

**ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI**

**FAKULTA EKONOMICKÁ**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Analýza školského systému České republiky a  
vliv dopadu státních reforem**

**Analysis of the school system in the Czech  
Republic and impact of state reforms**

Martina Valešová

Plzeň 2012



## Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma

*„Analýza školského systému České republiky a vliv dopadu státních reforem“*

vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucího bakalářské práce za použití pramenů uvedených v příložené bibliografii.

V Plzni dne 3. 5. 2012

---

podpis autora

## **Poděkování**

Tímto bych ráda poděkovala vedoucí bakalářské práce Ing. Pavle Divišové za cenné profesionální rady, připomínky a metodické vedení práce.

# Obsah

<b>ÚVOD .....</b>	<b>7</b>
<b>1 ŠKOLSKÝ SYSTÉM ČESKÉ REPUBLIKY.....</b>	<b>9</b>
<b>1.1 Historický přehled školského systému v českých zemích .....</b>	<b>9</b>
<b>1.2 Současný stav školského systému České republiky .....</b>	<b>10</b>
1.2.1 Primární vzdělávání a nižší sekundární vzdělávání .....	12
1.2.2 Vyšší sekundární vzdělávání .....	14
1.2.3 Terciární vzdělávání.....	16
<b>2 AKTUÁLNÍ ŠKOLSKÉ REFORMY V ČESKÉ REPUBLICE .....</b>	<b>18</b>
<b>2.1 Školská kurikulární reforma dle MŠMT .....</b>	<b>20</b>
<b>2.2 Projekty MŠMT v realizaci .....</b>	<b>22</b>
2.2.1 Autoevaluace .....	22
2.2.2 Klíče pro život .....	23
2.2.3 Národní testování žáků 5. a 9. tříd .....	24
2.2.4 Kurikulum S, podpora plošného zavádění ŠVP v odborném vzdělávání .....	25
2.2.5 Kurikulum G, podpora učitelů gymnázií jako pilířů kvality gymnaziálního vzdělávání .....	25
2.2.6 Nová závěrečná zkouška .....	26
2.2.7 Příprava podmínek reformované maturitní zkoušky .....	27
<b>2.3 Společná část maturitní zkoušky .....</b>	<b>28</b>
2.3.1 Historie společné části maturitní zkoušky .....	28
2.3.2 Model maturitní zkoušky pro rok 2012 .....	28
<b>3 AKTUÁLNÍ VÝVOJ ŠKOLSKÉHO SYSTÉMU V ČESKÉ REPUBLICE ...</b>	<b>31</b>
<b>3.1 Statistické ukazatele .....</b>	<b>31</b>
3.1.1 Indexy a rozdíly .....	<b>Chyba! Záložka není definována.</b>
3.1.2 Časové řady ukazatelů.....	32
<b>3.2 Vývoj školského systému .....</b>	<b>33</b>
3.2.1 Školy .....	34
3.2.2 Žáci/studenti .....	35
3.2.3 Učitelé/zaměstnanci .....	38
3.2.4 Výdaje na školství.....	39
<b>4 DOPAD STÁTNÍCH REFORM.....</b>	<b>41</b>
<b>4.1 Autoevaluace.....</b>	<b>41</b>

<b>4.2 Národní testování žáků 5. a 9. tříd .....</b>	<b>41</b>
4.2.1 Výsledky pilotního ověřování testování v 5. a 9. ročnících.....	41
4.2.2 Hodnocení dle OECD.....	43
<b>4.3 Kurikulární reforma .....</b>	<b>44</b>
4.3.1 Hodnocení dle OECD.....	44
4.3.2 Hodnocení dle Národního institutu pro další vzdělávání.....	44
4.3.3 Výsledky projektu MIKR .....	45
<b>4.4 Nová závěrečná zkouška.....</b>	<b>48</b>
4.4.1 Názory škol a odborníků z praxe .....	48
<b>4.5 Společná část maturitní zkoušky .....</b>	<b>50</b>
4.5.1 Výsledky státní maturitní zkoušky 2011 .....	50
4.5.2 Státní maturitní zkoušky a vysoké školy .....	52
4.5.3 Názory občanů na státní maturitní zkoušku.....	53
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>55</b>
<b>SEZNAM TABULEK .....</b>	<b>57</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ.....</b>	<b>57</b>
<b>POUŽITÁ LITERATURA.....</b>	<b>58</b>

# Úvod

V posledních několika desetiletí prochází společnost širokými a velkými změnami, jejichž tempo se neustále zrychluje a jejichž objem neustále narůstá. Tyto změny jsou dány rozvojem vědy a techniky společně s růstem ekonomiky. Na všechny členy společnosti se kladou trvale rostoucí nároky ve všech oblastech a naším úkolem je se těmito požadavkům přizpůsobovat. Kvalita a úroveň vzdělávacího systému, a také míra s jakou společnost svůj potenciál využije, určuje její vývoj. Vzdělávání je dlouhodobý proces, při kterém dochází nejen k získávání specifických vědomostí, ale také k osvojování určitých sociálních, duchovních či morálních hodnot potřebných k životu. Tento proces následně určuje naši schopnost se uplatnit v neustále se měnících podmínkách trhu práce. K rostoucímu trendu se řadí celoživotní vzdělávání, které zasahuje všechny životní fáze v životě jedince.

