ČŠI | Česká školní inspekce

Souvislost výsledků

přijímací zkoušky a společné části maturitní zkoušky s vybranými znaky středních škol

Tematická zpráva

2024
2025

Česká školní inspekce

Souvislost výsledků přijímací zkoušky a společné části maturitní zkoušky s vybranými znaky středních škol

Tematická zpráva

Mgr. Jiří Novosák, Ph.D., MBA
Mgr. Petr Suchomel, Dr.

© Česká školní inspekce | Fráni Šrámka 37, 150 21 Praha 5
1. vydání | Vydala a vytiskla: Česká školní inspekce | 2025
ISBN 978-80-53039-26-0 (brožováno)
ISBN 978-80-53039-27-7 (online ; pdf)
ISBN 978-80-53039-28-4 (online ; ePub)

OBSAH

1 ÚVOD 6

1.1 DATOVÉ A INFORMAČNÍ ZDROJE, METODICKÉ POZNÁMKY 6

2 SHRNUTÍ HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ 10

3 VYBRANÉ CHARAKTERISTIKY STŘEDNÍCH ŠKOL A PŘIJÍMACÍ ŘÍZENÍ NA STŘEDNÍ ŠKOLY 14

3.1 VYBRANÉ CHARAKTERISTIKY STŘEDNÍCH ŠKOL 14

3.2 PŘIJÍMACÍ ŘÍZENÍ NA STŘEDNÍ ŠKOLY 15

4 PODMÍNKY A PRŮBĚH VZDĚLÁVÁNÍ VE STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH 22

4.1 PERSONÁLNÍ A MATERIÁLNĚ-TECHNICKÉ PODMÍNKY ŠKOL 22

4.2 VÝSKYT RIZIKOVÝCH A NEŽÁDOUCÍCH JEVŮ V PROSTŘEDÍ ŠKOLY A POSTOJ AKTÉRŮ ŠKOLY K NÁROČNOSTI A ÚSPĚCHU 23

4.3 KVALITA VZTAHŮ AKTÉRŮ (VNITŘNÍ KLIMA) ŠKOLY 24

4.4 PRŮBĚH VZDĚLÁVÁNÍ 25

4.5 CELKOVÉ HODNOCENÍ ŠKOL – KRITÉRIA MODELU KVALITNÍ ŠKOLY 26

5 DOPORUČENÍ 30

PŘÍLOHA 1 | ANALÝZY A PUBLIKACE ČESKÉ ŠKOLNÍ INSPEKCE 31

1

Úvod

1 ÚVOD

Úroveň výsledků žáků středních škol u maturitní zkoušky je ovlivňována celou řadou faktorů – od vstupní úrovně žáků související s přijímáním uchazečů ke studiu na střední škole přes kvalitu podmínek a průběhu vzdělávání během studia až po vnitřní předpoklady žáků (např. socioekonomické předpoklady rodinného zázemí, motivovanost žáků). Otázkou, kterou se zabývá tato tematická zpráva, je, zda se předpoklad vyšší kvality uváděných faktorů u středních škol, jejichž žáci dosahují lepší výsledky v maturitní zkoušce, potvrzuje také empiricky, ať již na datech získaných během inspekčního hodnocení středních škol, nebo na datech dalších důležitých aktérů vzdělávání, jako jsou Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy a Centrum pro zjišťování výsledků ve vzdělávání (dále jen „Cermat“).

1.1 Datové a informační zdroje, metodické poznámky

Pro naplnění záměru tematické zprávy byly využity různé zdroje dat a informací. Primárně se jedná o data Cermatu, která zachycují výsledky žáků středních škol – prvomaturantů – v maturitní zkoušce.[1] Tato data především slouží pro vymezení středních škol, jejichž žáci dosahují v maturitní zkoušce lepších, ale také horších výsledků. Postup určení takových škol je založen na dvou typech ukazatelů:

- Prvním typem ukazatelů je neúspěšnost žáků v maturitní zkoušce, kdy je v souladu s praxí Cermatu rozlišena hrubá a čistá neúspěšnost. Předpokládá se, že nižší podíl neúspěšných žáků v maturitní zkoušce je znakem střední školy s lepšími výsledky a naopak.
- Druhým typem ukazatelů je dosažené procentuální skóre žáků v maturitních testech českého jazyka, cizího jazyka a matematiky. Předpokládá se, že vyšší procentuální skóre žáků v těchto testech je znakem střední školy s lepšími výsledky a naopak.

Z časového hlediska byla využita data z maturitních zkoušek realizovaných v letech 2022, 2023 a 2024. Zohledněna byla ta skutečnost, že výsledky žáků středních škol jsou zásadně ovlivněny oborem vzdělání, což pro vybrané skupiny oborů názorně ilustruje tabulka 1. Hodnocení je proto založeno na výsledcích žáků pro dané kombinace vymezených skupin oborů vzdělání[2] a škol (dále jen „oboro-školy“). Platí tedy, že pokud jsou pro střední školu zaznamenány výsledky žáků ve více skupinách oborů vzdělání, pak se taková škola v hodnocení objeví vícekrát, pro každou skupinu oborů vzdělání zvlášť. Vynechány byly oboro-školy s velmi malým počtem výsledků žáků v maturitní zkoušce.

TABULKA 1 | Ukazatele výsledků žáků v maturitní zkoušce pro vymezené skupiny oborů vzdělání – průměrná hodnota za maturitní zkoušky v letech 2022, 2023 a 2024

Skupina oborů vzdělání	Čistá neúspěšnost (v %)	Hrubá neúspěšnost (v %)	Průměrné procentuální skóre v testu českého jazyka	Průměrné procentuální skóre v testu cizího jazyka	Průměrné procentuální skóre v testu matematiky
Šestiletá a osmiletá gymnázia (GYM 6+8)	1 %	2 %	83 %	93 %	77 %
Čtyřletá gymnázia (GYM 4)	1 %	2 %	79 %	89 %	70 %
Lycea (LYC)	4 %	5 %	72 %	84 %	64 %
Pedagogické a humanitní obory (PE+HU)	8 %	12 %	66 %	75 %	44 %
Ekonomické obory (EKON)	6 %	10 %	68 %	81 %	50 %
Obory hotelové a podnikatelské (HO+PO)	10 %	15 %	65 %	79 %	46 %
Umělecké obory (UMĚL)	7 %	11 %	67 %	81 %	47 %
Technické a technologické obory (TECH)	7 %	10 %	67 %	83 %	62 %
Zdravotnické obory (ZDRAV)	11 %	15 %	64 %	71 %	39 %
Zemědělské obory (ZEM)	11 %	15 %	65 %	74 %	44 %
Obory s odborným výcvikem a maturitou (L/0)	13 %	18 %	61 %	75 %	46 %
Nástavbové obory (L/5)	22 %	32 %	58 %	67 %	40 %

[1] Z hodnocení jsou tedy vynecháni ostatní žáci, jako jsou žáci s opravným, náhradním či odloženým řádným termínem. První přihlášení k maturitní zkoušce proběhlo u těchto žáků v dřívějších letech.

[2] Konkrétně se jedná o následující skupiny oborů vzdělání: (1) šestiletá a osmiletá gymnázia; (2) čtyřletá gymnázia; (3) lycea; (4) pedagogické a humanitní obory; (5) ekonomické obory; (6) obory hotelové a podnikatelské; (7) umělecké obory; (8) technické a technologické obory; (9) zdravotnické obory; (10) zemědělské obory; (11) obory s odborným výcvikem a maturitou; (12) nástavbové obory. Využívané skupiny oborů vzdělání jsou mírným zjednodušením přístupu, který je pro reporting výsledků maturitní zkoušky používán Cermatem.

Na základě uvedených ukazatelů dosažených výsledků žáků v maturitní zkoušce byly vytvořeny následující kategorizace oboro-škol či škol, které byly využity v dalším hodnocení:

- První kategorizace vymezuje v každé z definovaných skupin oborů vzdělání pětinu škol s lepšími výsledky žáků v posuzovaných ukazatelích a pětinu škol s horšími výsledky žáků v posuzovaných ukazatelích. Na tomto základě tedy jsou vytvořeny tři kategorie oboro-škol – pětina oboro-škol s lepšími výsledky žáků, pětina oboro-škol s horšími výsledky žáků a ostatní oboro-školy.
- Druhá kategorizace vymezuje tři kategorie škol podle výsledků žáků v maturitní zkoušce, přičemž při zařazení školy do příslušné kategorie je zohledněno, v jakých skupinách oborů vzdělání jsou maturanti školy. Na tomto základě jsou opět rozlišeny tři kategorie škol – pětina škol s lepšími výsledky žáků, pětina škol s horšími výsledky žáků a ostatní školy. [3]
- Třetí, doplňková kategorizace pracuje pouze s těmi školami, v nichž všichni žáci studují obory vzdělání spadající do právě jedné z dvanácti vymezených skupin oborů vzdělání. Následně je využit index, který pro každou oboro-školu syntetizuje do jedné hodnoty data posuzovaných ukazatelů dosažených výsledků žáků v maturitní zkoušce. V každé z vymezených skupin oborů vzdělání je vymezena pětina oboro-škol s vyšší hodnotou indexu, pětina oboro-škol s nižší hodnotou indexu a ostatní oboro-školy.

Zvolený přístup je motivován tím, že některá data jsou k dispozici na úrovni oboro-školy, zatímco jiná data jen na úrovni školy. Různé vymezení kategorií středních škol podle výsledků jejich žáků v maturitní zkoušce navíc ověřuje robustnost získaných zjištění.

Postavení středních škol s lepším výsledkem žáků v maturitní zkoušce je posuzováno vůči dalším dvěma vymezeným kategoriím středních škol, a to pro ukazatele vztahující se k(e):

- základním charakteristikám škol – typ zřizovatele, umístění školy v kraji, socioekonomické podmínky rodinného zázemí žáků školy;
- výsledkům žáků v jednotné přijímací zkoušce na střední školy;
- kvalitě personálních a materiálně-technických podmínek vzdělávání ve školách a kvalitě řízení školy;
- výskytu rizikových a nežádoucích jevů v prostředí školy;
- postoji aktérů školy k úspěchu;
- kvalitě vztahů aktérů školy;
- průběhu vzdělávání.

Při konstrukci ukazatelů jsou především využívána data z inspekční činnosti České školní inspekce, výsledková data Cermatu a data z výkazů Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.

[3] Metodicky je postup založen na výpočtu indexu, který pro každou oboro-školu syntetizuje do jedné hodnoty data posuzovaných ukazatelů dosažených výsledků žáků v maturitní zkoušce. Výpočtem regresních reziduí je následně „odfiltrován“ vliv skupiny oboru vzdělání. Výsledná hodnota pro každou školu kombinuje hodnoty těchto reziduí pro její dílčí oboro-školy, přičemž váhově zohledňuje rozdílné počty žáků jednotlivých skupin oborů vzdělání. Podle výsledné hodnoty indexu jsou školy rozděleny do tří kategorií – pětina škol s vyššími hodnotami indexu, pětina škol s nižšími hodnotami indexu a ostatní školy.

2

Shrnutí hlavních zjištění

2 SHRNUTÍ HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ

Vybrané charakteristiky středních škol a přijímací řízení na střední školy

Nebyly zaznamenány rozdíly v celkovém relativním zastoupení veřejných a neveřejných zřizovatelů mezi oboro-školami s lepšími a horšími výsledky v maturitní zkoušce. Rozdíly byly nicméně zaznamenány pro dílčí skupiny oborů vzdělání. V případě veřejných zřizovatelů bylo lépe hodnoceno postavení především šestiletých a osmiletých gymnázií, dále pak lyceí a ekonomických oborů. Školy neveřejných zřizovatelů byly lépe hodnoceny především v případě nástavbových oborů (L5) a oborů s odborným výcvikem a maturitou (L/0).

Oboro-školy s lepšími výsledky v maturitní zkoušce byly častěji zastoupeny v hlavním městě Praze a dvou moravských krajích (Jihomoravský kraj a Zlínský kraj), méně často pak v socioekonomicky problémovějších krajích severozápadních Čech. Oboro-školy s horšími výsledky v maturitní zkoušce byly relativně častější v Ústeckém a Karlovarském kraji, dále pak také v Libereckém a Moravskoslezském kraji. Nejnižší podíl těchto oboro-škol se týkal Pardubického kraje a Kraje Vysočina. Byla pozorována i krajská odvětvová specifika. V případě gymnázií Ústeckého kraje a především Karlovarského kraje byl velmi vysoký podíl oboro-škol zařazen do kategorie horších výsledků v maturitní zkoušce. Tato skutečnost může být jedním z aspektů územních personálních problémů v odvětvích s náročným přijímacím řízením pro studium na vysoké škole (např. lékařské obory).

Řada zpráv, analýz a studií ukázala, že výsledky žáků jsou silně vztaženy k socioekonomickým podmínkám jejich rodinného prostředí. V případě středních škol je vazba k socioekonomickému statusu žáků utvářena také pro skupiny oborů vzdělání. Předkládaná tematická zpráva dále rozšířila tyto poznatky, když empiricky ukázala, že vztah mezi socioekonomickými podmínkami rodinného prostředí žáků a jejich výsledky zůstává různě silně zachován také uvnitř všech hodnocených skupin oborů vzdělání.

