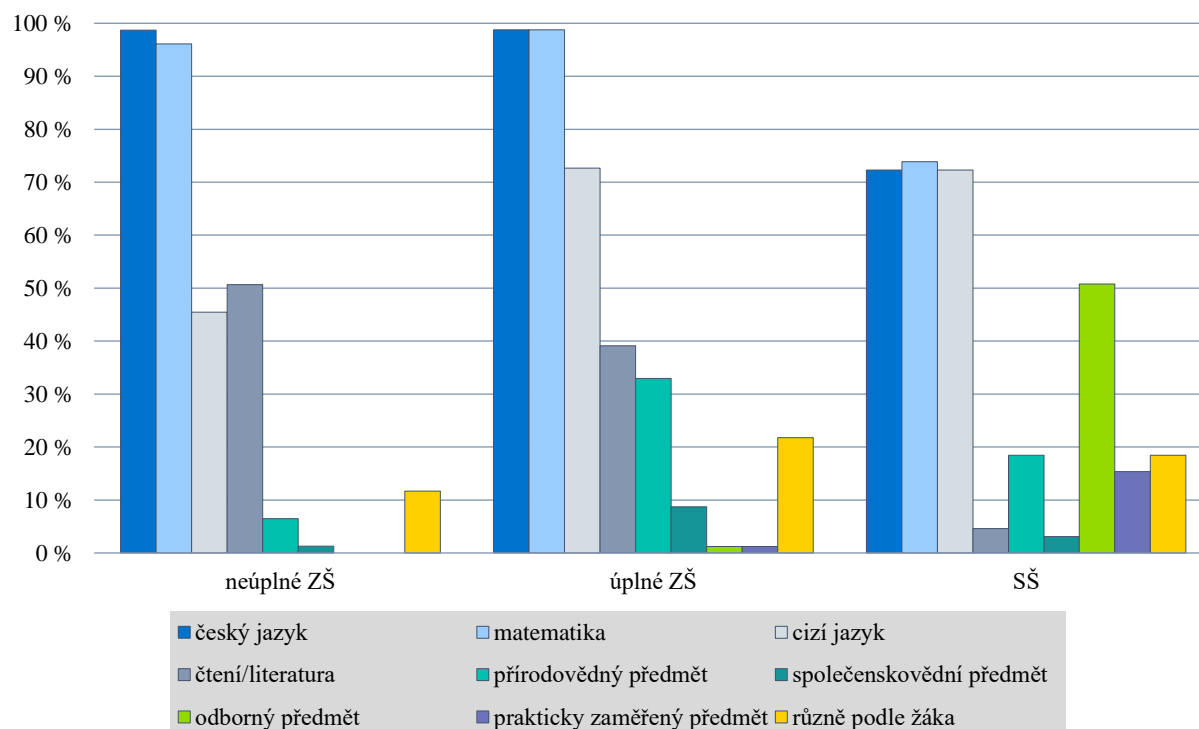
Doučovací aktivity se nejčastěji na všech sledovaných školách soustřeďují na český jazyk a matematiku. Na druhém stupni základních škol a na středních školách je ve vyšším rozsahu při doučování nabízen ještě i cizí jazyk, většinou angličtina. Z dalších naukových předmětů se častěji vyskytují přírodovědné předměty, jako je přírodopis/biologie, fyzika nebo chemie. Na středních odborných školách se pak doučování často týká ještě odborných předmětů, které

¹³ Podobně jako bylo se zákonnými zástupci vhodné dohodnout vyhovující režim distančního vzdělávání a získávat k němu od nich zpětnou vazbu.

jsou stěžejní s ohledem na zaměření daného oboru. Zhruba pětina úplných základních škol a středních škol navíc upravuje obsah některých doučovacích aktivit podle aktuálních individuálních potřeb jednotlivých žáků.

Rozložení předmětů dokresluje prioritní důraz na český jazyk, matematiku, cizí jazyk a na profilující odborné předměty středních odborných škol tak, jak byl doporučován i v metodických dokumentech resortu školství vydávaných v průběhu období distanční výuky.