Krok s těmito změnami musí držet také vzdělávací systém České republiky. A o jaké změny se jedná? Snahou této práce je nalezení těchto reforem, analýza vývoje školského systému a zhodnocení jejich dopadu.

Tato práce je rozdělena do čtyř částí. První část se stručně věnuje historickému přehledu školského systému v českých zemích. Navazuje shrnutí současného stavu dle jednotlivých stupňů vzdělávání, tj. primární, nižší sekundární, vyšší sekundární a terciární, s grafy napovídajícími o vývoji počtu studentů na dílčích stupních.

K druhé části jsou vyhledány aktuální školské reformy v České republice, kde je pozornost přednostně věnována tzv. kurikulární reformě, která je základním kamenem celé školské reformy a zasahuje primární a sekundární úroveň vzdělávání. Jejím obsahem je implementace vlastních školních vzdělávacích programů (ŠVP) na základě ministerstvem definovaného rámcového vzdělávacího programu (RVP), díky kterému se zvyšuje autonomie škol i samotných učitelů. Je zde přiblíženo sedm vybraných projektů řízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy za podpory Evropského sociálního fondu. K vybraným projektům se řadí:

- Autoevaluace, tj. vnitřní hodnocení škol;
- Klíče pro život;
- Národní testování žáků 5. a 9. tříd, tj. příprava zavedení celoplošného

standardizovaného testování žáků základních škol;

- Kurikulum S, tj. příprava a realizace zavedení ŠVP na středních odborných školách;
- Kurikulum G, tj. příprava a realizace zavedení ŠVP na gymnáziích;
- Nová závěrečná zkouška, tj. příprava celoplošných standardizovaných závěrečných zkoušek u učebních oborů;
- Příprava podmínek reformované maturitní zkoušky.

Poslední z projektů je více přiblížen v další podkapitole, ve které je zmíněna historie společné části maturitní zkoušky a její model v současném roce 2012.

Ve třetí kapitole, věnující se vývoji školského systému v České republice, jsou na úvod teoreticky nastíněny použité statistické ukazatele. Dále je přiblížen vývoj školského systému členěného do čtyř kategorií: školy, žáci/studenti, učitelé/zaměstnanci, výdaje na školství. Pro tuto část byla použita data získaná ze statistických ročenek školství, které shromažďuje a uveřejňuje Ústav pro informace ve vzdělávání. Kapitola je doplněna o několik ilustrativních grafů a tabulek.

V poslední kapitole je zhodnocen dopad vybraných státních reforem, tj. Autoevaluace, Národní testování žáků 5. a 9. tříd, Kurikulární reforma, Nová závěrečná zkouška a Společná část maturitní zkoušky. Zdrojem k hodnocení byla Zpráva OECD, dále výsledky průzkumu veřejného mínění, výsledky průzkumu názorů ředitelů a učitelů škol či samotné výsledky žáků u společné části maturitní zkoušky nebo u pilotního ověřování testování v 5. a 9. ročnících.



# 1 Školský systém České republiky

## 1.1 Historický přehled školského systému v českých zemích

Povinná školní docházka byla uzákoněna již v roce 1774 za doby vlády císařovny Marie Terezie na délku šesti let. Její délka byla prodloužena na osmiletou za vlády císaře Františka Josefa I. v roce 1869. Neboť se česká minulost vyvíjela v rámci Rakouska až do 20. let 20. století, jsou dějiny českého školství částečně společné s Rakouskem.

Po vzniku Československa v roce 1918 bylo velmi obtížné vytvořit jednu společnou školskou soustavu pro tři odlišné části země: české země, Slovensko a Zakarpatskou Ukrajinu. Tento problém byl řešen několik let, přičemž nejvýznamnějším zákonodárným aktem byl tzv. malý školský zákon v roce 1922. Struktura českého školství se tak povedla rozšířit na Slovensko, nikoli však již do Zakarpatské Ukrajiny. Ve 20. a 30. letech došlo k několika úspěšným reformám, které vedly ke zkvalitnění a rozvoji pedagogiky na území Československa. [8]

Politický převrat v únoru 1948 ovlivnil poválečný vývoj. Školy byly bez výjimek zestátněny a vliv církve byl tak téměř odstraněn. Základní školní vzdělání bylo povinné, jednotné a bezplatné v délce 9 let. Bylo rozděleno na 1. a 2. stupeň a následující 3. stupeň byl představován třemi proudy: všeobecným středním vzděláním, odborným středním vzděláním a odbornými učilišti. [13]

Zákonem o školské soustavě a vzdělávání učitelů z roku 1953 vznikla nová školská soustava, kdy se druhý a třetí stupeň zkrátil ze čtyř let na tři. Cesta k maturitní zkoušce se tedy zkrátila z původních 13 let na 11 let. V této době také výrazně rostl počet středních škol. Povinná školní docházka byla opět prodloužena na 9 let dle zákona o soustavě výchovy a vzdělání z roku 1960. Všeobecné střední vzdělání bylo tříleté, zatímco střední odborné vzdělání čtyřleté. [8]