Na úrovni oboro-škol byla ukázána vysoká stabilita výsledků v jednotné přijímací zkoušce na střední školy na jedné straně a v maturitní zkoušce na straně druhé. V případě oboro-škol s lepšími výsledky v maturitní zkoušce byl zaznamenán lepší výsledek v jednotné přijímací zkoušce na střední školy, a to pro všechny hodnocené skupiny oborů vzdělání. Relevanci tohoto poznatku potvrzují také analogická zjištění v jiném šetření, než je jednotná přijímací zkouška na střední školy – ve zjišťování České školní inspekce, které se zaměřilo na čtenářskou gramotnost žáků 2. ročníku středních škol. Takto je zřejmé, že významná část rozdílů oboro-škol v maturitní zkoušce je utvářena a zachovávána již při přechodu žáků ze základní na střední školu. V tomto kontextu se objevuje otázka kvality vzdělávání již v předškolním a základním vzdělávání, respektive v rámci průchodu žáka celou vzdělávací soustavou. Za zásadní lze v tomto ohledu považovat posilování propojování existující datové základny ve vzdělávání.

Přes vysokou stabilitu výsledků v hodnocených zkouškách a zjišťováních byla zaznamenána skupina oboro-škol, u kterých došlo k výraznějšímu posunu v jejich relativním postavení ve výsledcích v jednotné přijímací zkoušce na střední školy na jedné straně a v maturitní zkoušce na straně druhé. Porovnání těchto oboro-škol (škol) s oboro-školami (školami), kde k podobnému posunu nedošlo, ukázalo, že oboro-školy (školy) s výraznějším posunem ve svém relativním postavení ve výsledcích mají v průměru lepší hodnocení:

- postoje aktérů školy k náročnosti a úspěchu ve vzdělávání;
- kvality vztahů mezi učiteli a žáky;
- zařazování aktivních činností žáků ve výuce (např. cílená diskuse žáků k úkolu, srovnání různých způsobů řešení úkolu, analýza dat s formulací závěrů, spolupráce žáků, práce s celým spektrem žáků);
- systematické přípravy výuky a využití širokého spektra vzdělávacích strategií pro dosažení cíle výuky;
- strategického charakteru řízení školy a snahy vedení o zajištění optimálních podmínek vzdělávání (personální, materiálně-technické podmínky).

Uvedená zjištění je nutné vnímat v kontextu metodických omezení provedené analýzy. Právě ve zvyšování metodické kvality hodnocení (přidaná hodnota ve vzdělávání), kterou by umožnilo lepší propojování existující datové základny, lze spatřovat značný potenciál pro zvyšování kvality rozhodování na základě dat.

Nebyl identifikován mechanismus, kdy by lepší výsledky oboro-škol v maturitní zkoušce byly spojeny s praxí předčasného odchodu vyššího podílu (slabších) žáků. Naopak pro tyto oboro-školy byl spíše charakteristický nižší pokles počtu žáků v ročníkových kohortách při jejich posunu mezi 1. a 4. ročníkem studia. V některých skupinách oborů vzdělání přitom byl takový pokles poměrně značný. V kontextu této skutečnosti a důležitosti jednotné přijímací zkoušky pro další studijní, potažmo pracovní dráhu žáka je oprávněnou otázka, zda aktuální nastavení jednotné přijímací zkoušky na střední školu dostatečně zohledňuje výzvy středoškolského vzdělávání (např. role samotné střední školy při výběru žáků vzhledem k jejich motivaci pro daný obor).

Podmínky a průběh vzdělávání ve středních školách

Porovnání charakteristik škol s lepšími výsledky v maturitní zkoušce a charakteristik dalších dvou kategorií škol (školy s horšími výsledky v maturitní zkoušce a ostatní školy) poskytlo následující zjištění:

- Vyšší problémy se zajištěním kvalifikované výuky byly charakteristické pro školy s horšími výsledky žáků v maturitní zkoušce. Situace škol s lepšími výsledky v maturitní zkoušce a ostatních škol byla více méně obdobná. Analogické poznatky lze zaznamenat také v pohledu ředitelů škol na závažnost problémů s personálním zajištěním vzdělávání.
- Ředitelé škol s lepšími výsledky v maturitní zkoušce vnímali méně častý výskyt rizikových a nežádoucích jevů v prostředí školy. Učitelé těchto škol poukázali na pozitivnější postoj aktérů k náročnosti a úspěchu ve vzdělávání, lépe byla také hodnocena motivace žáků k dosahování dobrých výsledků. Pro školy s horšími výsledky v maturitní zkoušce platí opačná tvrzení.
- U škol s lepšími výsledky v maturitní zkoušce byly lépe hodnoceny ukazatele charakterizující jak řízení školy, tak průběh výuky. Co se týče průběhu výuky, byly rozdíly zřetelné především v zařazování různých typů činností aktivizujících práci samotných žáků.

Celkově se v provedeném hodnocení ukázaly více či méně lepší charakteristiky podmínek a průběhu vzdělávání v případě škol s lepšími výsledky v maturitní zkoušce a naopak horší charakteristiky v případě škol s horšími výsledky v maturitní zkoušce. Takové zjištění se ukázalo také v hodnocení materiálně-technických podmínek škol, respektive kvality vztahů aktérů školy.

3

Vybrané charakteristiky středních škol a přijímací řízení na střední školy

3 VYBRANÉ CHARAKTERISTIKY STŘEDNÍCH ŠKOL A PŘIJÍMACÍ ŘÍZENÍ NA STŘEDNÍ ŠKOLY

3.1 Vybrané charakteristiky středních škol

Byly mezi oboro-školy s lepšími či horšími výsledky žáků v maturitní zkoušce častěji řazeny školy veřejných, či neveřejných zřizovatelů? Jaké rozdíly lze v tomto ohledu pozorovat mezi kraji České republiky? To jsou první dvě otázky zájmu této kapitoly.

Co se týče zřizovatele školy, odpovídají celkové podíly oboro-škol veřejných a neveřejných zřizovatelů na počtu oboro-škol s lepšími i horšími výsledky v maturitní zkoušce podílům těchto typů zřizovatelů na celkovém počtu hodnocených oboro-škol. Rozdíly lze nicméně spatřovat v rámci dílčích skupin oborů vzdělání. Školy veřejných zřizovatelů jsou častěji řazeny do kategorie oboro-škol s lepšími výsledky v maturitní zkoušce a méně často do kategorie oboro-škol s horšími výsledky v maturitní zkoušce především v případě šestiletých a osmiletých gymnázií, případně pak v případě lyceí a ekonomických oborů. Školy neveřejných zřizovatelů jsou hodnoceny lépe především v případě nástavbových oborů (L5) a oborů s odborným výcvikem a maturitou (L/0).

Rozdíly lze zaznamenat v hodnocení, které je založeno na kraji umístění školy. Z tabulky 2 je patrné postavení jednotlivých krajů, které se opakovaně objevuje v hodnoceních vzdělávacích výsledků českých žáků základních a středních škol. Na jedné straně se ukazuje relativně vyšší podíl oboro-škol s lepšími výsledky žáků v maturitní zkoušce v případě hlavního města Prahy a dvou moravských krajů (Jihomoravský a Zlínský kraj), na druhé straně pak relativně nižší podíl takových škol v socioekonomicky problémovějších krajích severozápadních Čech (Karlovarský kraj a Ústecký kraj). Tyto kraje, a dále také Liberecký a Moravskoslezský kraj, se zároveň vyznačují vyšším zastoupením oboro-škol s horšími výsledky žáků v maturitní zkoušce. Nejnižší podíl těchto oboro-škol lze zaznamenat v Pardubickém kraji a Kraji Vysočina. Některé zajímavé doplňující informace přináší hodnocení podle dvou širokých typů oborů vzdělání:

- V případě gymnázií Ústeckého kraje a především Karlovarského kraje spadá velmi vysoký podíl oboro-škol do kategorie horších výsledků v maturitní zkoušce. Tento poznatek může mít své praktické dopady, pokud se promítá v úspěšnosti uchazečů o studium nejnáročnějších studijních programů na vysokých školách (např. programy lékařských fakult). Přijmeme-li předpoklad o vyšší pravděpodobnosti usazení se absolventa vysoké školy v území, ke kterému má blízký vztah, získáváme dílčí aspekt problematiky chybějících profesí v problémových regionech.
- V případě Karlovarského kraje byla relativně lépe hodnocena celková situace oboro-škol v jiných než gymnaziálních a nástavbových maturitních oborech. Nejvyšší podíl oboro-škol zařazených do kategorie horších výsledků v maturitní zkoušce připadal na Ústecký a Liberecký kraj, případně na Moravskoslezský kraj. V případě Libereckého kraje přitom byla dobře hodnocena situace gymnázií.

Uvedená zjištění jasně dokládají existenci krajských specifik, která je žádoucí mít ze systémového hlediska na paměti.

TABULKA 2 | Podíl oboro-škol s lepšími a horšími výsledky žáků v maturitní zkoušce na celkovém počtu oboro-škol v kraji; hodnocení podle kraje umístění školy

Oboro-školy	PHA	STČ	JHČ	PLK	KVK	ULK	LBK	HKK	PAK	VYS	JHM	OLK	ZLK	MSK
s lepšími výsledky žáků	28 %	15 %	16 %	19 %	15 %	11 %	22 %	22 %	22 %	19 %	25 %	17 %	24 %	18 %
s horšími výsledky žáků	14 %	18 %	18 %	17 %	32 %	35 %	28 %	21 %	11 %	12 %	19 %	20 %	16 %	28 %

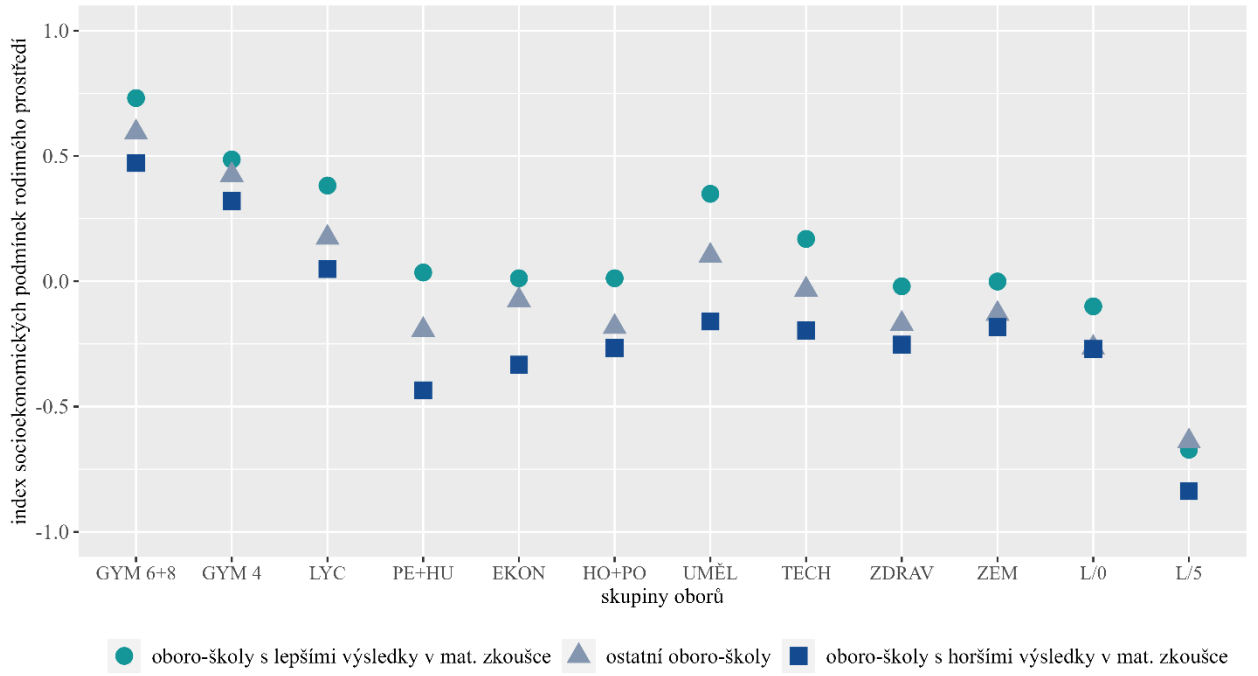
Postavení krajů podle zastoupení oboro-škol s lepšími výsledky žáků v maturitní zkoušce naznačuje důležitost socioekonomických podmínek prostředí, ve kterých se školy nachází. Tento faktor ostatně patří k nejčastěji diskutovaným determinantům vzdělávacích výsledků žáků základních a středních škol. Potvrzuje se vztah, že oboro-školy s lepšími výsledky žáků v maturitní zkoušce jsou charakteristické také lepšími socioekonomickými podmínkami jejich rodinného prostředí i tehdy, pokud kontrolujeme vliv různých skupin oborů vzdělání? Záměrem této otázky je dále rozšířit empirické poznatky týkající se významu socioekonomických podmínek prostředí žáků.