GRAF 5 | Zastoupení jednotlivých vyučovacích předmětů v doučování



4.4 Organizace doučovacích aktivit

Nejobvyklejší formou doučovacích aktivit, která na základních i středních školách převažuje, jsou vyučovací hodiny realizované po ukončení výuky dle standardního rozvrhu v odpoledním čase v obvyklé délce trvání 45 minut. Nejsou ale výjimkou ani doučovací aktivity v ranních hodinách nebo kratší časový rozsah doučovacích aktivit. Zařazování doučovacích aktivit v době běžné výuky je jen zcela ojedinělé.

I v organizaci doučovacích aktivit byly určité rozdíly mezi školami, kterým se daří zlepšovat výsledky svých žáků, a školami, u nichž zatím ke zlepšování výsledků žáků v důsledku doučování nedochází. Zásadnější rozdíl nebyl pozorován v čase, kdy jsou doučovací aktivity zařazovány, ale spíše v délce těchto aktivit. Školy dosahující zlepšení u většiny žáků častěji zařazují aktivity v kratším časovém rozsahu oproti školám, kde se zatím zapojení žáci dle názoru jejich učitelů příliš nezlepšují. V těchto školách se zařazují výrazně častěji doučovací aktivity v klasickém hodinovém rozsahu.

Uvedené příklady ilustrují praxi škol, kterým se do doučovacích aktivit daří zapojit všechny žáky.

Doučování probíhá 2x 60 minut jednou za týden po vyučování, žáci se střídají cca po 20 minutách i podle věku; důraz klademe na individuální přístup.

Doučování probíhá podle individuální dohody – pravidelně buď ráno, nebo odpoledne v rozsahu 30 min.

Doučování trvá 1 hodinu týdně po vyučování, podle individuální potřeby žáků i jiný den v týdnu.

Pravidelné doučování 2x týdně ve školní družině učitelem (všichni naši žáci družinu navštěvují); doučování doplňujeme individuální prací ve vyučování – realizuje ji druhý pedagog ve třídě.

Zavedli jsme doučovací bloky – cca 15 minut několikrát týdně v odpoledních hodinách.

Máme více krátkých časových úseků na doučování během týdne (cca 20 minut) před zahájením výuky.

Doučování realizujeme formou zájmových aktivit – jedná se o hodinovou výuku v odpoledních hodinách.

4.5 Vyhodnocování doučovacích aktivit

Vyhodnocování doučovacích aktivit se nejčastěji soustřeďuje na kontrolu účasti identifikovaných žáků, případně na informace o zapojování doučovaných žáků v průběhu běžné výuky. Soustředěná pozornost na efektivitu doučovacích aktivit např. při poradách pedagogického sboru se objevuje jen u malé části škol (více než čtvrtina základních škol a více než desetina středních škol). Zcela ojediněle se školy zaměřují také na jiné než subjektivní vyhodnocení efektivitu doučování, např. pomocí systematictějšího zjišťování výsledků apod. V této oblasti tedy pro následující období školního roku 2021/2022 existují zásadní výzvy.

Opět jsou tedy patrné rozdíly mezi školami, které u většiny žáků zaznamenávají zlepšení, a školami, které zatím zlepšení výsledků u většiny zapojených žáků nezaznamenávají. Školy se zlepšujícími se výsledky svých žáků častěji vyhodnocují doučovací aktivity pomocí cílených a pravidelných porad věnovaných tématu doučování a jeho efektivitu, pomocí pravidelných informací od jednotlivých vyučujících o výsledcích doučovaných žáků nebo prostřednictvím ověřování i jinými než jen subjektivně ovlivněnými nástroji jednotlivých učitelů (např. srovnávacími testy apod.). Naopak školy s nezlepšujícími se výsledky zapojených žáků častěji vyhodnocují doučovací aktivity pouze prostřednictvím pravidelného zjišťování informací od jednotlivých vyučujících o zapojování doučovaných žáků do výuky, tedy bez vazby na nějaká podrobnější posouzení.

