

**Monitoring a ověřování realizace kurikulární reformy a podmínek vzdělávání
v základních školách**

**Hlavní řešitelka:
Mgr. Jitka Altmanová**

**Řešitelský tým:
Mgr. Jitka Jarníková
Bc. Michaela Spurná
Mgr. Katarína Nemčíková
PaedDr. Jan Tupý**

**NÚV, divize VÚP v Praze
2011**

Obsah

1. Úvod	2
2. Metodika dotazníkového šetření	2
2.1 Tvorba dotazníků	2
2.2 Výběr respondentů a sběr dat.....	3
2.3 Postupy při analýze dat.....	4
3. Hlavní zjištění a diskuse	6
3.1 Dotazník pro ředitele.....	6
3.2 Dotazník pro učitele ČJ, M a ICT na 1. a 2. stupni ZŠ	9
4. Závěry a doporučení	17
5. Literatura	19
6. Přílohy	20
Příloha 1 – Výsledky on-line dotazníkového šetření v základních školách: ředitel	20
Příloha 2 – Výsledky on-line dotazníkového šetření v základních školách: učitel 1. stupně – český jazyk.....	20
Příloha 3 – Výsledky on-line dotazníkového šetření v základních školách: učitel 1. stupně – matematika	20
Příloha 4 – Výsledky on-line dotazníkového šetření v základních školách: učitel 1. stupně – informační a komunikační technologie	20
Příloha 5 – Výsledky on-line dotazníkového šetření v základních školách: učitel 2. stupně – český jazyk.....	20
Příloha 6 – Výsledky on-line dotazníkového šetření v základních školách: učitel 2. stupně – matematika	20
Příloha 7 – Výsledky on-line dotazníkového šetření v základních školách: učitel 2. stupně – informační a komunikační technologie	20

Monitoring a ověřování realizace kurikulární reformy a podmínek vzdělávání v základních školách

1. Úvod

Národní ústav pro vzdělávání, divize Výzkumný ústav pedagogický¹ (VÚP)² sleduje od roku 2008 dílčí aspekty kurikulární reformy (KR) na mateřských školách (MŠ), základních školách (ZŠ), včetně škol samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením, a na gymnáziích (G). V předchozích letech se sledování zaměřovalo na míru porozumění rámcovým vzdělávacím programům (RVP), na tvorbu školních vzdělávacích programů (ŠVP), na proces implementace ŠVP do praxe a na problémy provázející zahájení výuky podle ŠVP. Hlavními metodami zjišťování dat byly řízené rozhovory a dotazníková šetření.

V roce 2011 se monitoring realizace KR zaměřil³ v základních školách na dvě tematicky a metodologicky odlišné části, které mají návaznost na šetření v roce 2010⁴:

- dotazníkové šetření na 300 ZŠ,
- akční výzkum na ZŠ s využitím rozvíjejících hospitací – přímé sledování dovedností učitelů utvářet a rozvíjet ve výuce klíčové kompetence ve vazbě na konkrétní vzdělávací obsah.

Témata dotazníkového šetření vyplynula z návaznosti sledovaných okruhů v jednotlivých šetřeních VÚP od roku 2008⁵.

2. Metodika dotazníkového šetření

2.1 Tvorba dotazníků

Dotazníkové šetření bylo realizováno formou písemného on-line dotazování. Tvorba jednotlivých dotazníků pro ředitele a učitele probíhala v březnu a dubnu 2011. Pro konstrukci dotazníkových položek bylo využito dvou hlavních zdrojů. Prvním byly zkušenosti z dosavadních dotazníkových šetření KR realizovaných ve VÚP (2008 – 2010). Druhým zdrojem byly rozhovory s řediteli partnerských základních škol.

Z hlediska základního pojetí byla jak v dotazníku pro ředitele, tak v dotaznících pro učitele využita kombinace uzavřených otázek (s možností výběru z baterie konkrétních položek nebo s odpověďmi na škále) a otevřených otázek, které respondentům poskytly příležitost volně se vyjádřit k samostatným tématům nebo upřesnit odpovědi na předchozí uzavřené otázky. V některých případech byla do uzavřené otázky přidána doplňující položka typu „jiné (uvedte jaké)“, která

¹ Zkratky jsou zaváděny znovu, protože lze předpokládat, že zpráva bude pro různé účely využívána i bez předkládací zprávy.

² Výzkumný ústav pedagogický v Praze byl v průběhu roku 2011 spolu s Národním ústavem odborného vzdělávání a Institutem pedagogicko-psychologického poradenství začleněn do nově vzniklé instituce Národní ústav pro vzdělávání (NÚV).

³ V roce 2011 se monitoring realizace KR zaměřil na mateřské školy, základní školy, základní školy speciální a na gymnázia. Výzkum gymnaziálního vzdělávání byl realizován v aktivitě „Kvalitní škola“ v rámci projektu ESF Kurikulum G.

⁴ Monitorování realizace kurikulární reformy – dotazníkové šetření v základních školách. Praha, VÚP: 2010. schváleno GP náměstka skupiny II pod čj. 29475/2010-2/VÚP.

⁵ Kol. *Přehled monitoringu kurikulární reformy ve VÚP*. Praha: VÚP, 2011. 73 s. Interní materiál.

umožňovala doplnit další informace podle zkušeností respondentů a situace na dané škole.

V letošním roce byl zadán na základních školách komplet sedmi dotazníků – jeden pro ředitele základních škol a tři pro učitele českého jazyka, matematiky a informačních a komunikačních technologií na 1. stupni a tři pro učitele stejných vyučovacích předmětů na 2. stupni základních škol.

Dotazník pro ředitele byl zaměřen na:

- hospitační činnost na 1. a 2. stupni – počty hospitací, hospitace prováděné vedením a jinými osobami, vzájemné hospitace, způsoby záznamů hospitací (otázky č. 3 – č. 14);
- pozornost věnovanou při hospitacích různým prvkům výuky (otázky č. 15 – č. 74);
- strukturu hospitací a využití výsledků hospitací (otázky č. 75 – č. 77);
- využití testů na 1. a 2. stupni a jejich výsledků, včetně zdůvodnění (otázky č. 78 – č. 101).

Dotazníky pro učitele měly jednotnou podobu a byly zaměřeny na:

- podíl na tvorbě ŠVP a hodnocení jeho kvality (otázky č. 3 – č. 5);
- změny jednotlivých částí ŠVP a zdůvodnění změn (otázky č. 6 – č. 23);
- důležitost jednotlivých částí učebních osnov pro plánování výuky (otázky č. 24 – č. 29);
- hodnocení žáků a využívání testů ve výuce (otázky č. 30 – č. 33).

První verze dotazníků prošla vnitřní oponenturou a účastnickým posuzováním na partnerských školách. Jejich připomínky byly zohledněny při finalizaci dotazníků. Současně byla zjišťována doba vyplnění dotazníků, která se u ředitelů měla pohybovat do 30 (skutečná průměrná doba vyplnění byla 20 minut) u učitelů do 20 minut (skutečná průměrná doba vyplnění u jednotlivých předmětů se pohybovala od 11 – 17 minut).