Pro zodpovězení položené otázky byl použit přístup využívající dostupná data o socioekonomických podmínkách rodinného prostředí žáků 2. ročníku středních škol, která byla získána v rámci tematického šetření České školní inspekce ke čtenářské gramotnosti ve školním roce 2022/2023 a převedena do podoby indexu socioekonomických

podmínek rodinného prostředí žáka.[4] Hodnoty tohoto indexu pro žáky stejné školy a skupiny oborů (oboro-školy) byly zprůměrovány a využity jako proxy ukazatel socioekonomických podmínek rodinného prostředí žáků této oboro-školy.[5] Pro vlastní hodnocení pak byla využita průměrná hodnota indexu pro oboro-školy rozdělené podle skupin oborů a kategorizace oboro-škol vzhledem k jejich výsledkům v maturitní zkoušce.

Graf 1 ukazuje, že s výjimkou nástavbového studia byly pro všechny skupiny oborů vzdělání charakteristiky socioekonomických podmínek rodinného prostředí žáků v průměru příznivější pro oboro-školy s lepšími výsledky v maturitní zkoušce než pro další dvě výsledkové kategorie oboro-škol. Z grafu 1 jsou zároveň dobře patrné výrazné rozdíly socioekonomických podmínek rodinného prostředí žáků různých skupin oborů vzdělání. Ačkoliv je obor vzdělání významným faktorem, který jednak rozděluje české žáky podle socioekonomických podmínek jejich rodinného prostředí, jednak ovlivňuje jimi dosaženou úroveň vzdělávacích výsledků, zůstává důležitost socioekonomických podmínek rodinného prostředí pro vzdělávací výsledky žáků zachována i v tom případě, kdy je oborový vliv zohledněn. U některých skupin oborů vzdělání (např. pedagogické a humanitní obory, umělecké obory) jsou však zřejmě rozdíly zřetelnější než v případě oborů jiných (např. gymnázia).

GRAF 1 | Socioekonomické podmínky rodinného prostředí žáků 2. ročníku středních škol vzhledem ke skupinám oborů vzdělání a kategoriím oboro-škol podle výsledků žáků v maturitní zkoušce – průměrná hodnota indexu oboro-škol (šetření České školní inspekce ve školním roce 2022/2023)



3.2 Přijímací řízení na střední školy

Zařazení oboro-škol do kategorie s lepšími výsledky žáků v maturitní zkoušce může být do značné míry utvářeno již v době přijímacího řízení na střední školy. Dosahují žáci hlásící se ke studiu těchto oboro-škol lepších výsledků již při přechodu ze základní na střední školu? To je čtvrtá otázka zájmu této kapitoly.

Pro zodpovězení uvedené otázky byla využita data Cermatu zachycující výsledky uchazečů v jednotné přijímací zkoušce v letech 2019, 2020 a 2021, tj. čtyři roky před posuzovanými výsledky maturitní zkoušky.[6] Konkrétně se pro každou oboro-školu a rok jedná o průměrnou percentilovou úspěšnost uchazečů, kteří v příslušných letech konali test českého jazyka a matematiky. Hodnota pro oboro-školu je zprůměrována za tři roky jednotné přijímací zkoušky. Ačkoliv takto konstruovaný ukazatel neodpovídá výsledku jen přijatých žáků a má také další metodická omezení, poskytuje tento proxy ukazatel možnost zabývat se položenou otázkou.

[4] ČŠI (2024). *Čtenářská gramotnost na základních a středních školách ve školním roce 2022/2023*. Praha: Česká školní inspekce.

[5] Z hodnocení byly vynechány oboro-školy, u kterých by byl výpočet založen na malém počtu žáků.

[6] Z tohoto důvodu nejsou do hodnocení zahrnuty dvě skupiny oborů – víceletá gymnázia a nástavbové studium – a s ohledem na chybějící výsledky také žáci skupiny uměleckých oborů.

Nejdříve se hodnocení zaměřilo na jednoduché posouzení rozdílů ve výsledcích oboro-škol devíti skupin oborů vzdělání v testech českého jazyka, které byly součástí jak jednotné přijímací zkoušky na střední školy, tak maturitní zkoušky. Tabulka 3 ukazuje značnou podobnost pořadí hodnocených skupin oborů podle průměrných výsledků oboro -škol v testech obou zkoušek. Tento poznatek se více méně ukazuje také v hodnocení pro jednotlivé kraje České republiky (graf 2). Zde si lze všimnout i některých již dříve zmíněných krajských poznatků:

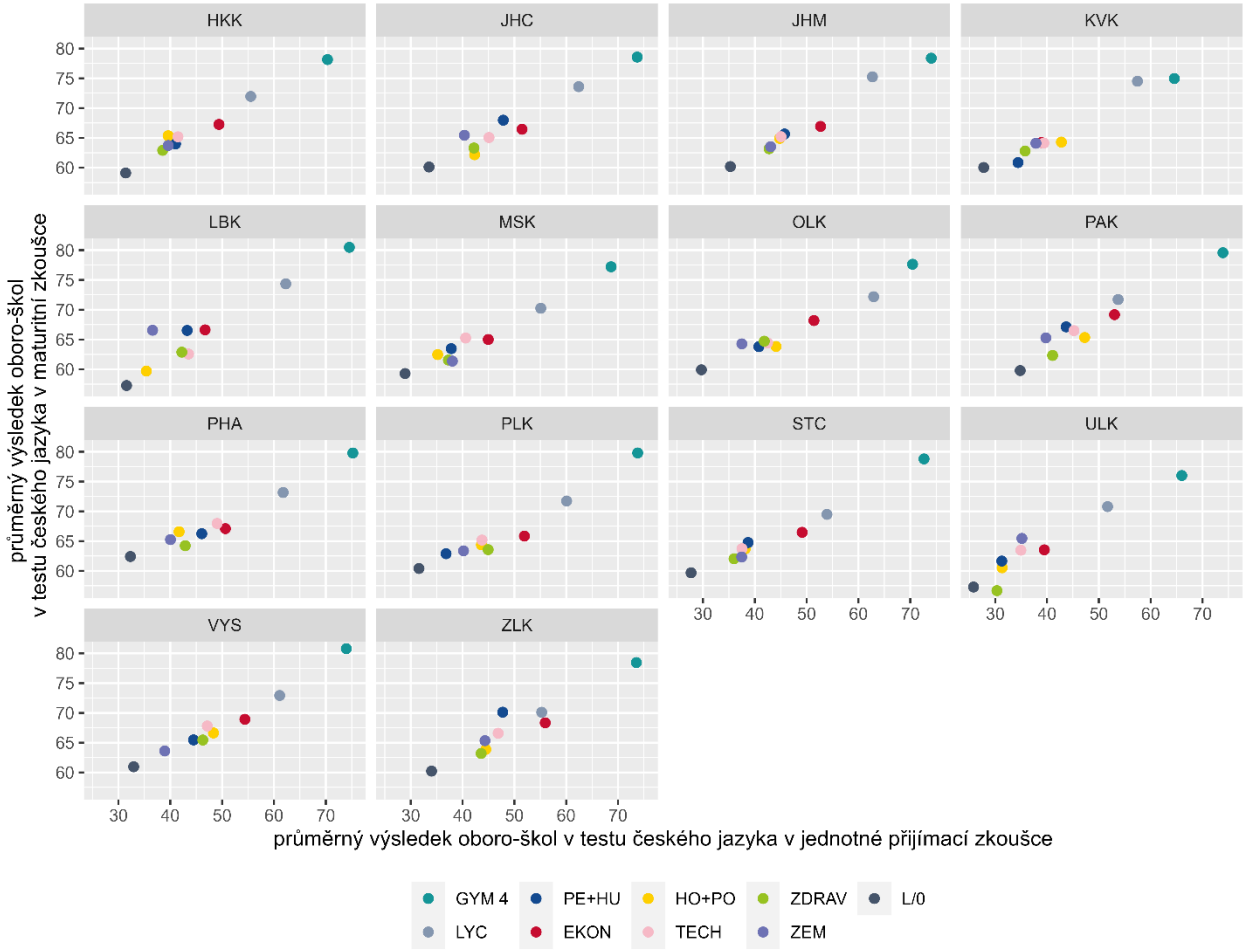
- horší výsledky gymnázií Karlovarského a Ústeckého kraje v obou typech zkoušek;
- dobré výsledky gymnázií a o něco slabší výsledky oboro-škol jiných maturitních oborů vzdělání Libereckého kraje v obou typech zkoušek;
- velmi dobré výsledky gymnázií i oboro-škol jiných maturitních oborů vzdělání především v případě hlavního města Prahy a také Kraje Vysočina v obou typech zkoušek.

Důležité je upozornit, že srovnání velikosti rozdílů zde není opodstatněné jednak kvůli rozdílnosti obou ukazatelů, jednak kvůli odlišnosti záměrů obou typů zkoušek (viz odlišná náročnost testů českého jazyka).

TABULKA 3 | Průměrná hodnota výsledků oboro-škol v testu českého jazyka v jednotné přijímací zkoušce na střední školy (2019, 2020 a 2021) a v maturitní zkoušce (2022, 2023 a 2024) – skupiny oborů vzdělání; zařazeny jen oboro-školy s výsledky v obou zkouškách

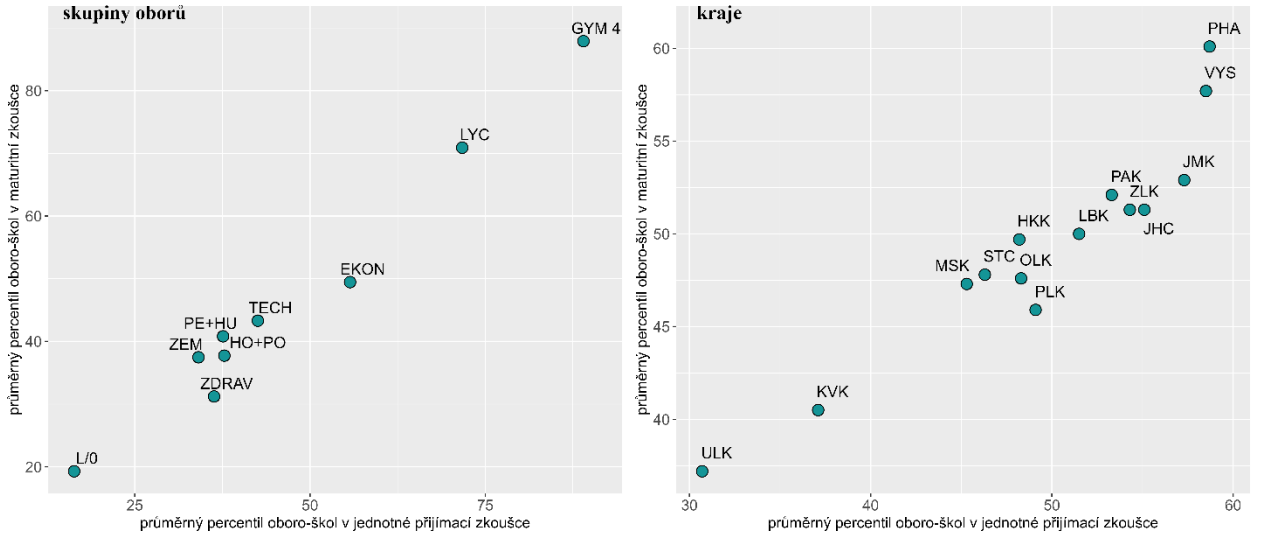
Zkouška	GYM 4	LYC	PE+HU	EKON	HO+PO	TECH	ZDRAV	ZEM	L/0
Průměrná percentilová úspěšnost v JPZ	72	58	41	49	41	43	40	39	31
Průměrné skóre v maturitní zkoušce	79 %	72 %	65 %	66 %	64 %	65 %	63 %	64 %	60 %

GRAF 2 | Průměrná hodnota výsledků oboro-škol v testu českého jazyka v jednotné přijímací zkoušce na střední školy za oboro-školy (2019, 2020 a 2021) a v maturitní zkoušce (2022, 2023 a 2024) – skupiny oborů vzdělání a kraje umístění školy; zařazeny jen oboro-školy s výsledky v obou zkouškách



Poměrně malé posuny mezi skupinami oborů vzdělání i kraji umístění školy lze zaznamenat i v případě hodnocení, které je založeno na průměrné hodnotě percentilu oboro-škol v testu českého jazyka v jednotné přijímací zkoušce na střední školu na jedné straně a v maturitní zkoušce na straně druhé (graf 3). Podobná zjištění přináší hodnocení, které je založeno na proměnné agregující hodnoty širšího počtu ukazatelů jak jednotné přijímací zkoušky na střední školy (úspěšnost v testech českého jazyka a matematiky), tak maturitní zkoušky (čistá a hrubá neúspěšnost žáků, úspěšnost v testech českého jazyka, matematiky a cizího jazyka). I v kontextu těchto poznatků je jistě zajímavou otázkou, jaký podíl oboro-škol zaznamenal v příslušné skupině oborů vzdělání výrazný posun ve svém percentilovém postavení při srovnání výsledků v přijímací zkoušce na střední školu a v maturitní zkoušce.