Téměř ve všech školách zajišťují doučovací aktivity kmenoví učitelé, u základních škol jsou někdy zapojeni i asistenti pedagoga. Překvapivě jen zcela okrajově jsou využíváni studenti fakult vzdělávajících budoucí učitele nebo pracovníci neziskových organizací. Zvláště u škol, kde se nedaří zapojit všechny žáky, by bylo využití např. právě studentů fakult vzdělávajících budoucí učitele velmi vhodné. Inovativní přístup studentů by totiž mohl v některých případech pomoci nalézt cestu k motivaci žáků, a navíc by se jednalo o vhodnou situaci pro simulaci praxe, která by prakticky rozvíjela motivaci, komunikaci a výukové dovednosti nad konkrétním dílčím obsahem.¹⁴

Podíl učitelů zapojených do doučování se liší podle druhu a typu školy. Na základních školách šlo o 42 % učitelů a na středních o 27 % učitelů. Pokud žáky zapojené do doučovacích aktivit nedoučuje přímo kmenový učitel, tak s externistou, který doučovací aktivitu vede, na přípravě obsahu doučovacích aktivit spolupracuje, nebo je minimálně o situaci svých žáků, kteří jsou do aktivit zapojeni, průběžně informován.

Více než polovina učitelů, jejichž žáci jsou zapojeni do doučovacích aktivit a s nimiž Česká školní inspekce vedla rozhovor, uvedla, že u všech svých žáků pozoruje jednoznačné zlepšení, byť na druhém stupni základních škol a v nematuritních oborech středních škol méně než u mladších žáků navštěvujících první stupeň základního vzdělávání. Příčinou vyšší míry zlepšení u zapojených žáků na prvním stupni základního vzdělávání je pravděpodobně jejich vyšší motivace ke vzdělávání a případně lepší cílení doučovací aktivity na konkrétní nedostatky zapojených žáků. Výrazné rozdíly mezi zlepšením jednotlivých žáků uvádí přibližně čtvrtina učitelů, nejčastěji pak v nematuritních oborech středních škol, na nižším stupni víceletých gymnázií a na druhém stupni základních škol. Uvedené rozdíly mezi žáky se výrazněji neprojevují ve školách, které v doučovacích aktivitách akcentují individualizaci vzdělávání.

¹⁴ Zapojení studentů vysokých škol připravujících budoucí učitele při přípravě konceptu doučování akcentovala také Česká školní inspekce.

A decorative horizontal bar consisting of a long grey rectangle on the left, a large white number '5' with a black outline in the center, and a shorter grey rectangle on the right.