2.2 Výběr respondentů a sběr dat

Výběr škol pro dotazníkové šetření byl prováděn ve spolupráci s Ústavem pro informace ve vzdělávání (ÚIV). Pro výběr základních škol byla stanovena následující kritéria:

- zahrnout do vzorku minimálně 300;
- zahrnout plně organizované školy, tj. školy s 1. i 2. stupněm;
- zajistit rovnoměrné zastoupení škol ze všech krajů České republiky odpovídající poměru ZŠ v daných regionech;
- ze vzorku vyloučit pokud možno školy, které byly ve výběru v loňském roce (aby se šetřením nezatěžovaly stejné školy).

Ředitelé škol, které byly vybrány, byli nejprve osloveni oficiálním dopisem se žádostí o účast v dotazníkovém šetření. Zároveň jim byl vysvětlen cíl dotazníkového šetření a oznámen termín pro zahájení a ukončení vyplňování on-line dotazníků. Byli rovněž požádáni o přidělení „učitelského“ dotazníku konkrétním učitelům českého jazyka, matematiky a informační a komunikační technologie na 1. i 2. stupni, tedy šesti učitelům na jejich škole. V polovině května 2011 byl na školy zaslán e-mail a odkaz na připravený dotazník s krátkou instrukcí pro jeho vyplnění.

Vyplňování dotazníků probíhalo od 30. května do 6. června 2011 v on-line prostředí VÚP. Dotazník pro ředitele vyplnilo 136 respondentů (návratnost činila 45,5 %). Dotazník pro učitele českého jazyka na 1. stupni vyplnilo 119 respondentů (39,7 %) a na 2. stupni 111 respondentů (37,0 %). Dotazník pro učitele matematiky na 1. stupni vyplnilo 92 respondentů (33,0 %) a na 2. stupni 116 respondentů (38,7 %). Dotazník pro učitele informační a komunikační technologie vyplnilo na 1. stupni 44 respondentů (14,7 %) a na 2. stupni 88 respondentů (29,3 %).

2.3 Postupy při analýze dat

Data byla sbírána v on-line HTML prostředí. Naprogramování umožňovalo základní třídění dat podle odpovědí a automatickou tvorbu příslušných grafů.

V první části analýzy byla data pracovním týmem utříděna a byly zpracovány základní komentáře k uzavřeným odpovědím.

V další fázi byly prováděny kategorizace odpovědí na otevřené otázky podle rozdílů v relativních četnostech výskytu daných komentářů (viz tabulky níže) a formulovaly se interpretace zjištěných dat. U otázek s větším počtem odpovědí se vytvářelo 5 kategorií (četnost: *velmi vysoká – vysoká – střední – nízká – velmi nízká*) u otázek s menším počtem odpovědí tři (*vysoká – střední – nízká*). U otázek které se ptaly na konkrétní zastoupení v hospitacích, byla použita kategorizace (*často – ojediněle*).

velmi vysoká	Daný komentář byl vzhledem k celkovému počtu validních odpovědí velmi častý. Respondenti k němu směřovali různými formulacemi.
vysoká	Daný komentář byl vzhledem k celkovému počtu validních odpovědí poměrně častý. Navíc jeho formulační rozptyl byl často nízký, tzn., respondenti se na dané téma vyjadřovali podobnými slovy.
střední	Daný komentář se mezi odpověďmi respondentů objevoval opakovaně, ne ve větším počtu, ani jen sporadicky.
nízká	Daný komentář se mezi odpověďmi respondentů objevil opakovaně, avšak vzhledem k celkovému počtu validních odpovědí spíše sporadicky.
velmi nízká	Daný komentář se mezi odpověďmi respondentů objevil ojediněle, neopakoval se.

vysoká	Daný komentář byl vzhledem k celkovému počtu validních odpovědí velmi častý. Respondenti k němu směřovali různými formulacemi.
střední	Daný komentář se mezi odpověďmi respondentů objevoval opakovaně, ne ve větším počtu, ani jen sporadicky.
nízká	Daný komentář se mezi odpověďmi respondentů objevil ojediněle, neopakoval se

často	Daný komentář se mezi odpověďmi respondentů objevoval opakovaně.
ojediněle	Daný komentář se mezi odpověďmi respondentů objevil málo, někdy se opakoval.

Následně byly hledány vazby mezi odpověďmi učitelů jednotlivých předmětů na 1. a 2. stupni a také mezi odpověďmi učitelů mezipředmětově. Současně se hledaly možné vhodné interpretace zjištěných dat a vztahů.

3. Hlavní zjištění a diskuse

Tato část zprávy přináší hlavní zjištění z dotazníkového šetření a diskusi k výsledkům jednotlivých položek dotazníků pro ředitele a učitele českého jazyka (ČJ), matematiky (M) a informační a komunikační technologie (ICT) na 1. a 2. stupni základních škol. Podrobné výsledky, komentáře a interpretace jsou zařazeny v přílohách 1 až 7.

V následujících hlavních zjištěních jsou propojeny odpovědi učitelů 1. a 2. stupně, což umožňuje porovnat pohled obou skupin respondentů na daná témata.

Výsledky šetření tak shrnují a interpretují data v daných tématech jako stav KR na ZŠ ve čtvrtém roce její realizace nebo převažující názorové trendy.

3.1 Dotazník pro ředitele

Na dotazník pro ředitele odpovědělo 136 respondentů (návratnost – 45,5 %).

Počty hospitací na 1. a 2. stupni a kým byly realizovány (otázky č. 3 – č. 10)

Výsledky ukázaly, že vedení škol provedlo ve školním roce 2010/2011 alespoň jednu hospitaci v každé třídě v 90 % škol na 1. i 2. stupni. Podle 25,71% respondentů 1. stupně a 36,27 % respondentů 2. stupně provedlo vedení škol více než dvě hospitace v každé třídě.

Ukazuje se, že hospitační činnost je základním prostředkem sledování a hodnocení kvality výuky a činnosti učitelů. Mírně nižší počet hospitací uskutečněných na 1. stupni než na 2. stupni je zřejmě dán celkově vyšším počtem tříd na 1. stupni. Může to být dáno i vyšším počtem různých předmětů na 2. stupni a potřebou je všechny sledovat.

Vzájemné hospitace učitelů vykázalo 80,15 % škol mezi učiteli 1. stupně a 75,74 % škol mezi učiteli 2. stupně. Velké procento škol (cca 55 % škol na 1. stupni a téměř 60 % škol na 2. stupni) však vykázalo minimální počet vzájemných hospitací (1 – 7 hospitací na celém stupni za školní rok).

Z výsledků se dá usuzovat, že vzájemné hospitace učitelů na 1. stupni základních škol nejsou ještě běžnou činností využívanou k vzájemné výměně zkušeností učitelů. Prakticky pětina škol na 1. stupni a čtvrtina škol na 2. stupni bez vzájemných hospitací učitelů a dalších 55 – 60 % škol s minimálním počtem vzájemných hospitací učitelů nelze považovat za dobrou situaci, zvláště když jsou hospitace jedním z nevhodnějších nástrojů hodnocení a rozvoje kvality výuky.