Velmi rozsáhlá reforma z roku 1976 stanovila povinnou školní docházku na 10 let, z toho 8 let základní vzdělání a nejméně 2 roky na některé střední škole. Tento projekt se promítnul do školského zákona a s pozdějšími doplňky a změnami platil do roku 2004. Všechny tři proudy středního vzdělávání prošly změnami. Gymnázia začala mimo všeobecného vzdělání poskytovat i odborné a odborná učiliště poskytovala pomocí nástavbového studia úplné střední vzdělání ukončené maturitní zkouškou. [13]

Postupně prováděné změny a doplňky školského zákona od roku 1990 do roku 2004 lze shrnout následovně [13] :

- Povinná školní docházka byla zkrácena z 10 na 9 let. Základní škola byla prodloužena na 9 let z toho pět let první stupeň a čtyři roky druhý stupeň. Devátý rok školní docházky si žáci mohli doplnit na střední škole. Teprve od školního roku 1995/1996 bylo závazné plnit povinnou 9 letou školní docházku výhradně na základní škole – výjimkou jsou víceletá gymnázia.
- Byl zaveden nový vzdělávací stupeň – vyšší odborné školy, které nahradily předchozí pomaturitní studium. Jedná se o studium kvalifikační, inovační či specializační. Dříve se považovalo za vyšší sekundární, zatímco nyní jej řadíme k terciárnímu vzdělávání.
- Zvýšila se autonomie škol poskytnutím právní subjektivity.
- Jediným možným zřizovatelem již nebyl stát, školy mohly být soukromé či církevní.
- Ústřední orgány převzaly od státních podniků zřizovatelské funkce v oblasti středních odborných učilišť a financování žáků těchto škol bylo napojeno na státní rozpočet.
- V období 1999 až 2001 vznikala dlouhodobá strategie o rozvoji vzdělávací soustavy v České republice a výsledkem těchto příprav je Národní program rozvoje vzdělávání v ČR pro 21. století, tzv. Bílá kniha<sup>1</sup>. Nový školský zákon přijatý v září 2004 s platností od 1. 1. 2005 je v souladu s tímto dokumentem.

### **1.2 Současný stav školského systému České republiky**

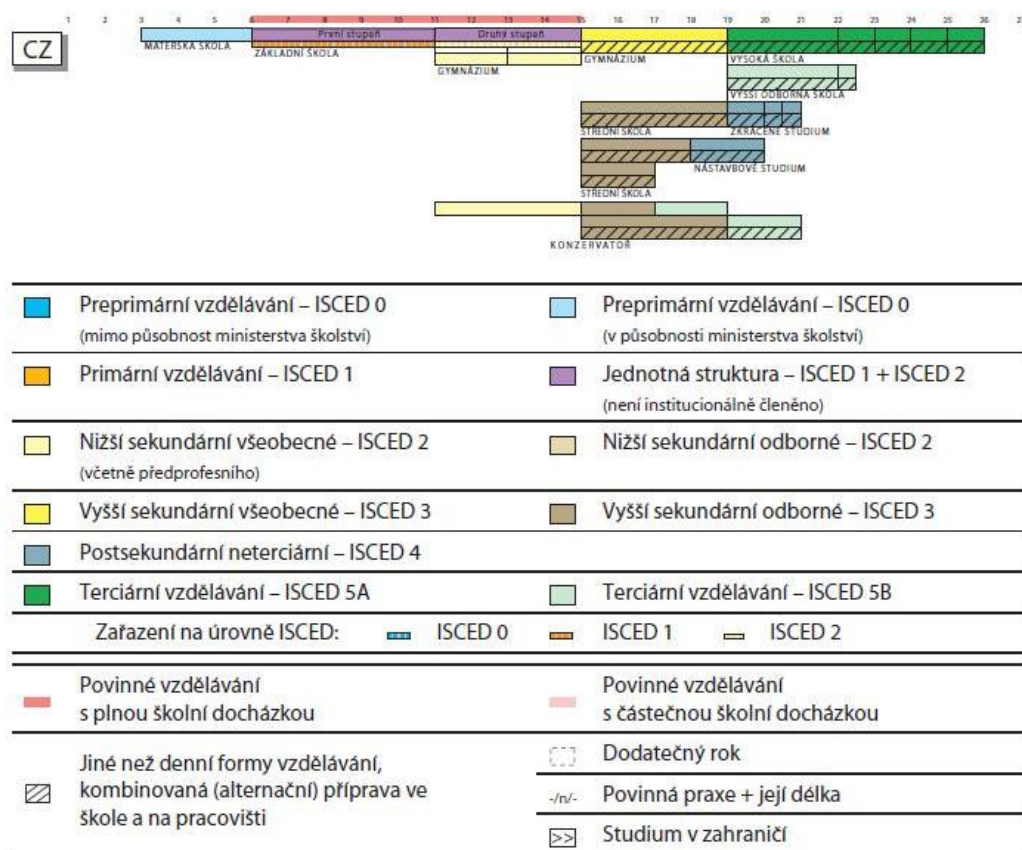
Školy lze rozdělit podle možného dosažení stupně vzdělání na následující druhy [13, s. 29-30]:

---

<sup>1</sup> Bílá kniha je obecně autoritativní zpráva, která se snaží řešit problémy či nastiňuje postup řešení. Národní program rozvoje vzdělávání v ČR, tzv. Bílá kniha, je závazný vládní dokument, který formuje vládní střednědobou strategii v oblasti vzdělávání a odráží celospolečenské zájmy a dává tak konkrétní podněty k práci škol.