5

Další průběžná zjištění

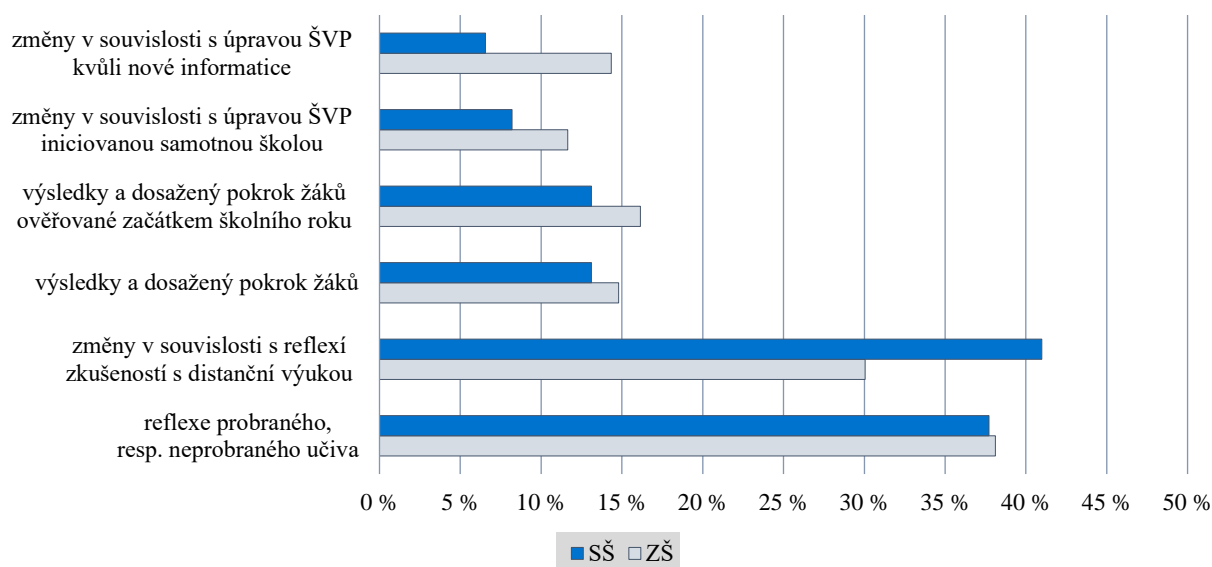
5 DALŠÍ PRŮBĚŽNÁ ZJIŠTĚNÍ

V rámci sledování dopadů distanční výuky a doučování jsou během inspekční činnosti České školní inspekce vedle vyrovnávání rozdílů ve znalostech, dovednostech a kompetencích žáků sledována i další témata, jako jsou např. úpravy vzdělávacího obsahu, proměny hodnocení a poskytování zpětné vazby nebo kompenzace dlouhodobého nedostatku sociálních a pohybových aktivit žáků.

5.1 Úpravy vzdělávacího obsahu

Doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy vydávaná jak pro uplynulý školní rok 2020/2021, tak doporučení vydaná před začátkem školního roku 2021/2022 akcentovala důležitost úprav vzdělávacího obsahu především vzhledem ke skutečným výsledkům vzdělávání u jednotlivých žáků. Dosavadní zjištění ukazují, že k úpravám vzdělávacího obsahu v letošním školním roce 2021/2022 přistoupila jen polovina ředitelů základních a středních škol, přičemž hlavním důvodem bylo neprobrání některých částí vzdělávacího obsahu z důvodu vyšší náročnosti distanční výuky.

GRAF 6 | Hlavní důvody úprav vzdělávacího obsahu (dle ředitelů)



Ve více než čtyřech pětinach škol, které upravily vzdělávací obsah, bylo patrné, že dohodnuté změny jsou všemi učiteli dodržovány, zhruba u desetiny těchto škol je pak dodržovala přibližně polovina učitelů.

Z rozhovorů s učiteli vyplynulo, že i přes výraznou zkušenost s distanční výukou se nedaří upravit vzdělávací obsah tak, aby základů v daném předmětu dosahoval skutečně každý žák, jak to předpokládají rámcové vzdělávací programy. Mezi jednotlivými druhy a typy škol jsou výrazné rozdíly v podílu učitelů, kteří úpravy vůbec provedli¹⁵, ale rozdíl je i v úspěšnosti škol zajistit, aby upravených základů dosahoval opravdu každý žák. V důsledku toho je na druhém stupni základních škol a v nematuritních oborech středních škol stále významná skupina žáků, kteří vzdělání sice absolvují, ale požadované základy si dostatečně neosvojí.

Podle učitelů má klíčový význam pro dosahování základů každým žákem cílená diferenciací výuky, kterou by učitelé měli provádět. Jako úspěšnou strategii ji uvedly téměř dvě pětiny učitelů v základních školách a necelá jedna třetina ve středních školách. Druhou nejvýznamnější strategií podle názoru učitelů je pak využívání pedagogické diagnostiky při přípravě učebních úloh.¹⁶

¹⁵ Rozdíly se pohybují od méně než poloviny na gymnáziích, 60 % na prvním stupni, 69 % na druhém stupni základní školy až po více než 70 % v maturitních oborech středních odborných škol.