GRAF 3 | Průměrný percentil oboro-škol v testu českého jazyka v jednotné přijímací zkoušce na střední školy (2019, 2020 a 2021) a v maturitní zkoušce (2022, 2023 a 2024) – skupiny oborů vzdělání a kraje umístění školy; zařazeny jen oboro-školy s výsledky v obou zkouškách



Pro zodpovězení uvedené otázky byly obory-školy rozděleny do čtyř kategorií podle jejich percentilu dosažených výsledků jednak v jednotné přijímací zkoušce na střední školy, jednak v maturitní zkoušce.[7] Tabulka 4 ukazuje, že přes poměrně vysokou stabilitu percentilového postavení oboro-škol v obou zkouškách existují jejich množiny (cca 6 % oboro-škol), u kterých je při srovnání výsledků v jednotné přijímací zkoušce na střední školy a v maturitní zkoušce možné zaznamenat výraznější zlepšení či zhoršení jejich postavení mezi oboro-školami stejné skupiny oborů.[8]

TABULKA 4 | Oboro-školy podle percentilů jejich výsledků v jednotné přijímací zkoušce na střední školy (roky 2019, 2020 a 2021) a v maturitní zkoušce (roky 2022, 2023 a 2024) v rámci dané skupiny oborů vzdělání – celkový počet a podíl na celkovém počtu oboro-škol; zařazeny jen oboro-školy s výsledky v obou zkouškách

Jednotná přijímací zkouška	Maturitní zkouška							
	Percentil 0–25		Percentil 26–50		Percentil 51–75		Percentil 76–100	
	Počet	Podíl (%)	Počet	Podíl (%)	Počet	Podíl (%)	Počet	Podíl (%)
Percentil 0–25	214	15 %	85	6 %	38	3 %	20	1 %
Percentil 26–50	97	7 %	135	10 %	90	6 %	29	2 %
Percentil 51–75	37	3 %	92	7 %	128	9 %	93	7 %
Percentil 76–100	9	1 %	39	3 %	94	7 %	212	15 %

Bližší pohled na oboro-školy s výraznějším zlepšením jejich postavení ukazuje, že v relativním vyjádření k celkovému počtu hodnocených oboro-škol dané skupiny oborů vzdělání připadá vyšší podíl oboro-škol s výraznějším zlepšením jejich postavení na zemědělské obory (11 %), obory s odborným výcvikem a maturitou – L/0 (8 %) a lycea (7 %). Pro posouzení situace jednotlivých krajů je opodstatněné věnovat se pouze segmentu oboro-škol, které byly podle výsledků v jednotné přijímací zkoušce zařazeny do prvních dvou kategorií percentilu, a měly tedy možnost výraznějšího zlepšení

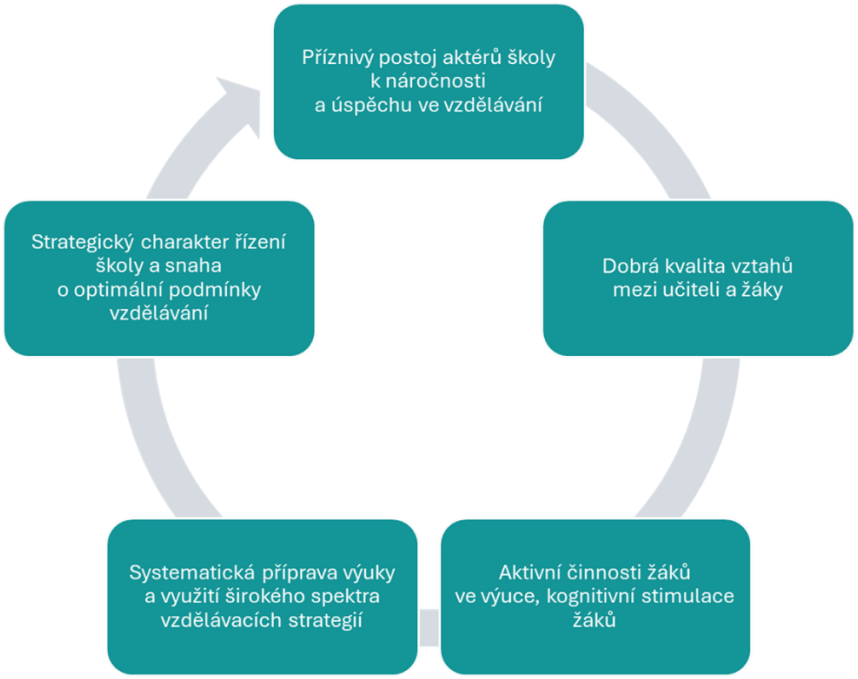
[7] Hodnocení je založeno na proměnné agregující hodnoty širšího počtu ukazatelů jak jednotné přijímací zkoušky na střední školy (úspěšnost v testech českého jazyka a matematiky), tak maturitní zkoušky (čistá a hrubá neúspěšnost žáků, úspěšnost v testech českého jazyka, matematiky a cizího jazyka). Z hodnocení byly vynechány oboro-školy, u kterých by byl výpočet založen na malém počtu žáků.

[8] Výraznějším zlepšením či zhoršením je zde myšlen posun o dvě nebo tři percentilové kategorie nahoru, respektive dolů.

svého postavení. Zde v relativním vyjádření připadá nejvyšší podíl na hlavní město Prahu (23 % oboro-škol), dále pak na Královéhradecký kraj a socioekonomicky problémovější kraje – Ústecký kraj, Karlovarský kraj a Moravskoslezský kraj s cca 15% podílem. Zde je potřeba mít na paměti, že právě ve třech socioekonomicky problémovějších krajích byl kategorizován vyšší podíl oboro-škol v nižších percentilech výsledků v jednotné přijímací zkoušce na střední školy a dále je nezbytné vzít do úvahy metodická omezení provedeného hodnocení. V tomto kontextu je pak nutné vnímat uvedená zjištění jako vstupní pro další ověřování či zpřesňování. Vysoký potenciál v tomto ohledu nabízí lepší propojování existující datové základny ve vzdělávání.

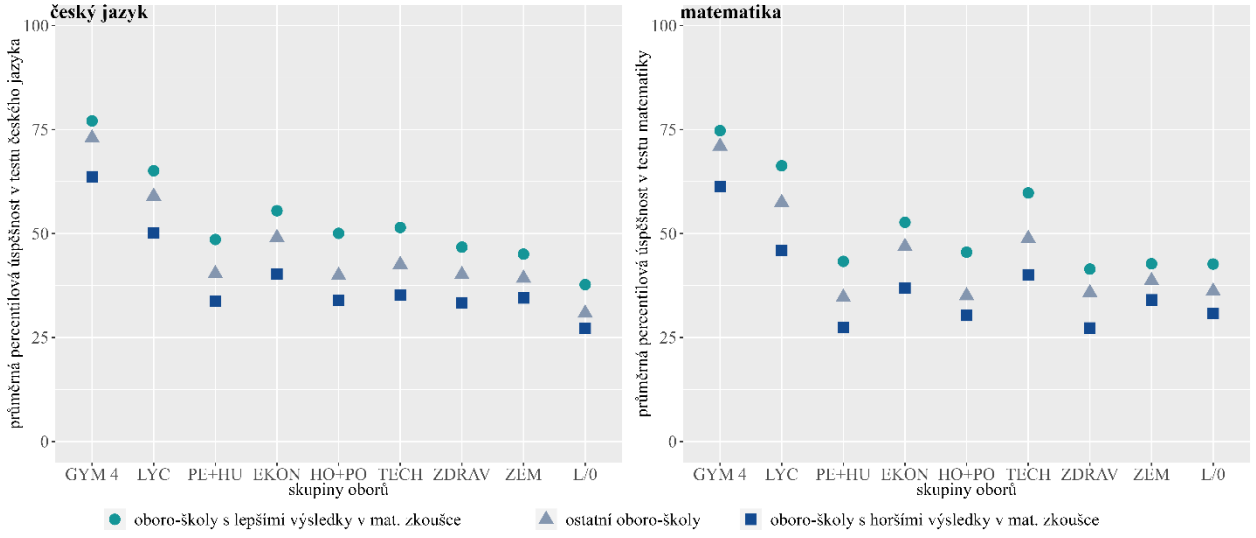
V kontextu uvedených skutečností vzniká přirozená otázka, v čem se liší oboro-školy, které zaznamenaly výraznější zlepšení ve svém percentilovém postavení v jednotné přijímací zkoušce na střední školy a v maturitní zkoušce, od škol, u nichž k takovému posunu nedošlo. Podrobněji se této otázce věnuje následující kapitola, na tomto místě se však nabízí uvést hlavní zjištění – přehled faktorů v průměru s lepšími hodnotami oboro-škol (škol), které zaznamenaly výraznější zlepšení svého percentilového postavení při srovnání výsledků v jednotné přijímací zkoušce na střední školy na jedné straně a v maturitní zkoušce na straně druhé. Takový přehled zachycuje obrázek 1.

OBRÁZEK 1 | Faktory v průměru s lepšími hodnotami oboro-škol (škol), které zaznamenaly výraznější zlepšení svého percentilového postavení při srovnání výsledků v jednotné přijímací zkoušce na střední školy (roky 2019, 2020 a 2021) a v maturitní zkoušce (roky 2022, 2023 a 2024)

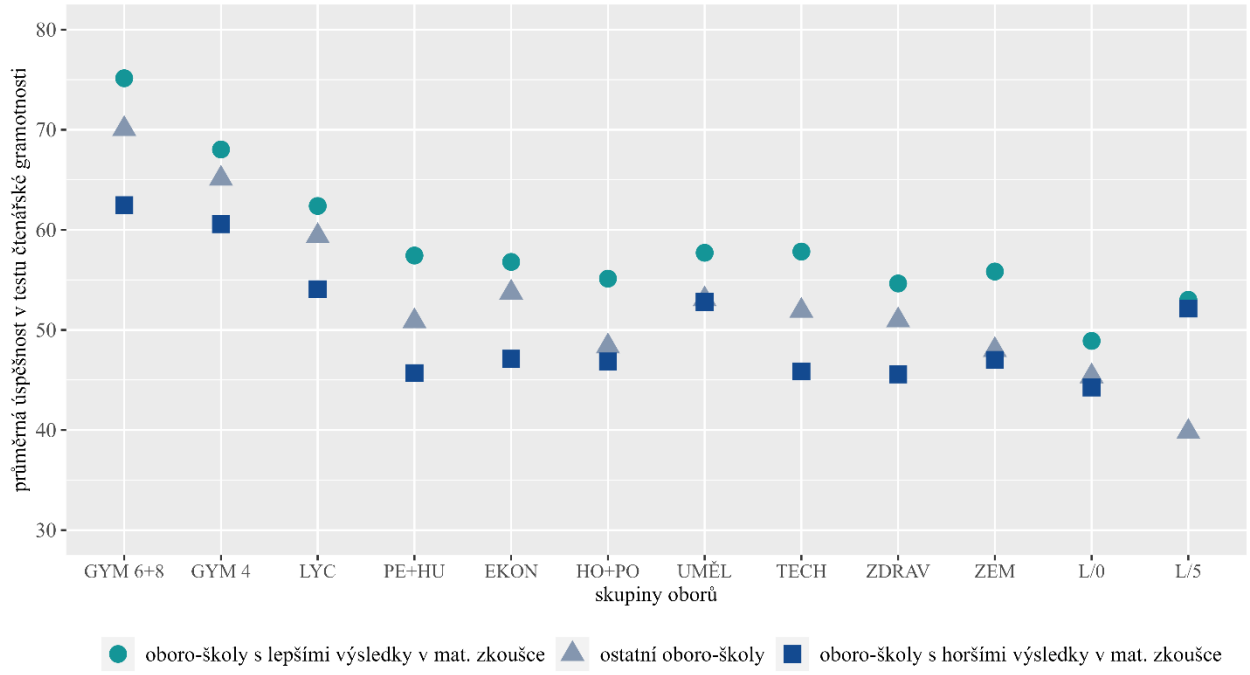


Vraťme se nyní k hlavní otázce této podkapitoly: „Lze u oboro-škol s lepšími výsledky v maturitní zkoušce zaznamenat v průměru lepší výsledky také v testech jednotné přijímací zkoušky na střední školy?“ Graf 4 ukazuje kladnou odpověď na položenou otázku, přičemž tento poznatek se opakuje pro všechny hodnocené skupiny oborů vzdělání. Pozdější rozdíly mezi oboro-školami u maturitní zkoušky jsou do značné míry utvářeny již při přechodu žáků mezi základními a středními školami. Stálost existujících rozdílů potvrzuje také vyhodnocení šetření České školní inspekce, které se ve školním roce 2022/2023 zaměřilo na posouzení úrovně čtenářské gramotnosti žáků 2. ročníku středních škol. I v tomto případě lze u oboro-škol s lepšími výsledky v maturitní zkoušce zaznamenat v průměru lepší výsledky v řešení testu čtenářské gramotnosti, což platí pro všechny vymezené skupiny oborů vzdělání (graf 5).