Pokud hospitace prováděly jiné osoby, nejčastěji byli uváděni, studenti pedagogických fakult (47,79 % na 1. stupni; 33,08 % na 2. stupni), ČŠI (19,11 % na 1. stupni; 15,64 % na 2. stupni), rodiče (34,55 % na 1. stupni; 14,70 % na 2. stupni).

Je pozitivní, že téměř polovina škol na 1. stupni a třetina škol na 2. stupni umožňuje hospitace studentům pedagogických fakult. Naopak se jeví jako negativní zjištění, že jen 14 % škol na 2. stupni (o 20 % méně než na 1. stupni) umožňuje přítomnost rodičům žáků ve výuce.

Záznam hospitací (otázky č. 11 – č. 14)

Naprostá většina škol 128 (94,12 %) odpověděla, že zaznamenává průběh hospitací do předem připravených (předem strukturovaných) záznamových archů. Z výsledků

Ize odvodit, že žádná škola nezjišťuje při hospitacích pouze kvantitativní ukazatele, ale zaměřuje se i na kvalitu výuky.

Dokládají to výroky typu: *Kvalita se musí snoubit s kvalitou... Dávají objektivní obraz hospítace... Jedno bez druhého nemůže fungovat... Z důvodu zajištění co největší objektivnosti... Pedagogové získávají zpětnou vazbu, kde se mohou zlepšit...*

Výsledek zřejmě odpovídá potřebě objektivně hodnotit činnost učitelů a poskytovat jim zpětnou vazbu ke zvýšení kvality výuky.

Na co se zaměřovala pozornost při hospitacích (otázky č. 15 – č. 74)

Následující tabulka sumarizuje výsledky týkající se míry zaměření pozornosti ředitelů při hospitační činnosti na sledovaná témata⁶.

Sledované téma	Relativní četnost				
	stupeň	nejméně	málo	středně	hodně
vyučovací metody					
1. stupeň	0,00 %	1,47 %	38,97 %	56,62 %	2,94 %
2. stupeň	0,00 %	1,47 %	38,97 %	58,09 %	1,47 %
vzdělávací obsah					
1. stupeň	0,00 %	2,21 %	37,5 %	60,29 %	0,00 %
2. stupeň	0,00 %	2,94 %	37,5 %	58,09 %	1,47 %
klíčové kompetence					
1. stupeň	1,47 %	11,03 %	50,00 %	32,35 %	5,15 %
2. stupeň	0,00 %	9,56 %	51,47 %	35,29 %	3,68 %
průřezová témata					
1. stupeň	1,47 %	26,47 %	53,68 %	18,38 %	0,00 %
2. stupeň	1,47 %	25,00 %	53,68 %	19,12 %	0,74 %
práce s integrovanými žáky					
1. stupeň	1,47 %	8,09 %	41,91 %	47,06 %	1,47 %
2. stupeň	2,21 %	14,71 %	40,44 %	42,65 %	0,00 %
práce s mimořádně nadanými žáky					
1. stupeň	8,09 %	32,35 %	42,65 %	16,91 %	0,00 %
2. stupeň	11,03 %	30,88 %	42,65 %	15,44 %	0,00 %
motivace žáků					
1. stupeň	0,00 %	0,00 %	22,06 %	72,79 %	5,15 %
2. stupeň	0,00 %	1,47 %	27,21 %	69,12 %	2,21 %
aktivizace žáků					
1. stupeň	0,00 %	1,47 %	25,00 %	70,59 %	2,94 %
2. stupeň	0,00 %	0,74 %	30,88 %	67,65 %	0,74 %

⁶ Zeleně jsou podbarveny nejvyšší hodnoty sledovaného tématu na daném stupni, žlutě je zvýrazněna druhá nejvyšší hodnota. Červeně orámovány jsou absolutně nejvyšší hodnoty na 1. a 2. stupni.

organizace výuky					
1. stupeň	0,00 %	2,94 %	34,56 %	59,56 %	2,94 %
2. stupeň	0,00 %	2,21 %	39,71 %	55,88 %	2,21 %
komunikace se žáky					
1. stupeň	0,00 %	0,74 %	21,32 %	72,06 %	5,88 %
2. stupeň	0,00 %	0,74 %	22,06 %	72,79 %	4,41 %

Z výsledků vyplývá, že se na 1. stupni ředitelé v rámci hospitační činnosti nejvíce zaměřovali na motivaci žáků, na komunikaci se žáky a na aktivizaci žáků ve výuce. Nejméně pozornosti naopak věnovali při hospitačních práci s mimořádně nadanými žáky a průřezovým tématům.

Na 2. stupni se ředitelé v rámci hospitační činnosti nejvíce zaměřovali na komunikaci se žáky, motivaci žáků a na aktivizaci žáků ve výuce. Nejméně pozornosti naopak věnovali podobně jako na 1. stupni práci s mimořádně nadanými žáky a průřezovým tématům.

Pozitivním zjištěním je, že se všechny školy při hospitačních zaměřují také na kvalitativní ukazatele a výsledky z hospitací využívají především pro změny v kvalitě výuky a pro zpětnou vazbu v práci učitele.

Zpětná vazba z hospitací (otázky č. 74 – č. 77)

Respondenti posuzovali, která z nabízených položek je součástí zpětné vazby z hospitací na jejich školách (vlastní hodnocení hodiny učitelem, hodnocení hodiny hospitujícím, vyjasnění si rozdílných názorů na průběh hodiny, náměty na to, co by se mělo změnit, návrhy konkrétních opatření, termín následné hospitace, vzájemné odsouhlasení závěrů, další kroky s možností uvedení, o jaké se konkrétně jedná). Z odpovědí vyplynulo, že součástí zpětné vazby z hospitací jsou nejčastěji: vlastní hodnocení hodiny učitelem, hodnocení hodiny hospitujícím (přes 91 %), více než 83 % uvedlo návrhy konkrétních opatření, další tři se pohybují na úrovni kolem 75 %. Nejméně často byly označeny položky zadání termínu následné hospitace (cca 15 %) a další kroky (5,15 %).

Výsledky ukazují, že základní prvky zpětné vazby se standardně opakují u většiny respondentů (hospitujících ředitelů). Termínová nevyjasněnost následných hospitací vyplývá zřejmě z omezeného počtu hospitací u konkrétního učitele v konkrétním vyučovacím předmětu (není plán na další pololetí, další hospitace se plánuje v dalším roce atd.).

Z odpovědí na další otázky vyplynulo, že výsledků hospitací ředitelé nejčastěji na 1. i 2. stupni využívají k: hodnocení učitelů a k celkovému hodnocení práce školy (cca 83 % na obou stupních), dále k dílčím změnám kvality a organizace výuky (72 %, resp. 77 %), k plánování kontrolní činnosti školy (73 %, resp. 72 %), dále pro plánování DVPP, cíleným diskusím nad otázkami vzdělávací praxe a k nabídce vzájemných hospitací (40 – 50 %).