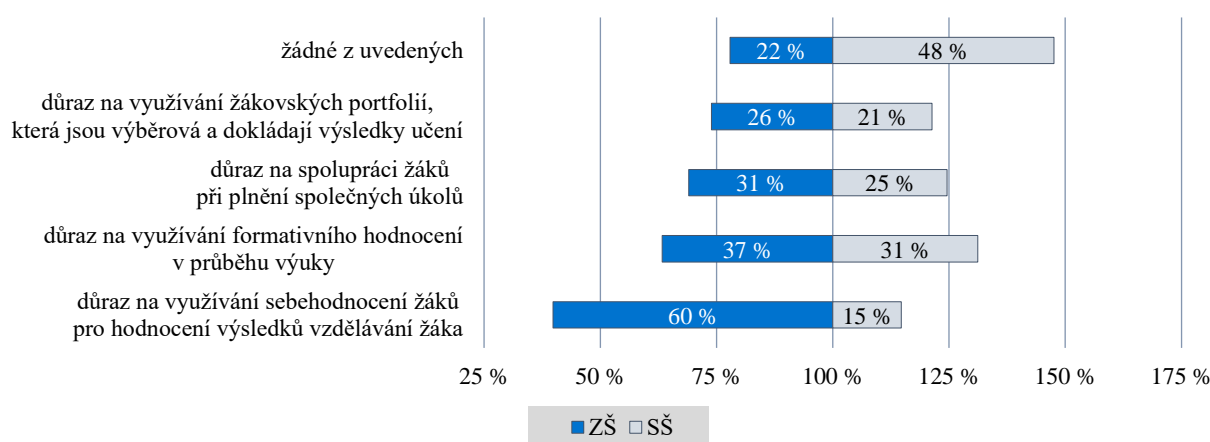
¹⁶ Na důležitost pedagogické diagnostiky jako zcela zásadní dovednosti pro učitele upozorňuje Česká školní inspekce dlouhodobě.

5.2 Proměny hodnocení

Hodnocení výsledků vzdělávání, a to jak to průběžné, tak to závěrečné, bylo jednou z oblastí, kde měly školy v době distanční výuky z mnoha důvodů nejvíce problémů. Proto je překvapujícím zjištěním fakt, že více než dvě třetiny škol svá pravidla pro hodnocení výsledků ponechávají dlouhodobě nezměněná a prakticky totožná s jejich zněním účinným v období před nástupem pandemie covidu-19 na jaře 2020.

Reflexe hodnocení v době distanční výuky by se měla promítnout např. v podobě kritérií pro hodnocení, z nichž mnohá byla v uplynulém školním roce 2020/2021 obsažena v doporučeních pro hodnocení vydávaných Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ve spolupráci s Českou školní inspekcí a Národním pedagogickým institutem ČR. Z porovnání situace v základních a středních školách jsou patrné výrazné rozdíly ve využívání sebehodnocení žáků. Vzhledem k cílům celoživotního vzdělávání by měl být vliv sebehodnocení ve středním vzdělávání vyšší než ve vzdělávání základním. Absence uvedených kritérií v téměř polovině středních škol je dalším dokladem toho, že téma výsledků vzdělávání a jejich hodnocení stále ještě není vedením všech středních škol vnímáno jako zásadní.

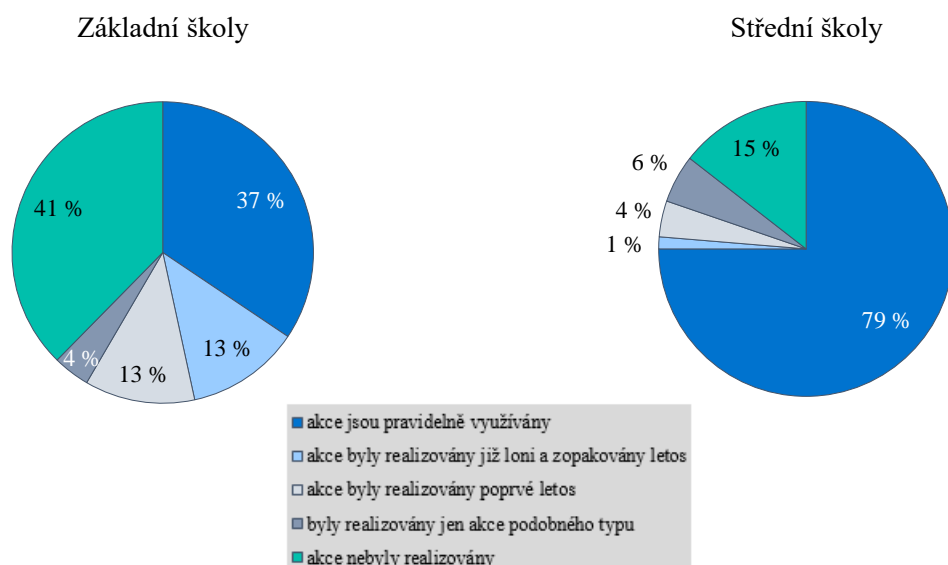
GRAF 7 | Kritéria obsažená v platných pravidlech pro hodnocení



5.3 Kompenzační aktivity v oblasti sociálních a pohybových dovedností

Nějaké aktivity vedoucí k rozvoji sociálních a osobnostních kompetencí žáků na začátku školního roku 2021/2022 organizovaly tři pětiny základních škol a téměř všechny střední školy.