- **mateřská škola**, nepovinná, poskytuje předškolní vzdělávání dětem ve věku od 3 do 6 let (úroveň ISCED 0),
- **základní škola**, primární úroveň vzdělávání (ISCED 1) je představována prvním pětiletým stupněm, nižší sekundární úroveň vzdělávání (ISCED 2) je představována druhým čtyřletým stupněm,
- **střední škola**, poskytuje vyšší sekundární vzdělávání (ISCED 3) a postsekundární vzdělávání (ISCED 4):
  - gymnázium,
  - střední odborná škola,
  - střední odborné učiliště,
- **konzervatoř**, zpravidla ukončena absolutoriem, čímž žák získá vyšší odborné vzdělání (ISCED 5B), nebo ukončení maturitní zkouškou (ISCED 3A),
- **vyšší odborná škola**, poskytuje vyšší odborné vzdělávání (ISCED 5B) ukončené absolutoriem, od roku 2004 již na terciární úrovni vzdělávání,
- **základní umělecká škola**, poskytuje základy vzdělávání v uměleckých oborech,

**Obrázek 1: Organizace vzdělávací soustavy ČR**

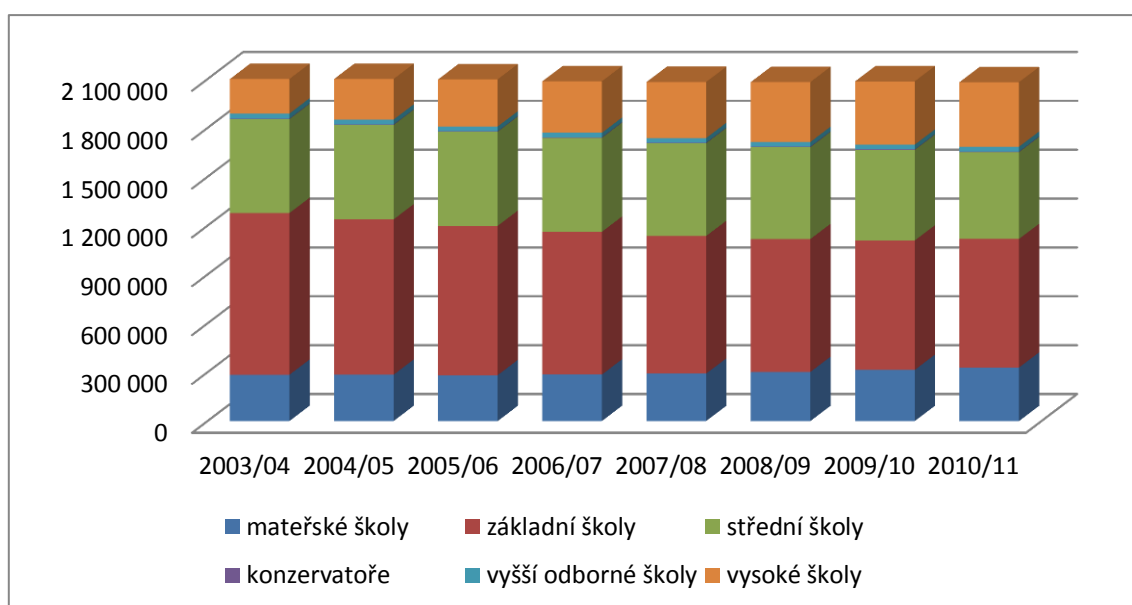


Zdroj: [13]

- **jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky<sup>2</sup>**, poskytuje vzdělávání v cizích jazycích,
- **vysoká škola<sup>3</sup>**, nabízí terciární úroveň vzdělávání ve třech druzích programů: v bakalářském, magisterském (oba ISCED 5A) a doktorském (ISCED 6).

Na Obrázek 2 jsou zachyceny celkové počty žáků či studentů ve školních/akademických letech 2003/04 až 2010/2011 podle druhu školy. Celkový počet dětí v mateřských školách vykazuje jako jediný téměř neměnné hodnoty s mírně rostoucím trendem v posledních třech letech. Děti základních škol tvoří dlouhodobě nejvyšší podíl z celkového počtu. Zřetelný je především dlouhodobý růst počtu studentů vysokých škol.

**Obrázek 2: Celkové počty žáků/studentů podle druhu školy v letech 2003/04 až 2010/11**



Zdroj: vlastní zpracování, data převzata z [www.uiv.cz](http://www.uiv.cz)

### 1.2.1 Primární vzdělávání a nižší sekundární vzdělávání

Primární vzdělávání představuje první stupeň a nižší sekundární vzdělávání druhý stupeň základní školy, kterým si žáci plní povinnou školní docházku. První stupeň

---

<sup>2</sup> Uvedené instituce spravuje školský zákon.