Je pozitivní, že jsou hospitace do značné míry využívány k hodnocení činnosti učitele a (jak vyplývá z odpovědí na předchozí otázku) jsou ve více než čtyřech pětinach škol v pohospitačních rozhovorech uváděny náměty na zlepšení práce učitelů ve výuce.

Testování žáků – zadávání testů a využívání výsledků testů (otázky č. 78 – č. 101)

Užití testů pro hodnocení žáků na 1. stupni potvrdilo téměř 95 % škol a na 2. stupni 90 % škol. Testy pro hodnocení žáků od firmy SCIO využívá na 1. stupni téměř 50 % škol a na 2. stupni 68 %. Výrazně nižší je užití testů KALIBRO (20 %, resp. 25 %), testy jiných firem používá 29 %, resp. 27 % škol. Téměř tři čtvrtiny škol na 1. i 2. stupni (74 %, resp. 73 %) využívá vlastních testů.

Důvody pro využití testů uvádějí respondenti např. těmito výroky: SCIO – *Kvalitní závěrečné zprávy... Přehlednost, pestrost, srozumitelnost, rychlost, dostupnost... Přesně mapují situaci... Informace pro vedení školy, pro rodiče... srovnání se vzorkem škol stejného typu...* KALIBRO – *Porovnávají úroveň kompetencí, vycházejí z běžného života... Přehlednější, srozumitelné... Lepší vypovídací hodnotu... Lze porovnat znalosti našich žáků s ostatními v republice...* JINÉ FIRMY – *Testování je zdarma na rozdíl od Scia... Přehledné členění výstupů...* VLASTNÍ – *Jsou zpracovány podle našeho ŠVP... Odpovídají probíranému učivu... Možnost procvičování problematických jevů... Jsou lépe orientované na reálné potřeby skupin... Vystihují konkrétní záměry učitelů...*

Z odpovědí vyplynulo, že testy pro hodnocení výsledků žáků se využívají na obou stupních škol ve velké míře. Velmi často školy kombinují využití vlastních testů a testů nabízených komerčními i nekomerčními firmami. Pozitivní je snaha tvořit vlastní testy, i když je to zřejmě někdy dáno finančními možnostmi školy používat profesionální testy s širším vyhodnocením a srovnáním s jinými školami. Využití vlastních testů je často zdůvodňováno možností lépe testy přizpůsobit konkrétním potřebám žáků i učitelů.

Výsledků testů školy využívají nejčastěji na 1. i 2. stupni k hodnocení výsledků žáků (84 %, resp. 87 %), za velmi důležité považují školy využití výsledků testů k informování rodičů o výsledcích práce žáků (76 %, resp. 77 %) a ke sledování žákova pokroku (71 %, resp. 77 %). Na dalších místech jsou podle důležitosti využití výsledků testů uváděny (mezi 65 % – 45 %) – motivace žáků k aktivnějšímu učení, zaměření na některý konkrétní obsah výuky, hodnocení činnosti práce učitelů, změny metod výuky. Nejméně často je uváděno využití výsledků testů k úpravě plánů výuky (27 %, resp. 39 %) a k jiným účelům (méně než 3 %).

Z odpovědí vyplynulo, že nejen využívání testů samotných, ale i výsledků testů je poměrně široké. Většina škol využívá výsledků testů nejen k hodnocení žáků a k informování rodičů o práci žáků, ale i k dalším účelům, které souvisejí s motivací a aktivizací žáků nebo s úpravou vzdělávacího obsahu a metod výuky.

3.2 Dotazník pro učitele ČJ, M a ICT na 1. a 2. stupni ZŠ

Podíl na tvorbě učebních osnov (otázka č. 3)

Podíl na tvorbě učebních osnov daného vyučovacího předmětu v ŠVP	1. stupeň		2. stupeň	
	ano	ne	ano	ne
ČJ	84,03 %	15,97 %	83,78 %	16,22 %
M	76,09 %	23,91 %	82,76 %	17,24 %
ICT	59,09 %	40,91 %	77,27 %	22,73 %

Na tvorbě učebních osnov ČJ, M (na obou stupních) a ICT (na 2. stupni) se podílelo 76 – 84 % respondentů (učitelů).

Převážná většina učitelů sledovaných předmětů se podílela na tvorbě učebních osnov předmětu, který vyučují. To že se přibližně pětina současných učitelů nepodílela na tvorbě učebních osnov, lze přičítat příchodu nových učitelů, přechodu učitelů na jinou školu i skutečnosti, že se zřejmě na některých školách na tvorbě učebních osnov nepodíleli všichni učitelé.

Výjimku tvořila příprava učebních osnov ICT na 1. stupni, kde vykazalo účast na jejich tvorbě jen 59 % učitelů.

Tuto situaci lze vysvětlovat skutečností, že na řadě škol zřejmě tvořili učební osnovy ICT pro 1. stupeň učitelé 2. stupně a také pravděpodobně docházelo k častější výměně vyučujících tohoto předmětu.

Přednosti a nedostatky učebních osnov (otázky č. 4 a č. 5)

Nejčastěji byly u vlastních učebních osnov všech sledovaných vyučovacích předmětů (na obou stupních) zmiňovány formou výroků následující přednosti: integrace vzdělávacího obsahu: *Možnost efektivnějšího propojení mezi jednotlivými vyučovacími předměty... Žáci získávají povědomí o prolnutí učiva mezi jednotlivými předměty... Můžeme propojit co nejvíce předmětů dohromady;* zavedení průřezových témat: *Průřezová témata bývají příjemným oživením... Předností je zavedení průřezových témat, protože při projektech můžeme propojit co nejvíce předmětů dohromady...;* navýšení časové dotace: *Výhodou jsou disponibilní hodiny, které můžeme využít k posílení časové dotace... Učivo se dá lépe probírat... Více času na probírání učiva a jeho procvičování;* dále možnost organizace učiva podle potřeb žáků; podpora moderních způsobů práce; posílení pedagogické svobody atd.

Ukazuje se, že jako přednosti učitelé označují ty kategorie učebních osnov, které podporují jejich větší pedagogickou svobodu a tvořivost při výuce.

Jako nejčastější nedostatek učebních osnov učitelé uváděli: přílišnou různorodost obsahu a možné problémy při přestupu žáků na jinou školu a obsáhlostí učebních osnov. Dokládají to výroky typu: *„Hlavním nedostatkem je nejednotnost učebních osnov na ZŠ, potíže při přecházení žáka na jinou školu... Vzdělávací obsah je pro slabší žáky obtížně zvládnutelný... Jsou příliš náročné, především pro Tyto osnovy jsou příliš náročné, příliš rozvláčné a nekonkrétní.“*

Je zajímavé, že si učitelé stěžují na předimenzovanost učebních osnov a jejich náročnost, tedy na skutečnost, kterou mohli při tvorbě učebních osnov výběrem učiva výrazně ovlivnit. Je také možné, že někteří učitelé zaměřovali ve svých odpovědích ŠVP za RVP ZV.