GRAF 4 | Průměrný percentil oboro-škol v testu českého jazyka a matematiky v jednotné přijímací zkoušce na střední školy (2019, 2020 a 2021) vzhledem ke skupinám oborů vzdělání a kategoriím oboro-škol podle výsledků žáků v maturitní zkoušce



GRAF 5 | Průměrná úspěšnost oboro-škol v testu čtenářské gramotnosti vzhledem ke skupinám oborů vzdělání a kategoriím oboro-škol podle výsledků žáků v maturitní zkoušce – šetření České školní inspekce ve školním roce 2022/2023 zaměřené na žáky 2. ročníku středních škol



Poslední otázkou zájmu této kapitoly je, zda lepší výsledky oboro-škol v maturitní zkoušce nejsou spojeny s tím, že vyšší podíl (slabších) žáků odchází z těchto oboro-škol předčasně, a maturitní zkoušku proto nekoná. Možná existence takového mechanismu byla posuzována prostřednictvím analýzy posunu kohort žáků oboro-škol mezi 1. a 2. ročníkem, 2. a 3. ročníkem, 3. a 4. ročníkem, a to s rozlišením vybraných skupin oborů vzdělání a kategorií oboro-škol podle výsledků žáků v maturitní zkoušce. Využita byla data Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy pro školní roky 2018/2019 až 2021/2022, 2019/2020 až 2022/2023 a 2020/20121 až 2023/2024.

Hlavní zjištění z provedeného hodnocení nepotvrzují, že by lepší výsledky oboro-škol v maturitní zkoušce byly spojeny s mechanismem předčasného odchodu vyššího podílu (slabších) žáků. Naopak pro tyto oboro-školy je spíše charakteristický nižší pokles počtu žáků v ročníkových kohortách při jejich posunu mezi 1. a 4. ročníkem studia (tabulka 5). Za pozornost stojí, že v některých skupinách oborů vzdělání je takový pokles poměrně značný.

TABULKA 5 | Změna počtu žáků oboro-škol ve srovnání se stavem v 1. ročníku studia vzhledem k vybraným skupinám oborů vzdělání a kategoriím oboro-škol podle výsledků žáků v maturitní zkoušce – souhrnně za období školních let 2018/2019 až 2021/2022, 2019/2020 až 2022/2023, 2020/2012 až 2023/2024

Skupina oborů vzdělání	žáci ve 2. ročníku studia		žáci ve 3. ročníku studia		žáci ve 4. ročníku studia	
	školy s lepšími výsledky	ostatní školy	školy s lepšími výsledky	ostatní školy	školy s lepšími výsledky	ostatní školy
Čtyřletá gymnázia	0,996	0,995	0,992	0,990	0,981	0,987
Humanitní a pedagogické obory	0,934	0,938	0,866	0,822	0,838	0,793
Ekonomické obory	0,984	0,973	0,969	0,948	0,946	0,912
Umělecké obory	0,972	0,944	0,965	0,913	0,942	0,880
Technické obory	0,961	0,929	0,923	0,888	0,899	0,853
Zdravotnické obory	0,965	0,943	0,952	0,891	0,930	0,855
Celkem – všechny obory	***0,970***	***0,958***	***0,944***	***0,922***	***0,921***	***0,894***

4

Podmínky a průběh vzdělávání ve středních školách

4 PODMÍNKY A PRŮBĚH VZDĚLÁVÁNÍ VE STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH

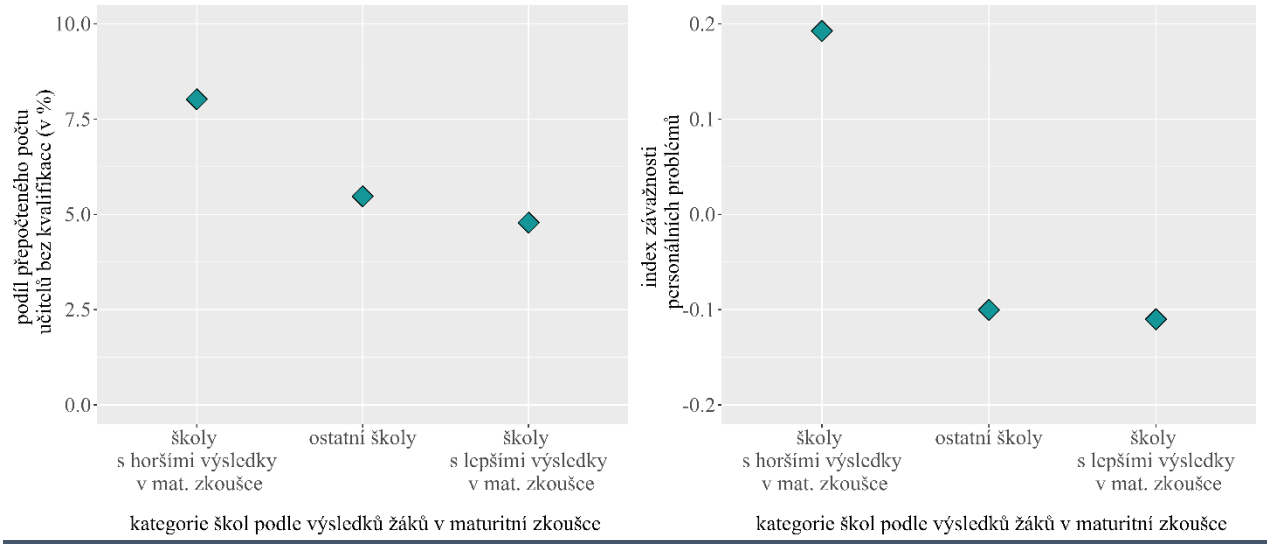
V předchozí kapitole bylo poukázáno na skutečnost, že rozdíly, které existují mezi oboro-školami ve výsledcích jejich žáků v maturitní zkoušce, lze pozorovat i ve výsledcích, kterých dosáhli uchazeči o studium těchto oboro-škol v jednotné přijímací zkoušce o čtyři roky dříve. V tomto kontextu je jistě zajímavou otázkou, zda se školy s lepšími výsledky v maturitní zkoušce odlišují od ostatních škol v hodnocení vybraných charakteristik podmínek a průběhu vzdělávání. Naznačují poznatky, že střední školy s lepšími výsledky v maturitní zkoušce vykazují lepší hodnoty posuzovaných ukazatelů, či je tomu naopak? Danou otázkou se zabývá tato kapitola.

4.1 Personální a materiálně-technické podmínky škol

Personální podmínky škol byly posuzovány prostřednictvím dvou ukazatelů. Prvním ukazatelem je podíl přepočteného počtu učitelů školy bez kvalifikace, tj. učitelů nesplňujících zákonem požadované vzdělávání a současně nenaplňujících podmínky některé z legislativních výjimek. Využita jsou data Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy za školní roky 2021/2022, 2022/2023 a 2023/2024 (průměrná hodnota). Druhým ukazatelem je subjektivní pohled ředitelů škol na závažnost personálních problémů, který byl konstruován jako index z jejich odpovědí na otázky týkající se nedostatečného zajištění (1) pedagogických pracovníků; (2) kvalifikovaných pedagogických pracovníků; (3) specializovaných pozic; (4) podpůrných pozic.[9] Zdrojem dat k tomuto ukazateli jsou odpovědi ředitelů škol, které byly navštíveny inspekčními týmy ve školních letech 2021/2022, 2022/2023 a 2023/2024.

Graf 6 ukazuje průměrné hodnoty uvedených ukazatelů pro kategorie škol s lepšími výsledky v maturitní zkoušce, s horšími výsledky v maturitní zkoušce a ostatní školy. Zřetelné jsou zde především horší charakteristiky personálních podmínek škol, které vykazují horší výsledky v maturitní zkoušce. Hodnoty škol s lepšími výsledky v maturitní zkoušce více méně odpovídají situaci ostatních škol. Problémy s personálním zajištěním výuky se tak ukazují být především problémem škol s horšími výsledky v maturitní zkoušce, nikoliv faktorem, který by odlišoval školy s lepšími výsledky v maturitní zkoušce od kategorie ostatních škol.

GRAF 6 | Personální podmínky vzhledem ke kategoriím škol podle výsledků žáků v maturitní zkoušce – průměrná hodnota škol dané kategorie pro ukazatele podílu přepočteného počtu učitelů bez kvalifikace (v %) a indexu závažnosti personálních problémů školy



Kvalita materiálně-technických podmínek škol byla posuzována prostřednictvím jednoho ukazatele, který byl konstruován jako index pohledu učitelů na tři dílčí aspekty tématu:

- celková spokojenost s materiálně-technickým vybavením školy;
- dostatečná vybavenost školy vyhovujícími vyučovacími pomůckami;

[9] Ředitelům byla nabídnuta škála čtyř možných odpovědí podle závažnosti problému.

- celková spojenost s pracovním zázemím pedagogických pracovníků školy.[10]

Zdrojem dat k tomuto ukazateli jsou odpovědi učitelů škol, které byly navštíveny inspekčními týmy ve školních letech 2021/2022, 2022/2023 a 2023/2024.[11] Zjištění ukazují, že v průměru lze zaznamenat o něco méně příznivé hodnoty indexu materiálně-technických podmínek v případě škol s horšími výsledky žáků v maturitní zkoušce a o něco příznivější hodnoty indexu materiálně-technických podmínek v případě škol s lepšími výsledky žáků v maturitní zkoušce.

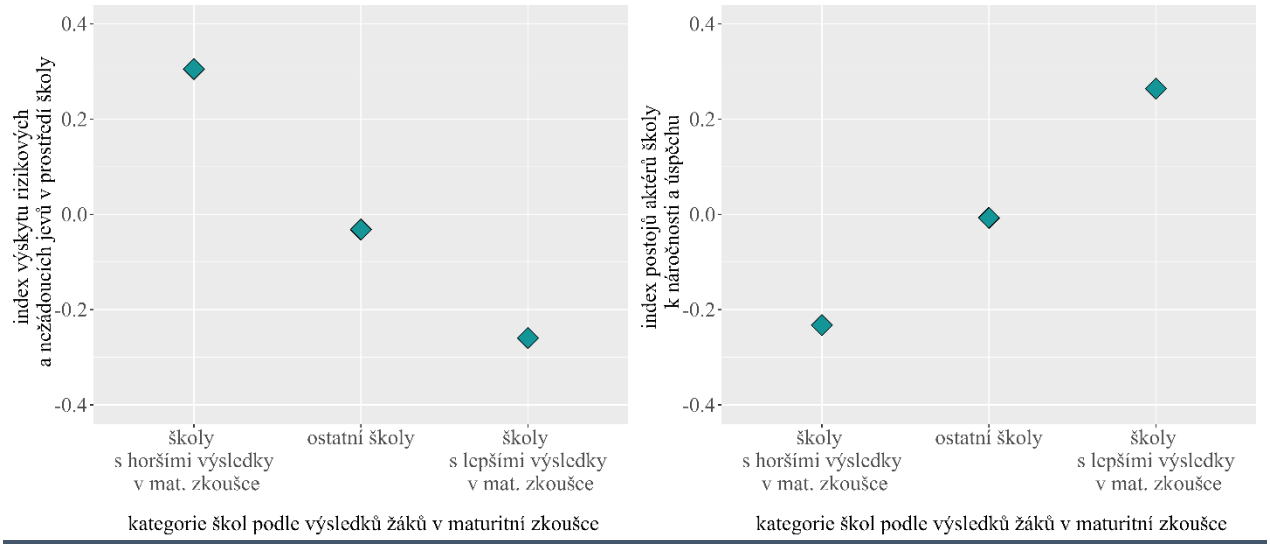
4.2 Výskyt rizikových a nežádoucích jevů v prostředí školy a postoj aktérů školy k náročnosti a úspěchu

Ukazatel výskytu rizikových a nežádoucích jevů byl konstruován jako index z odpovědí ředitelů na otázky týkající se četnosti výskytu dílčích typů těchto jevů v prostředí školy. Konkrétně se otázky týkaly výskytu vyrušování ve třídě, podvádění, vulgarity, chybějícího respektu žáků k učiteli, zastrašování a napadání spolužáků, fyzického násilí, vandalismu, šikany, kyberšikany, záškoláctví, vysoké absence a užívání návykových látek. Zdrojem dat k tomuto ukazateli jsou odpovědi ředitelů škol, které byly navštíveny inspekčními týmy ve školních letech 2021/2022, 2022/2023 a 2023/2024.

Ukazatel postoje aktérů školy k úspěchu byl konstruovaný z odpovědi učitelů školy na otázky týkající se: (1) nároků rodičů kladených na vzdělávání žáků; (2) snahy žáků dosahovat dobrého prospěchu; (3) prostředí školy pro dosahování vysokých vzdělávacích výsledků; (4) respektu spolužáků k úspěchu žáka. Zdrojem dat k tomuto ukazateli jsou odpovědi učitelů škol, které byly navštíveny inspekčními týmy ve školních letech 2021/2022, 2022/2023 a 2023/2024.[12]

Graf 7 ukazuje, že oba dva posuzované ukazatele se zřetelně liší mezi kategoriemi škol vymezenými podle jejich výsledků v maturitní zkoušce. Ředitelé škol s lepšími výsledky v maturitní zkoušce v průměru vnímají méně častý výskyt rizikových a nežádoucích jevů v prostředí školy, učitelé těchto škol pak poukazují na pozitivnější postoj aktérů k náročnosti a úspěchu ve vzdělávání. Pro školy s horšími výsledky v maturitní zkoušce platí opačná tvrzení. Celkově hodnocení ukazuje zásadní důležitost obou posuzovaných faktorů v úvahách o rozdílné úspěšnosti škol v maturitní zkoušce. Za pozornost dále stojí, že postoj aktérů školy k náročnosti a úspěchu je faktorem, který byl hodnocen lépe u škol, jež zaznamenaly výraznější zlepšení svého relativního postavení při srovnání výsledků v jednotné přijímací zkoušce na střední školy a v maturitní zkoušce.[13]

GRAF 7 | Výskyt rizikových a nežádoucích jevů v prostředí školy a postoj aktérů školy k náročnosti a úspěchu vzhledem ke kategoriím škol podle výsledků žáků v maturitní zkoušce – průměrná hodnota škol dané kategorie pro ukazatele indexu výskytu rizikových a nežádoucích jevů v prostředí školy a indexu postoje aktérů školy k náročnosti a úspěchu



[10] Učitelé zodpovídali položené otázky na čtyřbodové škále.