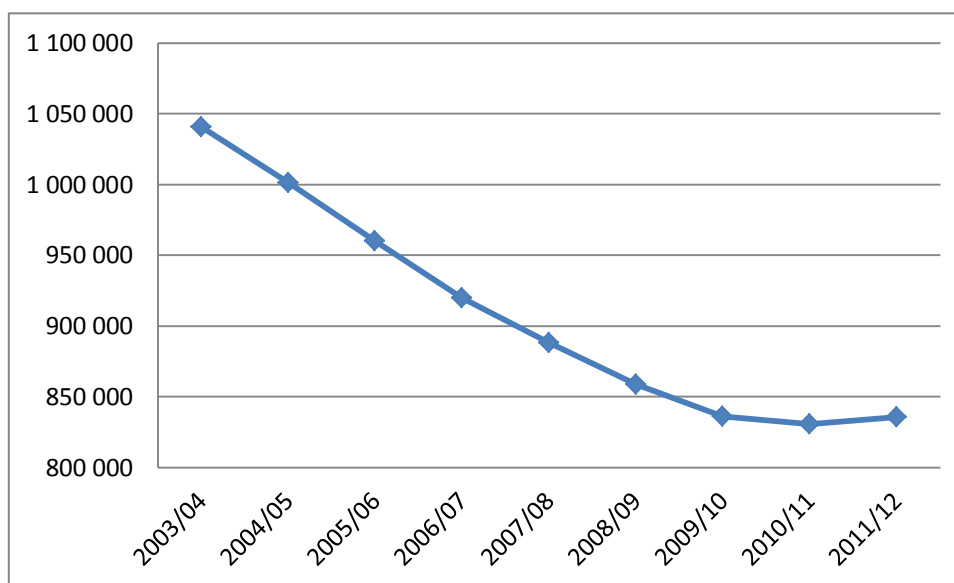
<sup>3</sup> Upravuje zákon o vysokých školách.

zahrnuje 1. až 5. ročník, druhý stupeň poté 6. až 9. ročník, tj. povinná školní docházka trvá po dobu 9 let. Nižší sekundární vzdělávání lze dokončit na základní škole nebo na gymnáziu, na které může žák přejít v případě osmiletého gymnázia po úspěšném absolvování 5. ročníku základní školy či v případě šestiletého gymnázia po úspěšném zakončení 7. ročníku. Zřizovatelem základních škol jsou zpravidla obce, ale mohou být zakládány také církví či soukromě. [13]

Zásadní změny přinesl nový školní zákon, který byl Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy schválen v roce 2004. Základním dokumentem se stal Rámcový vzdělávací program (RVP) pro základní vzdělávání. Každá základní škola si dle nastaveného rámce musela sestavit svůj vlastní školní vzdělávací program (ŠVP), podle kterého začaly vyučovat postupně všechny školy. Při vytváření těchto individuálních programů posloužil učitelům Metodický internetový portál.

Na následujícím Obrázek 3 lze pozorovat vývoj počtu žáků, kteří plní povinnou školní docházku na území České republiky ve vybraném časovém období. Dle statistických údajů mělo do školního roku 2011/12 nastoupit 835,8 tis. žáků, tj. o 4,8 tis. více než v předcházejícím školním roce. Tyto kvalifikované odhady ukazují, že dlouhodobý pokles celkového počtu žáků primárního a nižšího stupně vzdělávání se zastaví. Je to způsobeno především nárůstem počtu nastoupených dětí do prvního stupně základních škol, který se zvyšuje již od školního roku 2008/09. Na druhém stupni stále doznívá pokles, který se však meziročně stále snižuje. Počty žáků nižšího stupně vzdělávání na gymnáziích již delší dobu stagnují. Nárůst nově přijatých žáků prvního stupně ve školním roce 2011/12 potvrzují všechny kraje České republiky, jejich celkový nárůst převyšuje pokles žáků druhého stupně.

**Obrázek 3: Počet žáků plnících povinnou školní docházku v letech 2003/04 až 2011/12**



Zdroj: vlastní zpracování, data převzata z [www.uiv.cz](http://www.uiv.cz)

### 1.2.2 Vyšší sekundární vzdělávání

Vyšší sekundární vzdělávání, tj. střední vzdělávání, může být všeobecné nebo odborné a lze jej získat na středních školách či konzervatořích a je nepovinné.

Při úspěšném absolvování sekundárního vzdělávání může žák získat následující stupně vzdělání [13]:

- **střední vzdělání s maturitní zkouškou**, v délce 4 let při denní formě studia, toto vzdělání získá okolo 70% absolventů středních škol,
- **střední vzdělání s výučním listem**, v délce 2 nebo 3 let při denní formě studia či prostřednictvím vzdělávacího programu zkráceného studia, toto vzdělání získá necelých 30 % absolventů středních škol,
- **střední vzdělání**, v délce 1 roku nebo 2 let při denní formě studia, určeno pro žáky, kteří neúspěšně ukončili základní vzdělání, toto vzdělání získá pouze nízký počet žáků.