Změny ve vymezení učebních osnov daných vyučovacích předmětů (otázky č. 8 – č. 23)

V následujících otázkách se respondenti vyjadřovali k tomu, zda by měnili po čtyřech letech výuky podle ŠVP jednotlivé části učebních osnov.

		1. stupeň			2. stupeň		
změnili byste		zcela	částečně	vůbec	zcela	částečně	vůbec
obsahové vymezení	ČJ	2,52 %	30,25 %	67,23 %	0,90 %	42,24 %	55,86 %
	M	3,26 %	27,17 %	69,57 %	0,00 %	41,38 %	58,62 %
	ICT	0,00 %	18,18 %	81,82 %	1,14 %	28,41 %	70,45 %

Obsahové vymezení vyučovacího předmětu by v učebních osnovách ČJ a M měnilo cca 30 % respondentů na 1. stupni a 43 % respondentů na 2. stupni. Podstatně méně by obsahové vymezení měnili učitelé ICT (20 %, resp. 30 %). Potřebu změn dokládají učitelé výroky, které požadují jinou organizaci obsahu, redukci učiva nebo přesun učiva, např.: *Více zaměřit obsah na praktické dovednosti a vypustit teoretické znalosti... V prvním období bych se soustředila pouze na upevnění trivia; obsah je rozsáhlý, pouze zaměřit na základní učivo... Snížila bych rozsah učiva, pro většinu dětí je velký problém orientovat se v abstraktních pojmech... Přeradila bych některé učivo na 2. stupeň, neboť žáci nemají dostatek času všechno učivo zažít...“*

Ukazuje se, že po čtyřech letech výuky podle ŠVP má více než třetina učitelů 1. i 2. stupně potřebu měnit obsahové vymezení vyučovacího předmětu v učebních osnovách. Nižší potřeba změn v ICT je zřejmě dána tím, že v době šetření ještě neproběhla výuka v 5. ročnících, kam je daný vyučovací předmět zařazován nejčastěji. Odpovědi respondentů na tuto otázku přibližně odpovídají i vyjádření respondentů týkajících se změn výstupů a učiva v daných vyučovacích předmětech (viz níže).

		1. stupeň			2. stupeň		
změnili byste		zcela	částečně	vůbec	zcela	částečně	vůbec
časové vymezení	ČJ	0,84 %	28,57 %	70,59 %	1,80 %	48,65 %	49,55 %
	M	1,09 %	15,22 %	83,70 %	5,17 %	48,28 %	46,55 %
	ICT	0,00 %	20,45 %	79,55 %	3,41 %	31,82 %	64,77 %

Časové vymezení vyučovacího předmětu by měnilo výrazně více učitelů na 2. stupni (v ČJ a M více než 50 %, v ICT 33 %) než na 1. stupni (v ČJ 30 %, v M 16 %, v ICT 20 %). Důvody ke změně respondenti dokládají především výroky týkajícími se navýšení časové dotace pro daný předmět: *„Příliš malá časová dotace na úplné zvládnutí probírané látky... Posílení časové dotace... Ještě zvýšit časovou dotaci alespoň o jednu hodinu týdně...“*

Výpovědi respondentů ukazují, že učitelé přemýšlejí o nevhodnější realizaci daných vyučovacích předmětů a hledají jejich optimální podobu. Šetření podrobně nezkoumalo, zda požadované navýšení časové dotace jednotlivých vyučovacích předmětů vyplývá z časově náročnějších metod výuky, předimenzovaného obsahu učebních nebo zda je problémem obtížná dohoda o podobě učebního plánu.

		1. stupeň			2. stupeň		
změnili byste		zcela	částečně	vůbec	zcela	částečně	vůbec
organizační vymezení	ČJ	0,84 %	8,40 %	90,76 %	0,90 %	18,02 %	81,08 %
	M	0,00 %	6,52 %	93,48 %	0,86 %	19,83 %	79,31 %
	ICT	0,00 %	9,09 %	90,91 %	2,27 %	12,50 %	85,23 %

Organizační vymezení vyučovacího předmětu by na 1. stupni měnilo necelých 10 % respondentů, na 2. stupni přibližně 20 % v ČJ a M a 15 % v ICT. Potřebu změn týkající se členění žáků a jiné organizace času respondenti dokládají výroky typu: *„Přidala bych tzv. půlené hodiny na lepší procvičení učiva, to by také umožnilo kvalitnější individuální přístup k talentovaným, ale i slabším žákům... Pracovat ve skupinách... Každý žák by měl samostatně pracovat u PC...“*

Ukazuje se, že učitelé jednotlivých vyučovacích předmětů mají nejmenší potřebu měnit organizační vymezení v učebních osnovách. Důvodem je zřejmě již zažitý způsob výuky podle ŠVP, případně ne zcela vhodné podmínky pro výrazné změny v organizaci.

změnili byste		1. stupeň			2. stupeň		
		zcela	částečně	vůbec	zcela	částečně	vůbec
výchovné a vzdělávací strategie	ČJ	1,68 %	12,61 %	85,81 %	0,90 %	15,32 %	83,78 %
	M	0,00 %	9,78 %	90,22 %	0,86 %	12,07 %	87,07 %
	ICT	2,27 %	2,27 %	95,45 %	1,14 %	10,23 %	88,64 %

Výchovné a vzdělávací strategie by v učebních osnovách nejčastěji měnili učitelé ČJ na 1. i 2. stupni (14,5 %, resp. 16,5 %), učitelé M by měnili strategie v 10 %, resp. 13 % a učitelé ICT ve 4,5 %, resp. v 11,5 %. Důvody ke změně respondenti dokládají především výroky týkajícími se především z hlediska využitelnosti poznatků a dovedností v praktickém životě a rozvoje vztahů mezi lidmi: „Výchovné strategie bych obrátila k praktickému životu žáků... mnohem víc zaměřit na praxi... Ještě více dbát na využití poznatků v praxi... Více bych se zaměřila na mezilidské vztahy, na toleranci, na diskriminaci...“

Z výsledků lze odvodit, že učitelé chtějí měnit výchovné a vzdělávací strategie minimálně. Důvodem může být spokojenost s vymezenými strategiemi, ale na druhé straně to může vycházet z náročné práce, kterou učitelé tvorbě strategií věnovali (nechtějí je hned měnit), případně se strategiemi zatím v praxi moc nepracují. Bylo by třeba příčiny dále zkoumat.

změnili byste		1. stupeň			2. stupeň		
		zcela	částečně	vůbec	zcela	částečně	vůbec
výstupy ŠVP	ČJ	3,36 %	21,85 %	74,79 %	2,70 %	27,03 %	70,27 %
	M	1,09 %	19,57 %	79,35 %	0,00 %	24,14 %	75,86 %
	ICT	2,27 %	11,36 %	86,36 %	2,27 %	12,50 %	85,23 %