GRAF 8 | Pravidelnost akcí podporujících sociální a osobnostní kompetence



Pokud jde o podporu pohybových aktivit nad rámec hodin tělesné výchovy, tak cílená podpora byla zaznamenána ve více než čtyřech pětinach základních škol a v necelých třech pětinach středních škol.

Na základních školách jde nejčastěji o sportovní kroužky, o čtenější pobyt venku během vyučování, o pohybové chvílky zařazované v hodinách mimo tělocvik, o sportovní hry ve školní družině, případně o účast v soutěžích nebo organizaci sportovních dnů.

Zařazení tělovýchovných chviliek v hodinách; účast na sportovních soutěžích; podpora pohybových aktivit v rámci školní družiny; zařazení Pohybových a sportovních her mezi volitelné předměty.

V hodinách výuky na 1. stupni jsou zařazeny pohybové aktivity, střídání míst během výuky, kroužky – sportovní příprava, lukostřelba, florbal, NERF liga, judo, v rámci školní družiny – dlouhodobý projekt Sportovci do škol.

Běh s Emilem – dobrovolný běh každý den minimálně 1 km, žáci sbírají odměny; pohybové aktivity více ve školní družině.

Významně využíváme činnost i větší propagaci školního sportovního klubu, který je začleněn do Asociace školních sportovních klubů ČR, jejíž činnost považujeme za zcela zásadní.

Na středních školách se častěji vyskytovaly sportovní kroužky, účast ve sportovních soutěžích, organizace sportovních kurzů nebo sportovních dnů, případně podpora pobytu venku během výuky.

Mimoškolní venkovní nejen sportovní akce; adaptační tři dny na začátku školního roku – věnováno výletům do přírody, sportovním aktivitám.

Pokračují výzvy „sběr kilometrů“, „sběr rozhleden“, měřená trať 8 km (přespolní běh, chůze), protahovací a posilovací cvičení, probíhají pravidelné přírodovědné badatelské expedice a programy v přírodě.

K řešení nedostatku sociálních kontaktů a nedostatku pohybových aktivit, což mnoho škol v rámci reflexe distanční výuky oprávněně identifikovalo jako problém, využívají školy širokou škálu nástrojů, jako jsou různé projekty, proměny výukových metod, sportovní a adaptační kurzy, zavedení či rozšíření etické výchovy, větší rozsah pohybových aktivit i mimo hodiny tělesné výchovy apod.

Na problém sociální izolace žáků jsme reagovali posílením sociálních vazeb ve třídě (adaptační aktivity na konci předchozího školního roku, třídnické hodiny, využití projektu v rámci kraje, projektové dny v září a v říjnu s externím lektorem), zapojení pracovníků školního poradenského pracoviště, posílení pozitivních neformálních vztahů v pedagogickém sboru.

Vedení školy nejvýraznější problémy spatřovalo v loňském školním roce v absenci sociálních kontaktů mezi žáky navzájem. Nyní se pedagogové školy ve výuce snaží častěji zařazovat skupinovou práci a kooperativní činnosti a vztahy mezi žáky rozvíjejí také prostřednictvím projektových dnů zaměřených na tato témata.

Dalším velkým problémem byl nedostatečný pohyb žáků, který byl vlivem pandemie covidu-19 velmi omezen i v samotných rodinách. V letošním školním roce se škola snaží trávit více času v okolí školy v rámci projektových dnů, které škola v současnosti zaměřuje zejména na environmentální problematiku.

V oblasti absence sociálních kontaktů žáků a absence pohybových aktivit škola zorganizovala na začátku školního roku adaptační sportovní kurzy pro jednotlivé třídy.

Interakce a vztahy mezi žáky jsou narušené, řeší často v afektu, neumí zvládat konflikty – věnují se tomu učitelé v hodinách (etická výchova, výjezd žáků na stmelení kolektivu).