Jednotlivé školy mohou žákům nabízet také tzv. postsekundární vzdělávání. Mezi ně podle [13] patří:

- **nástavbové studium**, v délce 2 let při denní formě studia, dosahuje se jím středního vzdělání s maturitní zkouškou, je určené pro žáky, kteří získali střední

vzdělání s výučním listem v podobném oboru,

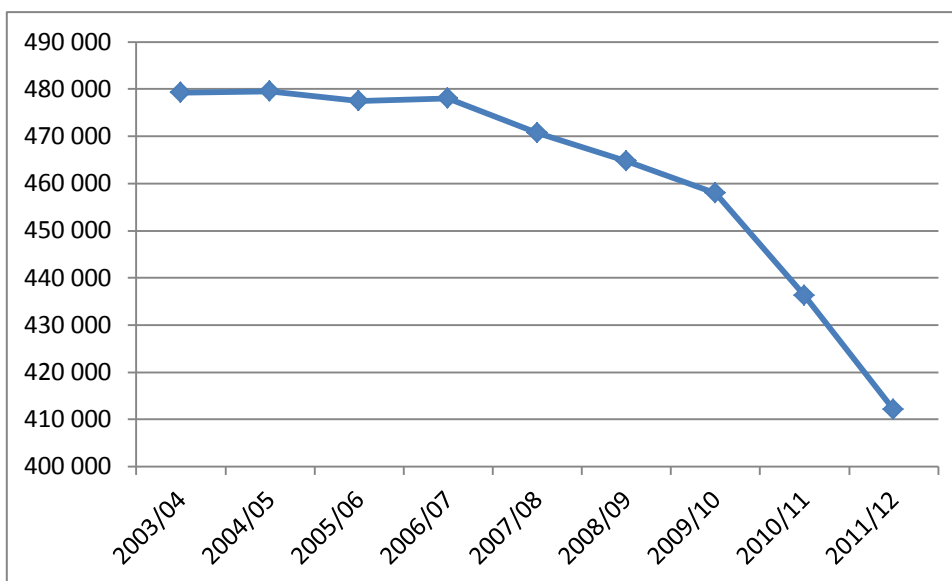
- **zkrácené studium pro získání středního vzdělání s maturitní zkouškou**, v délce 1 až 2 roky při denní formě studia, je určené pro žáky, kteří již dosáhli středního vzdělání s maturitní zkouškou a rádi by si rozšířili své vzdělání v odlišném oboru,
- **zkrácené studium pro získání středního vzdělání výučního listu**, v délce 1 až 2 roky při denní formě studia, je určené pro žáky, kteří již získali střední vzdělání s maturitní zkouškou či s výučním listem a chtějí si rozšířit své vzdělání v jiném oboru.

Školy sekundárního vzdělávání zřizuje:

- **kraj v samostatné působnosti**, podíl škol zřizovaných krajem je nejvyšší,
- **ministerstvo**,
  - ministerstvo obrany, je zřizovatelem vojenských středních a vyšších odborných škol,
  - ministerstvo vnitra, zřizuje střední a vyšší odborné policejní školy, Policejní akademii, střední a vyšší odborné školy požární ochrany,
  - ministerstvo spravedlnosti, zřizuje střední školy Vězeňské služby, školy pro osoby ve výkonu vazby nebo ve výkonu trestu odnětí svobody,
  - ministerstvo zahraničí,
- **registrovaná církev a náboženská společnost**,
- **právnícká osoba**. [13]

Vývoj celkového počtu žáků v ročnících středního vzdělávání je zachycen na Obrázek 4. Ve školním roce 2011/12 je počet žáků 412 tis., což je o více než 24 tis. žáků méně než v předchozím roce. Tento klesající trend, který je důsledkem demografického vývoje, se projevuje již od školního roku 2007/08.

**Obrázek 4: Počet žáků středního vzdělávání v letech 2003/04 až 2011/12**



*Zdroj: vlastní zpracování, data převzata z [www.uiv.cz](http://www.uiv.cz)*

### 1.2.3 Terciární vzdělávání

Terciární vzdělávání se dělí na vysokoškolské a vyšší odborné vzdělávání. Vyšší odborné vzdělání lze získat na prakticky zaměřených vyšších odborných školách či také na konzervatořích poskytující vzdělání na úrovni ISCED 5B.

Vysokoškolské vzdělání student získá na vysoké škole, která má následující třístupňovou strukturu:

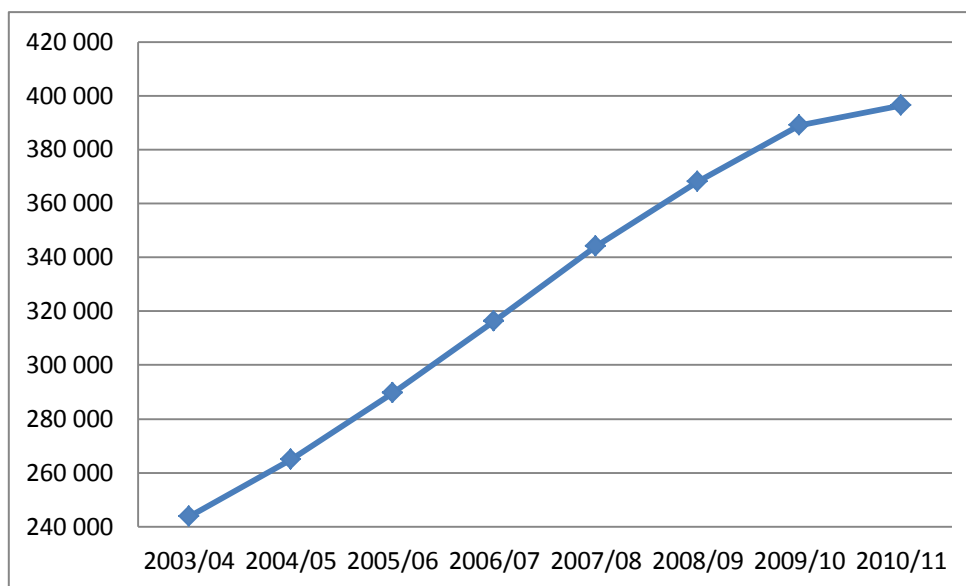
- bakalářský studijní program (ISCED 5A),
- magisterský studijní program (ISCED 5A),
- doktorský studijní program (ISCED 6). [8]

Vyšší odborné vzdělávání a vysokoškolské vzdělávání upravují odlišné zákony a vyhlášky. Vysoké školy jsou spravovány dle zákona o vysokých školách, zatímco vyšší odborné školy na základě zákona o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. V současné době dochází ke sblížení terciárního vzdělávání na vyšších odborných a vysokých školách (např. systém hodnocení studentů, systémy kreditů, studijní programy atd.). Díky novele zákona z roku 2004 je usnadněn přestup z vyšší odborné školy na školu vysokou. [13]

Na následujícím Obrázek 5 lze zřetelně vidět trend rychle rostoucího počtu studentů na veřejných a soukromých vysokých školách.



**Obrázek 5: Počet studentů vysokých škol v letech 2003/04 až 2010/11**



*Zdroj: vlastní zpracování, data převzata z [www.uiv.cz](http://www.uiv.cz)*

## 2 Aktuální školské reformy v České republice

Dříve než se zaměříme na konkrétní školské reformy v České republice, je na místě si vyjasnit určité pojmy používané ve školském systému, bez kterých bychom se v následujících částech práce těžko orientovali. Řadí se k nim slova: evaluace, národní zkoušky a národní hodnocení.

Na evaluaci se můžeme podívat z více hledisek. [16]

### 1) Z hlediska hodnotitele

- a. **Externí**, ta je prováděna např. Českou školní inspekcí. Kladnou stránkou je nezájatost, z čehož vyplývá objektivita hodnocení.
- b. **Interní**, je vnitřní či vlastní evaluace, tj. autoevaluace školy. Výhodou je, že je prováděna průběžně a pomáhají škole ve svém rozvoji.

### 2) Z hlediska účelu

- a. **Sumativní**, jehož účelem je zachycení konečného stavu výsledků (např. vysvědčení žáka či počet absolventů) k tomu, aby mohly být porovnány.
- b. **Formativní**, jehož účelem je poskytnutí subjektu, tj. žákovi či škole, zpětnou vazbu, aby se mohl zlepšit.

V praxi se vyskytují oba dva účely a vzájemně se prolínají.

### 3) Z hlediska interpretace výsledků

- a. **Normativní**, kdy výsledky hodnocených subjektů, tj. žáků či škol, můžeme mezi sebou porovnat. Zároveň souvisí s normálním rozložením populace znázorněného Gaussovou křivkou.
- b. **Kriteriální**, toto hodnocení je vztaženo k předem daným kritériím.

V současné době se zvyšuje využití evaluace *interní, formativní a kriteriální*. Také Česká republika se vydala směrem k tomuto současnému trendu. Na tyto první kroky se blíže podíváme v následujících kapitolách.

Další důležité pojmy, které nám pomohou k orientaci ve školském systému, byly nadefinovány organizací OECD, jejíž je Česká republika členem společně s dalšími 34 zeměmi, která rozlišuje dva typy národních standardizovaných testů:

- národní zkoušky,
- národní hodnocení.

Národní zkoušky mají přímý dopad nebo vliv na žáka a jeho budoucnost, mohou se týkat jeho certifikace nebo postupu na vyšší úroveň vzdělávání. Jejich prvotní účel je individuální hodnocení výkonů žáků, ale sekundárně je lze využít i pro hodnocení kvality vzdělávání na vybrané úrovni školy. Zároveň jsou tyto zkoušky nejrozšířenější na úrovni středního vzdělávání. V mnoha zemích užívajících tohoto typu hodnocení je toto standardizované testování již tradiční po dobu desetiletí. Například v Irsku již od 20. let, v Německu od 40. let, v Itálii, Skotsku, Nizozemí od 60. let atd. [15]