Výstupy ŠVP a vzdělávací strategie by v učebních osnovách ČJ na 1. i 2. stupni měnilo 25 %, resp. 30 % učitelů a v M 20 %, resp. 24 % učitelů. Menší počet učitelů by měnil výstupy v učebních osnovách ICT, přibližně 14 % na obou stupních. Jako důvody ke změně respondenti nejčastěji uvedli výroky týkající se konkretizace a zjednodušení výstupů a redukce jejich množství: „Výstupy jsou často velmi obecné, měly by být konkrétnější... Některé ze stanovených výstupů nelze pro přílišnou náročnost splnit... Méně cizích slov více a lépe formulovat výstupy...“

Z výsledků je patrné, že se učitelé nad konkrétním vzdělávacím obsahem učebních osnov zamýšlejí více a čtvrtina až třetina z nich by (podobně jako u učiva – viz níže) provedla úpravy výstupů ŠVP v daném vyučovacím předmětu. Pozitivní je, že chtějí upravovat konkrétní podobu výstupů (formulace, redukce, obsahové zjednodušení). Na druhé straně se zdá, že učitelé kritizují spíše očekávané výstupy RVP ZV, než výstupy ŠVP. Důvodem může být skutečnost, že přebírali do ŠVP formulace RVP ZV, nebo neměli možnost vstupovat do tvorby ŠVP a v současnosti jim dané formulace výstupů v ŠVP nevyhovují.

změnili byste		1. stupeň			2. stupeň		
		zcela	částečně	vůbec	zcela	částečně	vůbec
učivo	ČJ	2,52 %	33,61 %	63,87 %	0,00 %	42,34 %	57,66 %
	M	0,00 %	27,17 %	72,83 %	0,00 %	37,93 %	62,07 %
	ICT	2,27 %	22,73 %	75,00 %	1,14 %	25,00 %	73,86 %

Učivo v učebních osnovách ŠVP by nejčastěji měnili učitelé ČJ – 36 % na 1. stupni a 42 % na 2. stupni. Učitelé M by měnili učivo z 27 %, resp. 38 % a učitelé ICT z 25 %, resp. 26 %. Jako důvody ke změně respondenti nejčastěji uvádějí výroky týkající se změny struktury učiva, jiné organizace učiva, snížení obtížnosti: „Méně abstraktního učiva, více úloh u praxe... Učivo gramatiky rozložit na 2. stupeň... Zjednodušila bych pojmy a náročnost učiva...“.

Z výsledků je patrné, že přibližně třetina učitelů by přistoupila ke změně učiva v učebních osnovách svého předmětu na 1. i 2. stupni. Ukazuje to na skutečnost, že učitelé s učebními osnovami pracují a zamýšlejí se nad jejich zlepšením a provázání učiva s praktickým životem.

změnili byste		1. stupeň			2. stupeň		
		zcela	částečně	vůbec	zcela	částečně	vůbec
začlenění průřezových témat	ČJ	6,72 %	7,56 %	85,71 %	7,27 %	10,91 %	81,82 %
	M	8,69 %	7,61 %	83,70 %	5,17 %	9,48 %	85,34 %
	ICT	2,70 %	0,00 %	97,30 %	0,00 %	5,68 %	94,32 %

Začlenění průřezových témat v učebních osnovách ČJ by měnilo na 1. stupni 14 % učitelů, na 2. stupni 18 % učitelů, v M 16 %, resp. 15 % učitelů. Výrazně méně učitelů by měnilo začlenění průřezových témat v učebních osnovách ICT (3 %, resp. 6 %). Důvody ke změně respondenti dokládají především výroky, které se týkají smyslu průřezových témat a jejich formálního zařazení ve výuce: „To jsou zbytečné, jakýsi pojem... Zkušený kantor průřezová témata zařazoval... Je to jen na papíře... neměla by být povinnou a kontrolovatelnou součástí... Nechala bych je na vůli učitele – téma by si určil sám učitel, nyní se plní „pro čárku“...“

Z výsledků vyplývá, že učitelé jednotlivých vyučovacích předmětů nepožadují změny v začlenění průřezových témat. Může to být tím, že průřezová témata v nějaké podobě byla vždy součástí výuky a učitelům práce s nimi nedělá problémy. Pokud chtějí změny, tak směřují spíše ke snížení formálnosti jejich začlenění, případně povinnosti je vykazovat.

změnili byste		1. stupeň			2. stupeň		
		zcela	částečně	vůbec	zcela	částečně	vůbec
poznámky, vztahy, vazby	ČJ	0,84 %	6,72 %	92,44 %	1,83 %	3,67 %	94,50 %
	M	2,17 %	6,52 %	91,30 %	2,61 %	7,83 %	89,57 %
	ICT	0,00 %	9,00 %	90,91 %	0,00 %	5,68 %	94,32 %

Začlenění poznámek, vztahů a vazeb v učebních osnovách všech sledovaných vyučovacích předmětů na obou stupních by měnilo 5 – 10 % učitelů. Pokud se ke změně dané části učebních osnov učitelé vyjadřovali, zmiňovali především potřebu vypustit tuto část z učebních osnov: „Uvedla bych jich více, co nejvíce, aby inspirovaly a rozvíjely možnosti ve výuce a kreativitu... Každý rok mě napadají nové nápady na výuku, přesahy... Ani bych si do osnov nedávala, protože jakékoli

vymezení svazuje učitele a ve snaze splnit odvádí od přirozeně vplynulých témat hodiny...

Z výsledků vyplývá, že část učebních osnov poznámky, vztahy a vazby nechce většina učitelů měnit. Buď to nepovažují za nutné, nebo tuto část zřejmě minimálně využívají.

Plánování výuky (otázky č. 24 – č. 29)

V následujícím dotazu respondenti odpovídali na otázku, jaké plány podle učebních osnov ŠVP vytvářeli. Měli možnost vybírat z nabídky: roční tematické plány, měsíční tematické plány, týdenní plány pro žáky, přípravy na hodinu, žádné nebo jiné plány. Nejčastěji učitelé vytvářeli roční tematické plány (kolem 80 % učitelů na 1. stupni a kolem 90 % na 2. stupni). Přípravy na hodinu vytvářel přibližně stejný počet učitelů ve všech vyučovacích předmětech 1. a 2. stupně (přibližně 65 %). 75 % bylo zaznamenáno u učitelů M na 1. stupni. Poměrně často vytvářeli učitelé ČJ a M i měsíční tematické plány, na 1. stupni kolem 45 %, na 2. stupni přibližně 30 %. Méně často vytvářeli tyto plány učitelé ICT (36 %, resp. 25 %). Týdenní plány pro žáky připravovali především učitelé ČJ a M na 1. stupni (kolem 20 %). V ICT a na 2. stupni všech vyučovacích předmětů byla příprava těchto plánů minimální (do 10 %).

Je velmi pozitivní, že prakticky všichni učitelé nějakou formou plánují výuku. Poměrně značné procento učitelů (nad 60 %) připravuje dva i více z uvedených plánů.