[11] V případě malého počtu odpovídajících učitelů nebyla škola do dalšího vyhodnocení zařazena.

[12] V případě malého počtu odpovídajících učitelů nebyla škola do dalšího vyhodnocení zařazena.

[13] Při srovnání se skupinou škol, které zůstaly ve spodních kvartilech percentilového pořadí výsledků v přijímací zkoušce na střední školy.

4.3 Kvalita vztahů aktérů (vnitřní klima) školy

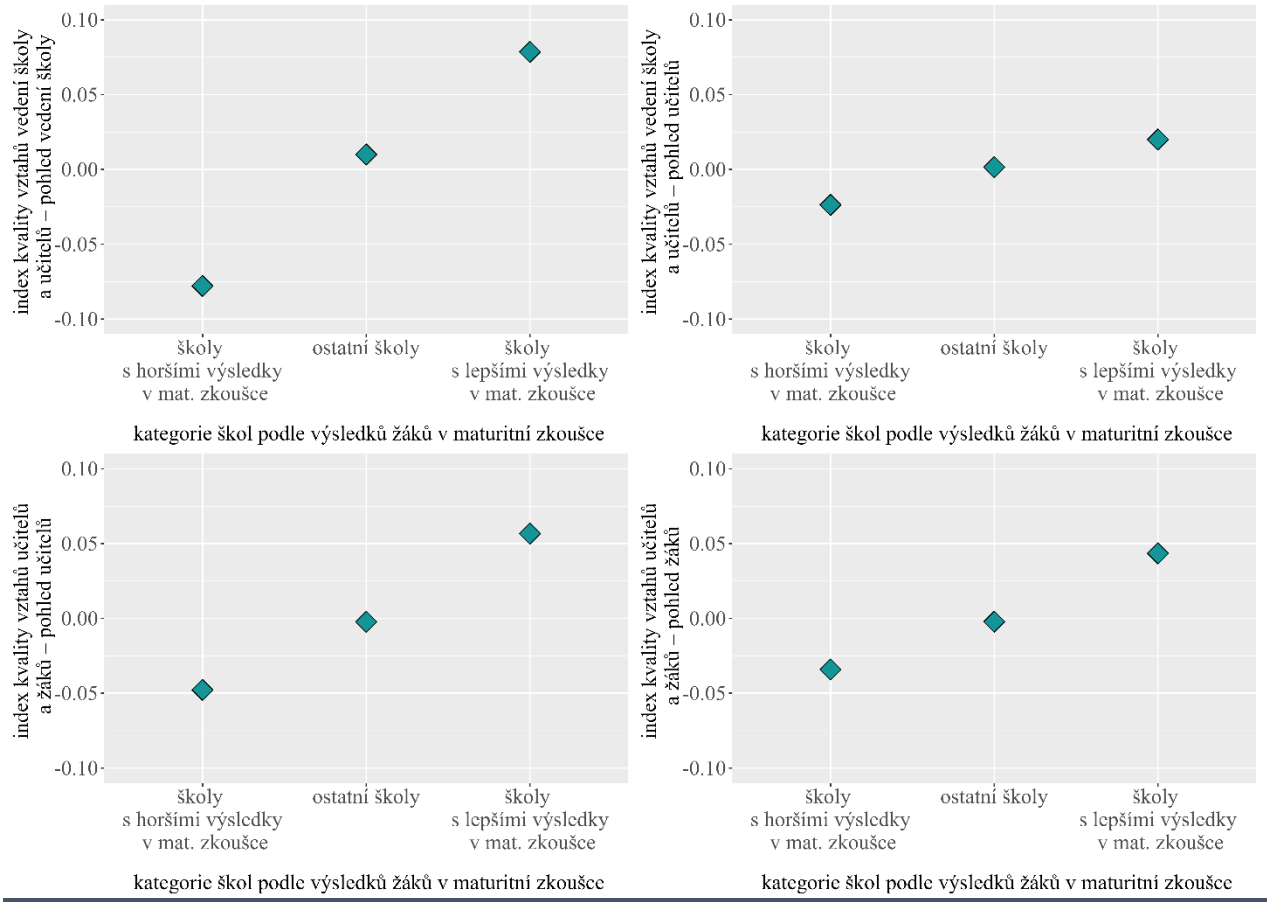
Ukazatele kvality vztahů aktérů školy byly konstruovány jako indexy z proměnných charakterizujících postoje ředitelů, učitelů a žáků jednak ke vztahům mezi vedením školy a učiteli (pohled vedení školy a pohled učitelů), jednak ke vztahům mezi učiteli a žáky (pohled učitelů a pohled žáků). Posuzována byla kvalita vztahů v oblastech:

- vzájemné spolupráce a podpory aktérů při vzdělávání;
- možnosti kritizovat a navrhovat změny ve fungování školy;
- poskytované zpětné vazby;
- schopnosti řešit neshody a přes jejich existenci nadále spolupracovat;
- přátelských vztahů mezi žáky.

Zdrojem dat ke konstruovaným ukazatelům jsou odpovědi ředitelů, učitelů (průměrná hodnota) a žáků (průměrná hodnota) škol, které byly navštíveny inspekčními týmy ve školních letech 2021/2022, 2022/2023 a 2023/2024.[14]

Graf 8 ukazuje, že kvalita vztahů mezi vedením školy a učiteli, stejně jako mezi učiteli a žáky je v průměru o něco lépe hodnocena v případě škol s lepšími výsledky v maturitní zkoušce a naopak o něco hůře v případě škol s horšími výsledky v maturitní zkoušce. Analogické výsledky jsou přitom získány bez ohledu na to, zda odpovídající osobou jsou ředitelé školy, učitelé, či žáci. Rozdíly mezi třemi vymezenými kategoriemi škol jsou však poměrně malé bez ohledu na hodnocenou situaci. Za pozornost zde ovšem stojí, že kvalita vztahů mezi učiteli a žáky je faktorem, který byl hodnocen lépe u škol, které zaznamenaly výraznější zlepšení svého relativního postavení při srovnání výsledků v jednotné přijímací zkoušce na střední školy a v maturitní zkoušce.[15]

GRAF 8 | Kvalita vztahů aktérů školy vzhledem ke kategoriím škol podle výsledků žáků v maturitní zkoušce – průměrná hodnota škol dané kategorie pro ukazatele indexů kvality vztahů pohledem různých aktérů



[14] V případě malého počtu odpovídajících učitelů či žáků nebyla škola do dalšího vyhodnocení zařazena.

[15] Při srovnání se skupinou škol, které zůstaly ve spodních kvartilech percentilového pořadí výsledků v přijímací zkoušce na střední školy.

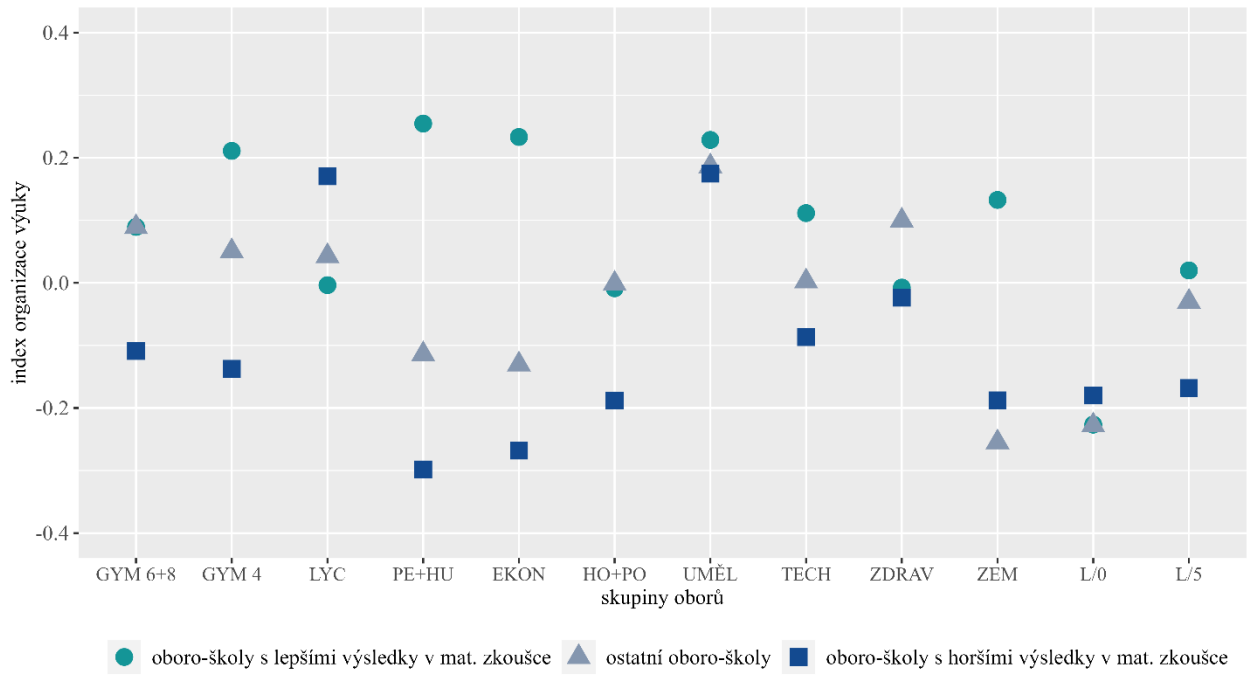
4.4 Průběh vzdělávání

Průběh vzdělávání byl posuzován na základě poznatků z hospitační činnosti přímo v hodinách výuky ve školách, které byly inspekčními týmy navštíveny ve školních letech 2021/2022, 2022/2023 a 2023/2024.[16] Na základě výskytu sledovaných znaků výuky byly hodnoceny dva široce koncipované ukazatele průběhu výuky:

- **Index organizace výuky učitelem** byl konstruovaný na základě výskytu následujících jevů v hodině výuky: (1) vhodná práce učitele s cílem hodiny; (2) vhodný výběr metod výuky pro dosažení cíle hodiny; (3) využití času hodiny bez prodlev; (4) poskytnutí dostatku času žákům při řešení úloh; (5) podpora žáků učitelem bez zúžení zadání úloh; (6) učitelova práce s celým spektrem žáků; (7) učitelem poskytovaná zpětná vazba a informace o zvládnutí učiva žákem; (8) využití chyby k učení; (9) projevovaný zájem učitele o žáky, podněcování jejich zájmu a zapojení; (10) dobrá kázeň žáků v hodině; (11) práce žáků s existujícími pravidly.
- **Index aktivních činností žáků** byl konstruovaný na základě výskytu následujících jevů v hodině výuky ve vztahu k práci žáků: (1) řešení úlohy s netriviálním problémem; (2) řešení úlohy obsahující analýzu dat a formulaci závěrů; (3) práce se zdroji a interpretace poznatků z různých zdrojů; (4) srovnávání různých řešení problému; (5) zobecnění poznatků, bádání; (6) cílená diskuse k řešenému úkolu; (7) podněcování dialogu mezi žáky; (8) komentování postupu řešení; (9) obsahově náročná komunikace; (10) spolupráce žáků; (11) rozvíjení postojů žáků; (12) využití zkušeností z reálného života; (13) využití poznatků jiných předmětů; (14) podpora tvořivosti žáků; (15) výběr úloh různé kognitivní náročnosti.

Ve výpočtu hodnot indexů pro navštívené hodiny výuky byl kontrolován vliv vyučovaného předmětu, počtu žáků ve třídě a zastoupení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve třídě.