Zapojení žáků do společných akcí školy, navýšení hodin tělesné výchovy na 4 hodiny po celý školní rok 2021/2022, preventivní program se zaměřením na hrozby digitálních technologií.

Další příklady ilustrují hledání cest k minimalizaci ztráty zájmu o výuku.

Ztracení zájmu o výuku v on-line prostředí u některých žáků, ale nástupem do školy se to srovnalo, protože jsme o tom s žáky mluvili a rozebírali jejich starosti v rámci adaptačního období, kde jsme se soustředili na vztahy, socializaci, podporu motivace k učení.

Problémem byla klesající motivace žáků, což bylo demotivující i pro vyučující. Vedení školy stanovilo nutnost využívání kamer během výuky.

A decorative horizontal bar consisting of a long grey rectangle on the left, a large outline number '6' in the center, and a shorter grey rectangle on the right.

6

Doporučení

6 DOPORUČENÍ

Na základě výše popsaných zjištění a komentářů připravila Česká školní inspekce několik konkrétních doporučení pro školy, jejich zřizovatele i Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (podrobněji viz také Příloha č. 1).

Doporučení pro školy

- Věnovat zvýšenou pozornost hledání cest, jak zapojit všechny žáky, kteří by se měli doučovacími aktivitami účastnit, ale dosud do doučování z různých důvodů zapojeni nejsou.
- Pozornost v rámci doučovacích aktivit věnovat všem žákům základních škol, kteří je potřebují, a neupřednostňovat pouze žáky závěrečných ročníků, kteří se připravují na přijímací zkoušky ke střednímu vzdělávání.
- Cíleně sledovat a vyhodnocovat efektivitu doučovacích aktivit zejména ve vztahu ke zlepšování vzdělávacích výsledků žáků, a to nejen prostřednictvím diskusí na pedagogických poradách, ale i využitím vhodných externích nástrojů např. pro průběžné zjišťování výsledků žáků.
- Věnovat zvýšenou pozornost organizačnímu nastavení doučovacích aktivit tak, aby jejich organizace nebyla pro zapojení žáků komplikací, ale naopak aby podporovala zapojení všech žáků, kteří by se měli doučovacími aktivitami účastnit.
- Podporovat reflektivní práci pedagogů při plánování rozvržení vzdělávacího obsahu, aby jedním z neopominutelných východisek byla dobrá identifikace dosažených znalostí a dovedností každého žáka ve třídě.
- Vedle důrazu na vyrovnávání vzdělávacích rozdílů ve znalostech, dovednostech a kompetencích žáků nezapomínat ani na rozvoj jejich sociálních vztahů, duševního zdraví i fyzické kondice a tělesné zdatnosti.
- Využívat nabízenou metodickou podporu připravenou v rámci resortu školství, mládeže a tělovýchovy zejména ze strany Národního pedagogického institutu ČR prostřednictvím [národního plánu doučování](#).

Doporučení pro zřizovatele

- Podporovat školy, kterým se nedaří do doučování zapojit všechny žáky, pro něž by to bylo prospěšné, zejména v oblasti komunikace se zákonnými zástupci, např. vhodným využitím sociálních pracovníků nebo zapojením vhodných neziskových organizací.
- S řediteli zřizovaných škol o úspěšnosti doučovacích aktivit a celkového snižování dopadů pandemie na vzdělávání pravidelně diskutovat a pomáhat řešit potřeby škol v této oblasti.