Další položky zjišťovaly, jak jsou některé části učebních osnov důležité pro plánování výuky.

pro plánování jsou důležité		1. stupeň			2. stupeň		
		nejméně	středně	nejvíce	nejméně	středně	nejvíce
díličí výstupy	ČJ	3,42 %	53,85 %	42,74 %	4,63 %	61,11 %	34,26 %
	M	0,00 %	45,65 %	54,35 %	3,51 %	53,51 %	42,98 %
	ICT	6,82 %	50,00 %	43,18 %	3,41 %	62,50 %	34,09 %

U všech vyučovacích předmětů na 1. i 2. stupni přikládají učitelé díličím výstupům značnou důležitost. U M je tato důležitost na obou stupních cca o 10 % vyšší než u ČJ a ICT.

pro plánování jsou důležité		1. stupeň			2. stupeň		
		nejméně	středně	nejvíce	nejméně	středně	nejvíce
učivo	ČJ	0,85 %	22,22 %	76,92 %	0,00 %	40,74 %	59,26 %
	M	1,09 %	25,00 %	73,91 %	0,00 %	28,95 %	71,05 %
	ICT	0,00 %	33,36 %	63,64 %	0,00 %	32,95 %	67,05 %

Učivo je pro plánování výuky ve všech vyučovacích předmětech na obou stupních nejdůležitější kategorií učebních osnov. V položce nejvíce důležité převyšuje důležitost učiva důležitost díličích výstupů přibližně o 20 – 30 %.

pro plánování jsou důležité		1. stupeň			2. stupeň		
		nejméně	středně	nejvíce	nejméně	středně	nejvíce
výchovné	ČJ	11,11 %	58,97 %	29,91 %	8,33 %	46,30 %	45,37 %

a vzdělávací strategie	M	4,35 %	64,13 %	31,52 %	6,14 %	68,42 %	25,44 %
	ICT	6,82 %	56,82 %	36,36 %	9,09 %	55,68 %	35,23 %

Výchovné a vzdělávací strategie mají pro učitele jednotlivých vyučovacích předmětů při plánování výuky menší důležitost než dílčí výstupy. Je zajímavé, že význam výchovných a vzdělávacích strategií u ČJ roste (na 2. stupni jsou cca o 15 % důležitější než na 1. stupni, u ostatních vyučovacích předmětů důležitost spíše klesá).

pro plánování jsou důležité		1. stupeň			2. stupeň		
		nejméně	středně	nejvíce	nejméně	středně	nejvíce
průřezová témata	ČJ	28,21 %	62,39 %	9,40 %	25,93 %	71,30 %	2,78 %
	M	22,83 %	64,13 %	13,04 %	26,32 %	69,30 %	4,39 %
	ICT	31,72 %	61,36 %	6,82 %	28,41 %	63,64 %	7,95 %

Průřezová témata jsou pro plánování výuky jednoznačně nejméně důležitou kategorií učebních osnov. Na rozdíl od předchozích kategorií jsou průřezová témata převážně jen středně důležitá, pro 23 – 32 % učitelů jsou dokonce nedůležitá.

Výsledky potvrzují, že kategorie týkající se vzdělávacího obsahu (dílčí výstupy učivo) jsou pro plánování výuky nejdůležitější. Učivo je pro učitele všech sledovaných vyučovacích předmětů zásadní kategorií, která daleko převyšuje význam ostatních kategorií. Ukazuje se, že učitelé stále ještě více přemýšlejí o výuce z pohledu učiva než z pohledu výsledků vzdělávání.

Výchovné a vzdělávací strategie mají pro učitele mnohem menší důležitost než učivo a dílčí výstupy. Vedle toho, že jde o nový prvek ve vzdělávacích programech, poukazuje tato skutečnost na obtížnost i malou tradici sledovat při plánování výuky cíle (klíčové kompetence) a záměrně je propojovat s vhodnými postupy ve výuce.

Jednoznačně nejnižší důležitost přisuzovaná průřezovým tématům při plánování výuky může vyplývat jak z nového způsobu začlenění průřezových témat do RVP (ŠVP), tak z toho, že řada učitelů, je zvyklá věnovat se průřezovým tématům „intuitivně“ a „bez plánování“.

Změny v pravidlech hodnocení žáků (otázky č. 30 – č. 32)

Změna pravidel hodnocení žáků v důsledku výuky podle ŠVP		1. stupeň		2. stupeň	
		ano	ne	ano	ne
	ČJ	43,97 %	56,03 %	41,67 %	58,33 %
M	38,04 %	61,96 %	26,32 %	73,68 %	
ICT	34,09 %	65,91 %	26,14 %	73,86 %	

Z výsledků vyplývá, že pravidla pro hodnocení žáků nejvíce měnili učitelé ČJ na 1. i 2. stupni (44 %, resp. 42 %). U učitelů M a ICT došlo ke změně pravidel hodnocení častěji na 1. stupni (více než 35 %) než na 2. stupni (26 %). Změny pravidel učitelé dokládali výroky, které se týkají změn předmětu a způsobů hodnocení: „Kladu větší důraz na slovní projekty, orientaci ne společnosti, využití poznatků v praxi... Větší zaměření na praktické využití znalostí... Hodnotím častěji, využívám více slovní formu hodnocení, snažím se využívat formativní hodnocení... Vedu k vzájemnému hodnocení a sebehodnocení... Jasná kritéria hodnocení... Stanovení jednotných kritérií pro hodnocení jednotlivých činností...“

Pokud se učitelé vyjadřovali k tomu, proč pravidla hodnocení žáků nezměnili, nejčastěji zmiňovali, že jim dosavadní pravidla vyhovují i při výuce podle ŠVP.

Změny sice vykazuje a komentuje necelá polovina respondentů, ale příklon k individualizaci hodnocení, ke kriteriálnímu a motivačnímu hodnocení je velmi pozitivní především na 1. stupni.

Využití testů ve výuce (otázka č. 33)

Práce s výsledky testů		a) pro motivaci žáků k aktivnějšímu přístupu k učení	b) k úpravě plánů výuky	c) ke změnám v metodách výuky	d) k zaměření na některý konkrétní obsah výuky	e) ke sledování žákova pokroku	f) k hodnocení výsledků žáků	g) k informování rodičů o výsledcích práce žáků	h) testy nepoužíváme	i) k jiným účelům (uvedte k jakým)
ČJ	1. stupeň	62,28 %	18,42 %	31,58 %	51,75 %	72,81 %	66,67 %	54,39 %	5,26 %	0,00 %
	2. stupeň	68,22 %	18,69 %	38,32 %	54,21 %	76,64 %	80,37 %	50,47 %	1,87 %	4,67 %
M	1. stupeň	60,92 %	17,24 %	26,44 %	54,02 %	80,46 %	79,31 %	63,22 %	4,60 %	1,15 %
	2. stupeň	61,61 %	17,86 %	33,93 %	59,82 %	64,29 %	75,89 %	53,57 %	7,14 %	2,68 %
ICT	1. stupeň	47,73 %	9,09 %	13,64 %	50,00 %	61,36 %	59,09 %	27,27 %	29,55 %	0,00 %
	2. stupeň	53,49 %	23,26 %	27,91 %	33,72 %	66,28 %	65,12 %	26,40 %	13,50 %	1,16 %

Z odpovědí učitelů vyplývá, že výsledků testů využívají na 1. stupni především ke sledování pokroku žáků (nejvíce v M – 81%), na 2. stupni pak především k hodnocení výsledků žáků (nejvíce v ČJ – 80 %), poměrně často jsou výsledky testů využívány k motivaci žáků a v M a ČJ i k informování rodičů o výsledcích práce. Nejméně často se testy používají v ICT.