GRAF 9 | Organizace výuky v hodinách výuky hospitovaných inspekčními týmy vzhledem ke skupinám oborů vzdělání a kategoriím oboro-škol podle výsledků žáků v maturitní zkoušce – průměrná hodnota indexu organizace výuky pro hospitované hodiny výuky

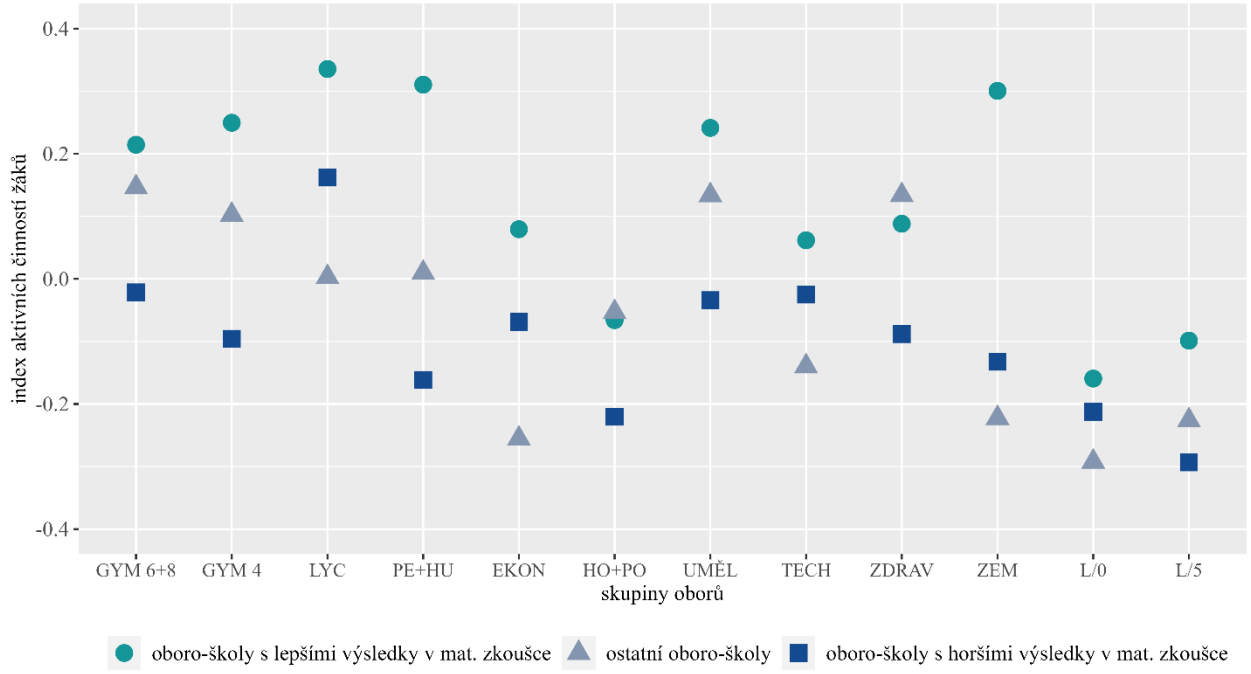


Graf 9 ukazuje, že u většiny skupin oborů vzdělání byla organizace výuky v hodinách hodnocena lépe v případě oboro-škol s lepšími výsledky v maturitní zkoušce. U pěti skupin oborů vzdělání – šestiletá a osmiletá gymnázia, lycea, obory hotelové a podnikatelské, zdravotnické obory a obory s odborným výcvikem a maturitou (L/0) – však není takový vztah jednoznačně pozorován. Příznivější hodnocení oboro-škol s lepšími výsledky v maturitní zkoušce je zřetelnější při hodnocení aktivních činností žáků (graf 10). Především tento ukazatel průběhu vzdělávání tak „favorizuje“ oboro-školy s lepšími výsledky v maturitní zkoušce a také oboro-školy, u kterých bylo zaznamenáno výraznější zlepšení jejich relativního postavení při srovnání výsledků v jednotné přijímací zkoušce na střední školy a

[16] Do hodnocení nebyly zařazeny hospitované hodiny na nižším stupni víceletých gymnázií a hodiny některých výchovných předmětů.

v maturitní zkoušce.[17] Z konkrétních znaků výuky lze rozdíly mezi oboro-školami s lepšími a horšími výsledky v maturitní zkoušce spatřovat především ve schopnosti učitelů aktivně zapojovat žáky do výuky a přitom pracovat s celým spektrem žáků třídy. Častěji zaznamenané činnosti žáků přitom nabývají různých podob, včetně cílené diskuse žáků k úkolu, srovnání různých způsobů řešení úkolu, analýzy dat s formulací závěrů a spolupráce žáků.

GRAF 10 | Aktivní činnosti žáků v hodinách výuky hospitovaných inspekčními týmy vzhledem ke skupinám oborů vzdělání a kategoriím oboro-škol podle výsledků žáků v maturitní zkoušce – průměrná hodnota indexu aktivních činností žáků pro hospitované hodiny výuky



4.5 Celkové hodnocení škol – kritéria modelu kvalitní školy

Česká školní inspekce hodnotí školy s využitím již etablovaného kriteriálního modelu kvalitní školy, kdy posouzení jednotlivých kritérií umožňuje získat komplexní pohled na situaci jednotlivých škol. Z tohoto důvodu je opodstatněné využití modelu kvalitní školy pro naplnění záměru sekundární analýzy. Data pro jednotlivá kritéria[18] byla využita pro konstrukci tří empiricky odvozených indexů:

- index podmínek vzdělávání (personální a materiálně-technické podmínky, externí spolupráce) a řízení školy;
- index průběhu výuky (příprava a organizace výuky, volba a využití výchovně-vzdělávacích strategií, hodnocení žáků a individualizace výuky);
- index klimatu školy (vztahy a komunikace aktérů, respekt a rovné příležitosti).

Zdrojem dat ke třem uvedeným indexům jsou záznamy inspekčních týmů s tím, že do hodnocení byly zařazeny všechny školy, pro které byla data ke kritériím k dispozici.

V grafu 11 se opakují již uvedená zjištění o v průměru vyšší kvalitě podmínek vzdělávání a řízení školy, průběhu výuky a klimatu škol s lepšími výsledky v maturitní zkoušce. Pro školy s horšími výsledky v maturitní zkoušce platí opačná tvrzení. Zároveň je možné zaznamenat zřetelnější rozdíly mezi vymezenými kategoriemi škol v případě jednak podmínek vzdělávání a řízení školy, jednak průběhu vzdělávání, než tomu je v případě klimatu školy. Specificky zde lze především ukázat na rozdíly, které se týkají kritérií vztahujících se k:

- různým segmentům řízení školy – strategický charakter řízení a snaha o utváření optimálních materiálních a personálních podmínek;

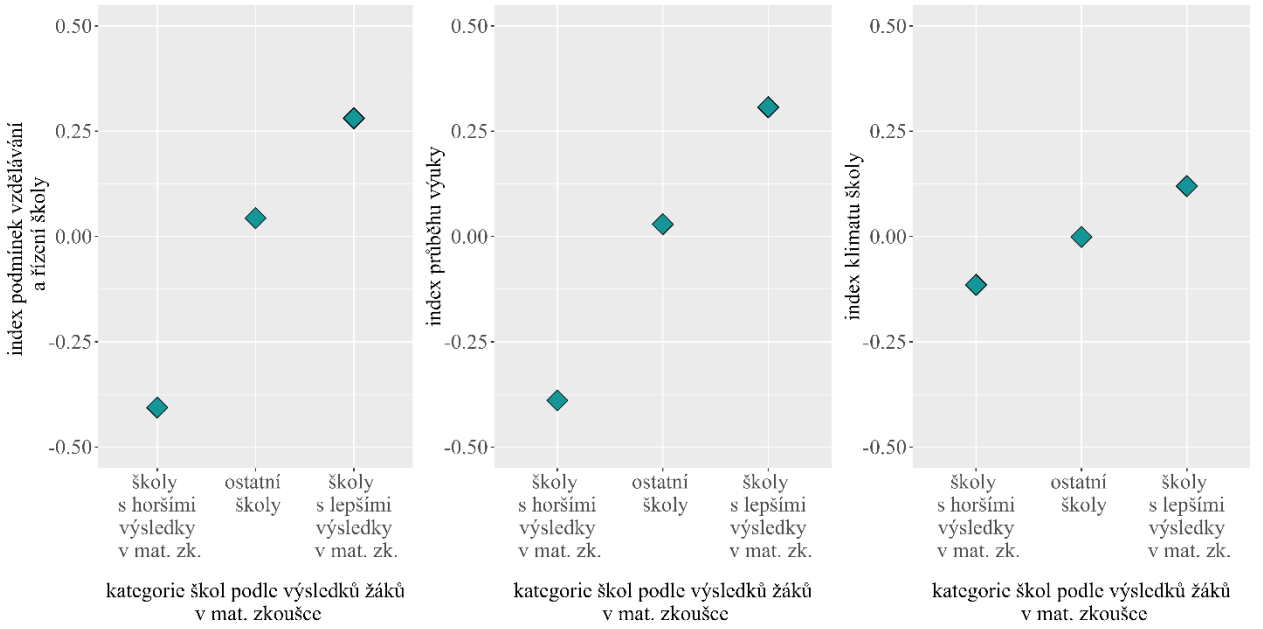
[17] Při srovnání se skupinou oboro-škol, které zůstaly ve spodních kvartilech percentilového pořadí výsledků v přijímací zkoušce na střední školy.

[18] Kritéria modelu kvalitní školy jsou hodnocena na čtyřbodové škále.

- systematickému promýšlení a přípravě výuky a využití širokého spektra vzdělávacích strategií pro naplnění stanovených cílů;
- motivaci žáků k dosahování dobrých výsledků a projevování sociálních a osobnostních kompetencí a občanských hodnot.

Stejná zjištění přináší také analogicky provedené hodnocení pro jinou kategorizaci škol, která zahrnuje pouze školy, na nichž všichni žáci studují obory zařazené právě do jedné vymezené skupiny oborů vzdělání. I v tomto případě byly školy s lepšími výsledky v maturitní zkoušce hodnoceny lépe v oblastech podmínek vzdělávání a řízení školy, průběhu vzdělávání i klimatu školy. Konečně jsou lepší hodnoty ukazatelů zaznamenány také u škol, které zaznamenaly výraznější zlepšení svého relativního postavení při srovnání výsledků v jednotné přijímací zkoušce na střední školy a v maturitní zkoušce.[19]

GRAF 11 | Index kvality podmínek vzdělávání a celkového řízení školy, index kvality pedagogického procesu a index kvality klimatu školy na základě hodnocení škol v kriteriálním modelu kvalitní školy – kategorie středních škol podle výsledků žáků v maturitní zkoušce; průměrná hodnota indexů



[19] Při srovnání se skupinou škol, které zůstaly ve spodních kvartilech percentilového pořadí výsledků v přijímací zkoušce na střední školy.

5

Doporučení

5 DOPORUČENÍ

Doporučení pro školy

- Na základě zjištění ze sebehodnocení školy – viz např. náměty pro vlastní hodnocení školy na metodickém portálu České školní inspekce „Kvalitní škola“ – se zaměřit na faktory, které nepříznivě ovlivňují výsledky školy v maturitní zkoušce. Specifickou pozornost věnovat opatřením zaměřeným na:
  - zlepšování postoje aktérů školy k náročnosti a úspěchu ve vzdělávání;
  - zlepšování kvality vztahů mezi učiteli a žáky;
  - využívání širokého spektra vzdělávacích strategií pro dosažení cíle výuky a práci s celým spektrem žáků;
  - zařazování aktivních činností žáků ve výuce;
  - strategický charakter řízení školy, včetně snahy o zajišťování optimálních podmínek.
- Mapa aktivit školy připravená Českou školní inspekcí poskytuje metodické náměty i příklady inspirativní praxe, jak může škola přistoupit ke svému zlepšování v problémových oblastech.

Doporučení pro zřizovatele

- Věnovat vysokou pozornost kvalitě zřizovaných škol a oborů vzdělání s relativně horšími vzdělávacími výsledky žáků. Zaměřit se na identifikaci možných příčin nežádoucího stavu, případně přijímat opatření v rámci sítě zřizovaných středních škol.
- Mít na paměti širší kontext kvality škol a oborů vzdělání v území, jako je například potenciál úspěchu žáků v nejnáročnějších přijímacích řízeních na vysoké školy (např. lékařské obory) či vazba středoškolského vzdělávání na odvětvovou strukturu hospodářství regionu.
- Podporovat zřizované školy v sebehodnocení a při přijímání následných odůvodněných opatření.

Doporučení pro Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

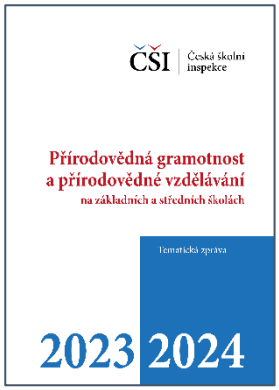
- Věnovat pozornost středním školám a oborům vzdělání s dlouhodobě vysokou neúspěšností v maturitní zkoušce. Zohlednit v tomto ohledu také územní aspekt a aspekt typu zřizovatele školy.
- S ohledem na důležitost rozhodování pro další studijní i pracovní dráhu žáků diskutovat vztahy mezi podobou přijímací zkoušky na střední školy na jedné straně a průběhem vzdělávání na středních školách na straně druhé (např. role samotné střední školy při výběru žáků vzhledem k jejich motivaci pro daný obor, obsahové zaměření zkoušky).
- Věnovat pozornost kvalitě vzdělávání při průchodu žáka vzdělávací soustavou. Za tímto účelem zvyšovat propojenost existující datové základny.
- V rámci pedagogického výzkumu se zaměřit na charakteristiky škol a oborů vzdělání s výrazným posunem v dosažených vzdělávacích výsledcích.