Doporučení pro Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

- Soustředit pozornost na podporu škol, u nichž je výrazně vyšší pravděpodobnost, že by bez vnější podpory doučování pro své žáky vůbec neorganizovaly (např. vyšším příspěvkem pro zajištění doučování, aktivním nabízením metodické podpory např. prostřednictvím regionálních pracovišť Národního pedagogického institutu ČR apod.).
- Intenzivně diskutovat s vedením fakult připravujících budoucí učitele o zapojení studentů pedagogických oborů vysokých škol do doučování, které jim bude započítáno mezi povinnou praxí, a současně komunikovat směrem k základním a středním školám výhody spojené se zapojením studentů pedagogických oborů vysokých škol do doučování.
- Podporovat vedení škol ve způsobech práce se vzdělávacím obsahem tak, aby byl v souladu se vzdělávací realitou ve školách (iniciovat a podporovat setkávání ředitelů škol nad zkušenostmi s úpravami vzdělávacího obsahu, popularizovat příklady inspirativní praxe v oblasti vhodného nastavení obsahu školních vzdělávacích programů apod.).
- Podporovat vedení škol i pedagogy ve způsobech reflektování dosahovaných výsledků vzdělávání žáků (vytvořením a nabídkou vhodných nástrojů, námětů a metodické podpory podporující reflexi dosahování vzdělávacích výsledků v souladu s předpoklady rámcových vzdělávacích programů apod.).
- Metodicky podporovat školy, které se rozhodly proměňovat způsoby průběžného nebo i závěrečného hodnocení.
- I nadále akcentovat problematiku duševního zdraví žáků a jejich fyzické kondice jako důležitých součástí aktivit směřujících ke snižování dopadů pandemie do oblastí vzdělávání a nabízet v těchto tématech vhodnou metodickou podporu.



Příloha

PŘÍLOHA 1 | Společné znaky škol, kterým se daří vést proces doučování efektivně a úspěšně

PŘÍLOHA 1 | Společné znaky škol, kterým se daří vést proces doučování efektivně a úspěšně

Na základě zjištění České školní inspekce, která jsou podrobně a v souvislostech popsána v předkládané tematické zprávě, lze souhrnně identifikovat některé charakteristické znaky společné těm školám, jejichž přístupy a postupy v oblasti aktivit směřujících k postupnému vyrovnávání rozdílů ve znalostech, dovednostech a kompetencích žáků je možné označit jako efektivní a úspěšné, a to i přímo ve vztahu ke zlepšování vzdělávacích výsledků žáků díky doučovacím aktivitám.

Doučování je významnou a viditelnou součástí činností školy

- Vedení školy a učitelé jsou přesvědčeni o smysluplnosti doučování pro každého žáka, který měl v důsledku dlouhodobé distanční výuky nějaké podstatnější vzdělávací obtíže, a to v širším slova smyslu i v oblasti nedostatků v sociální a osobnostní rovině.
- Učitelé průběžně identifikují žáky, pro něž by bylo doučování prospěšné, a v průběhu celého školního roku usilují o zapojení všech těchto žáků do doučovacích aktivit.
- Vedení školy a učitelé si pravidelně vyměňují informace o doučování žáků.

Efektivita doučování je sledována prostřednictvím zjišťování výsledků žáků

- Vedení školy a učitelé průběžně zjišťují výsledky vzdělávání žáků zapojených do doučování.
- Vedení školy věnuje efektivitě doučovacích aktivit pravidelné porady s učiteli, včetně důsledné reflexe zlepšování vzdělávacích výsledků žáků, kteří jsou do doučování zapojeni.

Komunikace o doučování je aktivní

- Vedení školy a učitelé využívají všech dostupných komunikačních cest a prostředků k oslovení zákonných zástupců žáků tak, aby je přesvědčili o přínosu doučovacích aktivit pro jejich děti.
- Vedení školy a učitelé průběžně s žáky komunikují a vyjadřují své přesvědčení, že účast na doučování je pro žáky prospěšná.
- Vedení školy a učitelé se do doučování snaží zapojit co nejvíce žáků, kteří o doučování mají zájem, i kdyby tito žáci nebyli pro doučovací aktivity původně identifikováni.

Doučování se přizpůsobuje žákům

- Vedení školy a učitelé organizují doučování tak, aby pro žádného žáka nebyly organizační komplikace důvodem jeho neúčasti na doučování.
- Učitelé realizují doučování v kratších časových úsecích tak, aby nebylo vnímáno jen jako další vyučovací hodina navíc oproti běžnému rozvrhu.
- Doučování je realizováno v časech, které žákům vyhovují, a to podle možností nikoli pouze v odpoledních hodinách, ale i v průběhu běžné výuky.
- Vedení školy a učitelé přizpůsobují formu doučování tak, aby o něj měli žáci zájem.



Fráni Šrámka 37 | 150 21 Praha 5 | www.csicr.cz