Je jen minimum škol, které zřejmě nepoužívaly testování vůbec. Je zřejmé, že jsou testy jedním z nejrychlejších (a zřejmě i neobjektivnějších) způsobů zjišťování výsledků žáků. Pozitivně lze vnímat skutečnost, že jsou výsledky testů využívány především ke sledování pokroku žáků.

4. Závěry a doporučení

Závěr 1

Hospitace jsou běžně užívanou technikou na základních školách k hodnocení kvality výuky. Převažují hospitace uskutečňované vedením škol, méně pak jinými osobami. Hospitace si školy zaznamenávají do vlastních předem vytvořených záznamových archů, zaměření hospitace obvykle závisí na potřebách školy a na jejich plánu pro daný školní rok. Z tohoto šetření vyplynulo, že se ředitelé zaměřovali vždy na kvalitu výuky a z hlediska oblasti hospitace především na komunikaci. Hospitace má pro pedagogy své důsledky ve smyslu hodnocení jejich práce a návodů na případné změny.

Doporučení 1

Vedle hospitací vedení škol podpořit především vzájemné hospitace učitelů na školách i mezi školami (oborové i mezioborové hospitace). Pro zkvalitňování výuky využívat virtuálních a rozvíjejících hospitací uveřejňovaných na Metodickém portálu RVP.CZ.

Závěr 2

Využívání testů je ve školách poměrně časté, školy obvykle nevyužívají jeden druh testu, ale testy typu Kalibro, Scio kombinují s testy vlastními – školními. Testy nevyužívají jen k hodnocení žáků, ale také pro vlastní evaluaci.

Testy jsou využívaným nástrojem především ke zjišťování a hodnocení výsledků žáků s cílem sledovat jejich pokrok.

Doporučení 2

Zaměřit se na přípravu dalších profesionálních testů dostupných pro školy. Podpořit školy ve využívání těchto profesionálních testů, které by mohly být využívány i jako vzor pro vytváření vlastních testů ve školách.

Ponechat výběr testů a jejich využívání v kompetenci škol. Podpořit školy ve využívání dalších možných testů, které by jim pomohly získat zpětnou vazbu o výsledcích žáků, ale také o kvalitě školy.

Závěr 3

Většina učitelů se podílela na tvorbě učebních osnov ŠVP. Ukazuje se, že pedagogové s učebními osnovami pracují a asi třetina z nich má potřebu učební osnovy měnit.

Doporučení 3

Podpořit výměnu zkušeností z procesu tvorbu a úprav ŠVP. Dobré zkušenosti využívat při vzájemném setkávání učitelů a zveřejňovat je na Metodickém portálu RVP.CZ.

Závěr 4

Plánování výuky je pro pedagogy důležitý prvek. Učitelé si vytvářejí roční nebo měsíční tematické plány, které vyhodnocují. Do svých plánů zahrnují s různou mírou důležitosti očekávaných výstupů, výchovně vzdělávacích strategií i průřezových témat. Přibližně dvě třetiny učitelů vytváří vedle výše uvedených tematických plánů i přípravy na hodinu.

Doporučení 4

Bylo by vhodné v dalších šetřeních konkrétně sledovat, jakou podobu v návaznosti na ŠVP tyto plány mají, jak se s nimi pracuje, jak jsou vyhodnocovány atd. Metodicky podpořit rozvoj dovednosti učitelů plánovat výuku ve vazbě na ŠVP.

Závěr 5

V souvislosti s výukou podle ŠVP učitelé upravili pravidla pro hodnocení žáků (častěji na 1. stupni, než na 2. stupni).

Doporučení 5

Podpořit aktivizující hodnocení žáků ve větší míře i na 2. stupni.

5. Literatura

1. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami provedenými k 1. 9. 2007)*. Praha: VÚP, 2007. 126 s. Dostupné na [www: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)
2. *Systém sledování a hodnocení kurikulární reformy*. Materiál MŠMT č. 24 104/2009-2.
3. Janík, T. a kol. *Kurikulární reforma na gymnáziích v rozhovorech s koordinátory pilotních a partnerských škol*. Výzkumná zpráva. Praha: VÚP, 2010. 161 s. ISBN: 978-80-87000-36-6.
4. Janík, T. a kol. *Kurikulární reforma na gymnáziích*. Výsledky dotazníkového šetření. Praha: VÚP, 2010 (v tisku).
5. Janík T. a kol. *Kurikulární reforma na gymnáziích: výzkumná zjištění a doporučení*. Praha: VÚP, 2011. (v tisku).
6. Švaříček, R., Šedová, K. a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN: 978-80-7367-313-0.
7. Chráska, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN: 978-80-247-1369-4.
8. Silverman, D. *Ako robiť kvalitatívny výskum*. Bratislava: Ikar, 2005. ISBN: 80-551-0904-4.
9. Hendl, J. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha : Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
10. Monitorování realizace kurikulární reformy – dotazníkové šetření v základních školách. Praha: VÚP, 2010. Dostupné na [www: http://www.vuppraha.cz/vysledky-vyzkumu-vup-%e2%80%93-realizace-kurikularni-reformy-na-zs](http://www.vuppraha.cz/vysledky-vyzkumu-vup-%e2%80%93-realizace-kurikularni-reformy-na-zs)
11. Kol. *Přehled monitoringu kurikulární reformy ve VÚP*. Praha: VÚP, 2011. 73 s. Interní materiál.

6. Přílohy

(v samostatných příložených souborech)

Příloha 1 – Výsledky on-line dotazníkového šetření v základních školách: ředitel

Příloha 2 – Výsledky on-line dotazníkového šetření v základních školách: učitel 1. stupně – český jazyk

Příloha 3 – Výsledky on-line dotazníkového šetření v základních školách: učitel 1. stupně – matematika

Příloha 4 – Výsledky on-line dotazníkového šetření v základních školách: učitel 1. stupně – informační a komunikační technologie

Příloha 5 – Výsledky on-line dotazníkového šetření v základních školách: učitel 2. stupně – český jazyk

Příloha 6 – Výsledky on-line dotazníkového šetření v základních školách: učitel 2. stupně – matematika

Příloha 7 – Výsledky on-line dotazníkového šetření v základních školách: učitel 2. stupně – informační a komunikační technologie