Příloha

PŘÍLOHA 1 | Analýzy a publikace České školní inspekce

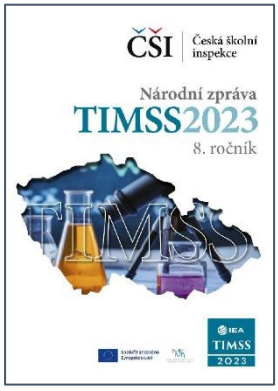
Tematické zprávy

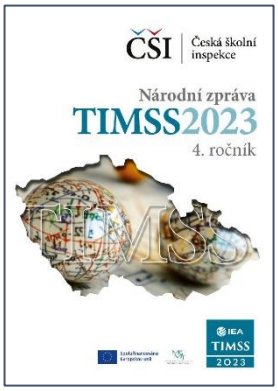
Tematické zprávy nabízejí pohled na kvalitu a efektivitu vzdělávání ve vybraných tématech, která jsou předmětem sledování a hodnocení ze strany České školní inspekce. Také tyto výstupy poskytují zcela zásadní soubor zjištění, dat, závěrů a doporučení využitelných při přijímání opatření směrem k podpoře vzdělávání v České republice.

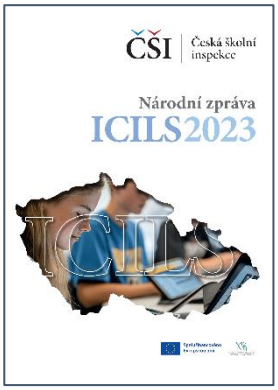


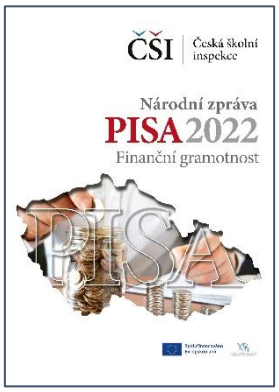
Další výstupy

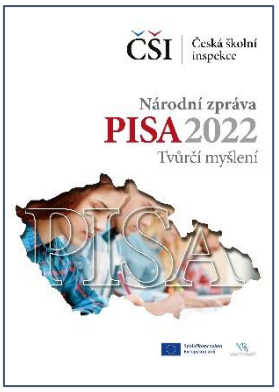
Česká školní inspekce připravuje a zveřejňuje také další výstupy analytického či metodického charakteru, z nichž některé jsou využitelné i přímo jednotlivými školami a školskými zařízeními.

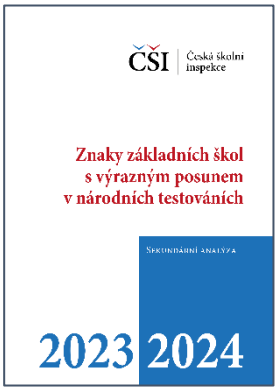








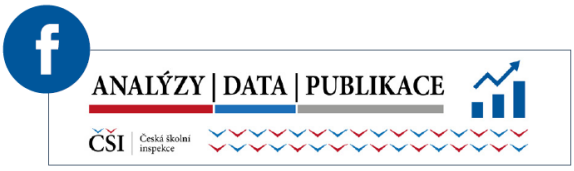


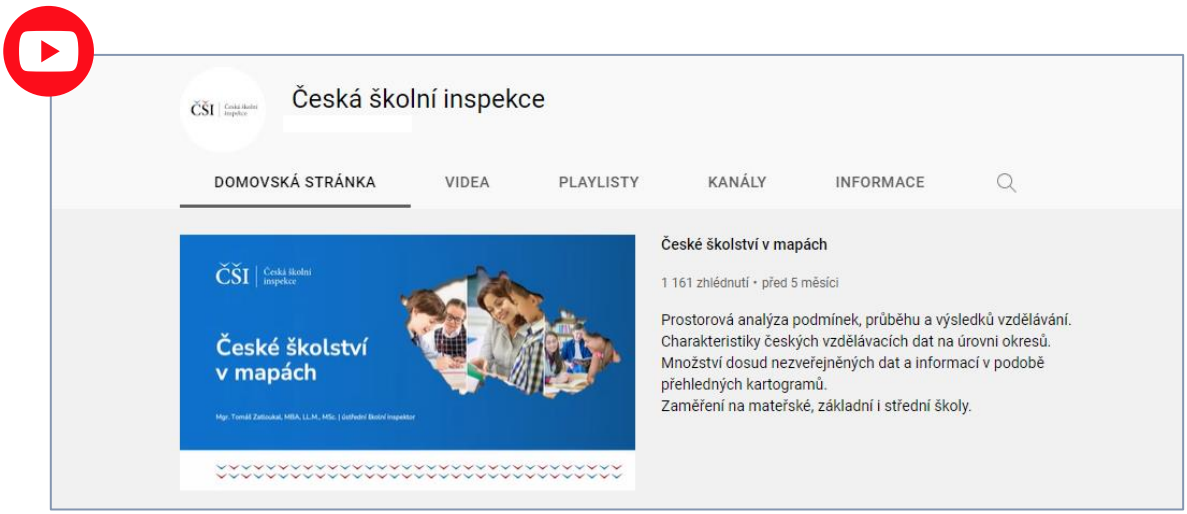


Výroční zprávy

Výroční zprávy České školní inspekce každoročně poskytují komplexní výpověď o kvalitě a efektivitě vzdělávání a vzdělávací soustavy České republiky za příslušný školní rok a jsou důležitým zdrojem informací pro řízení vzdělávání a nastavování podpory pro školy a školská zařízení.

Sledujte výstupy České školní inspekce na Facebooku, platformě X a YouTube

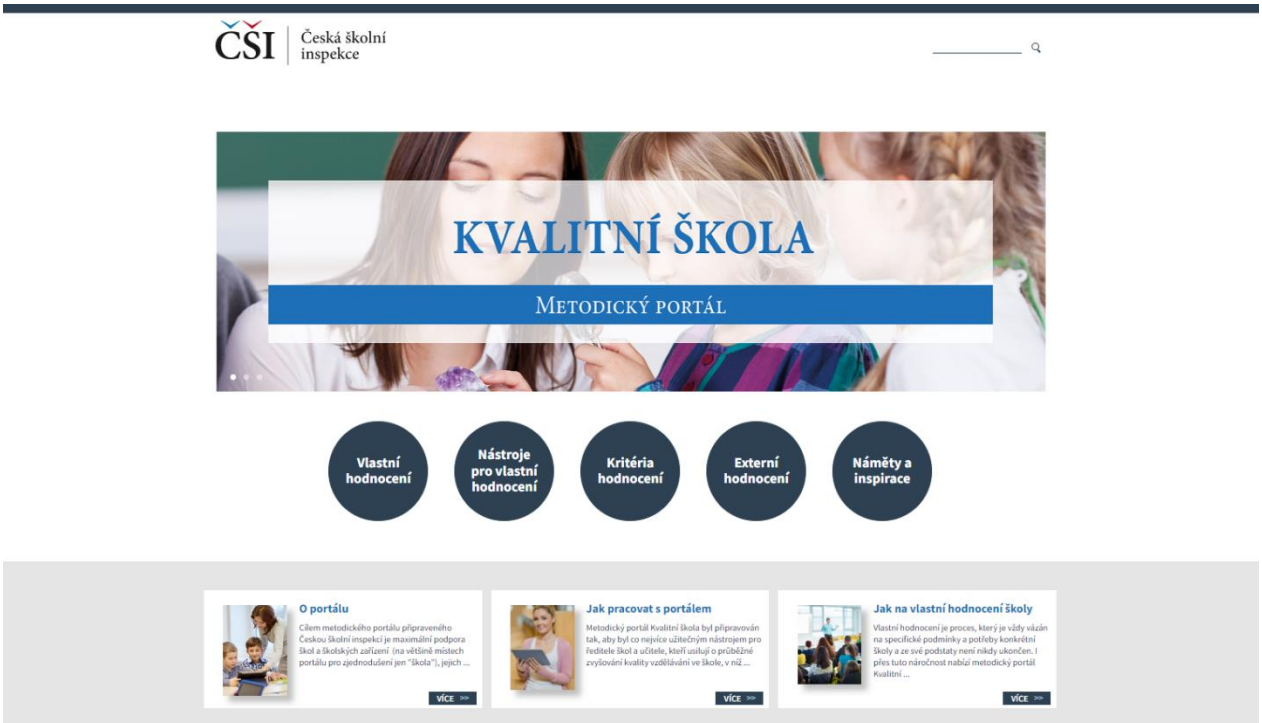




Informační a metodické weby

www.csicr.cz

www.kvalitniskola.cz



ČSI | Česká školní inspekce | MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY | vzdelavanivdatech.cz

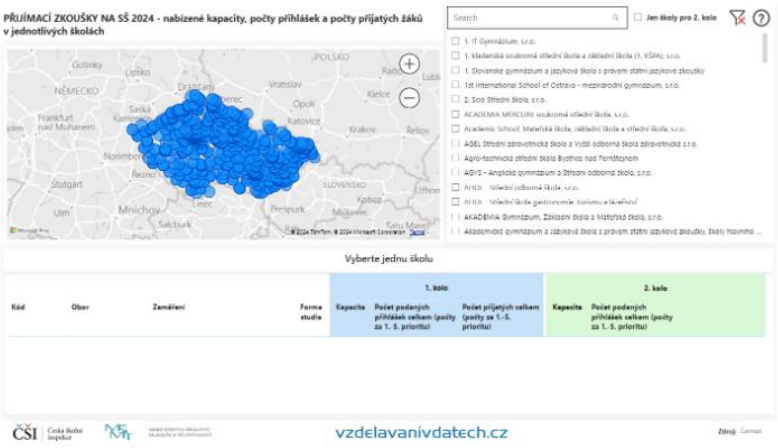
Česká školní inspekce na základě **svých zjištění a závěrů** z různých typů národních i mezinárodních **hodnoticích aktivit** připravuje a k dalšímu využití **zpřístupňuje relevantní data** a informace o vzdělávání v České republice. Ve svých výstupech usiluje o **pohled** na **vzdělávací témata** optikou situace v **jednotlivých územích**, a to v **širším kontextu vzdělávacích souvislostí** a faktorů, které vzdělávání ovlivňují. **Cílem** České školní inspekce je nabídnout veřejnosti zajímavý **nástroj využitelný** při **podpoře vzdělávání** v České republice a při snahách o kontinuální **zvyšování** jeho **kvality** a **efektivity** ve vztahu ke všem relevantním **souvislostem**.

Platforma vzdelavanivdatech.cz je koncipována jako **celoresortní nástroj** pro prezentaci **důležitých vizualizovaných dat** a zjištění různého charakteru, kterými **resort školství**, **mládeže** a **tělovýchovy disponuje**. Postupně tak vedle dat a zjištění České školní inspekce budou v **mapách přibývat další** vizualizovaná **data** a zjištění pocházející jak ze **zdrojů Ministerstva školství**, **mládeže** a **tělovýchovy**, tak ze zdrojů **dalších organizací** v jeho působnosti.

NOVĚ

PŘIJÍMACÍ ZKOUŠKY NA SŠ 2024 – nabízené kapacity, počty přihlášek a počty přijatých žáků v jednotlivých školách

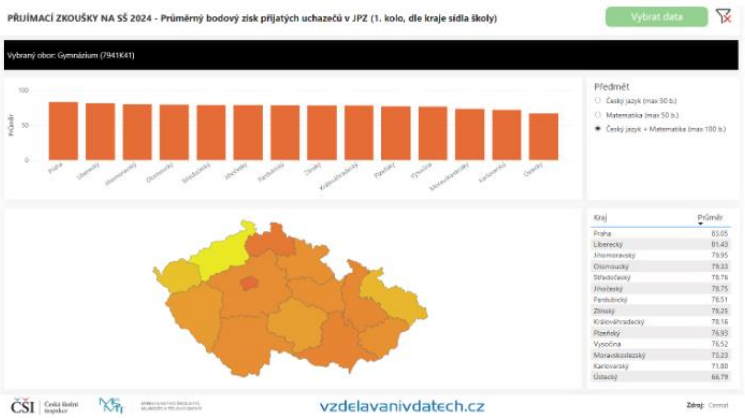
Změna ve způsobu podávání přihlášek na střední školy v roce 2024 spojená s možností podávat přihlášky elektronicky prostřednictvím systému DiPSy (CERMAT), který uchovává také údaje o přijatých uchazečích, umožňuje prezentaci vybraných dat a informací týkajících se podaných přihlášek pomocí různých vizualizací. Díky této vizualizaci je možné seznámit se s **nabízenou kapacitou** jednotlivých **oborů konkrétní střední školy v porovnání s počtem přihlášek**, které byly uchazeči podány, a to za 1. i 2. kolo přijímacího řízení. Pro 1. kolo jsou doplněny i počty přijatých žáků.



NOVĚ

PŘIJÍMACÍ ZKOUŠKY NA SŠ 2024 – průměrný bodový zisk přijatých uchazečů v JPZ (1. kolo, dle kraje sídla školy)

Následující vizualizace umožňuje identifikovat krajské rozdíly průměrného bodového zisku přijatých uchazečů (ke studiu jednotlivých oborů) v testech jednotné přijímací zkoušky (český jazyk, matematika).



www.csicr.cz