Zatímco druhý typ národních standardizovaných testů, tj. národní hodnocení, nemá přímý vliv na žákův postup na vyšší úroveň vzdělávání či jeho certifikaci. Prvotně je určeno k monitorování kvality vzdělávání na úrovni systému/školy, tím získání výkonu žáků. Druhotně poskytuje zpětnou vazbu ke zlepšení výuky. Nejčastější využití je nalezeno na primárním stupni a nižším sekundárním, tj. prvním a druhém stupni základních škol. Tento typ národního testování nemá již v zemích OECD tradici. Většina zemí jej zavedla až po roce 2000. To je odrazem výrazně rostoucího zaznamenaného trendu z hlediska zaměření na výsledky učení. K dalším vysledovaným trendům se řadí zaměření na výkon žáka v oblastech čtenářské a matematické gramotnosti. [15]

Bezpornou výhodou obou typů národního testování od jiných forem je jejich vysoká věrohodnost. Žáci jsou hodnoceni za pomoci stejných úloh a výsledky podle stejných stanovených standardů. Dále jsou výhody dány tím, že známkování probíhá mimo školu, a tím jsou zajištěny konzistentní a srovnatelné postupy bodování mezi žáky. Díky národnímu hodnocení lze monitorovat a srovnávat výsledky žáků mezi školami či regiony.

### **Národní zkoušky v České republice:**

- od roku 2011 zavedení standardizované *společné části maturitní zkoušky* pro český jazyk, cizí jazyk a volitelný předmět,
- od roku 2005 vývoj *jednotných zadání závěrečné zkoušky* na středních odborných školách s výučním listem.

### Národní hodnocení v České republice:

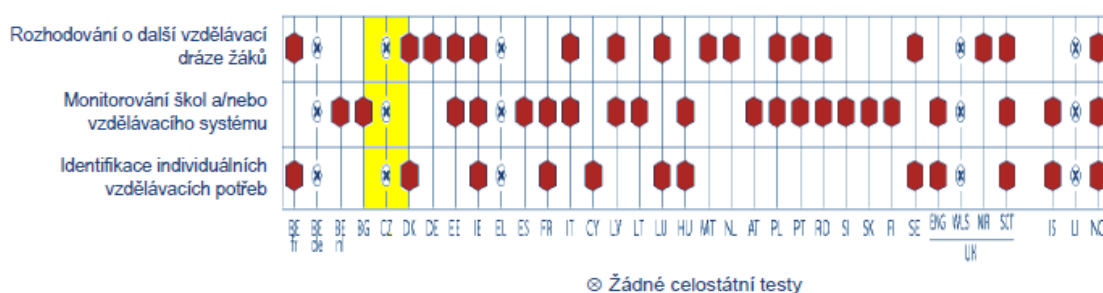
- plánování zavedení *standardizovaného hodnocení v 5. a 9. ročníku základní školy*, v roce 2012 proběhne celoplošná generální zkouška.

Na následujícím obrázku 6, který je použit z publikace společnosti EURYDICE, jsou pro představu znázorněny tři kategorie standardizovaných celoplošných testů prováděných v jednotlivých zemích Evropy. Obrázek je pouze ilustrativní a nikoli, jak je z uvedeného data vidět, aktuální. Od té doby se v České republice mnohé událo.

K první kategorii, tj. rozhodování o další vzdělávací dráze žáků, lze již od roku 2011 zařadit zavedení společné části maturitní zkoušky. Tento typ testů je z hlediska účelu sumativní a z hlediska interpretace výsledků kriteriální. Do druhé kategorie testů, tj. monitorování škol a/nebo vzdělávacího systému, bychom zařadili standardizované testy pro žáky 5. a 9. tříd, které budou od roku 2012 zavedeny v České republice celoplošně. Tato skupina testů je, na rozdíl od předchozí, typem formativním, tj. jejím hlavním účelem je poskytnutí zpětné vazby.

Jak lze na následujícím Obrázek 6 vidět, nejrozšířenější jsou standardizované testy první a druhé kategorie.

**Obrázek 6: Hlavní cíle standardizovaných celostátních testů, 2008/09**



Zdroj: [5]

## 2.1 Školská kurikulární reforma dle MŠMT

Kurikulární reforma je stěžejní reformou celého vzdělávacího systému v České republice. Tato reforma je jakýmsi základním kamenem, neboť od kvalitně a správně nastavených školních vzdělávacích programů se odvíjí veškeré další plánované změny ve školním systému. K těmto změnám patří např. vnitřní evaluace škol, zavedení nové závěrečné zkoušky či společné části maturitní zkoušky, ale též standardizované testování žáků 5. a 9. tříd základních škol.

### **O reformě obecně**

Obecně lze říci, že aktuálně probíhající školská reforma má pomoci naučit žáky zacházet a pracovat s informacemi a pomoci si osvojit další dovednosti vhodné do života. Mezi tzv. desatero školské reformy podle Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy patří mimo jiné např. to:

- aby se žáci cítili ve školách bezpečně,
- zažívali radost z učení a celkově chuť se učit celý život,
- poznali souvislosti v učivu a tím tyto poznatky mohli aplikovat v budoucím životě,
- byli dobře jazykově vybaveni,
- naučili se využívat různé zdroje informací,
- vytvářeli si vlastní názory,
- dělali samostatná rozhodnutí,
- a v neposlední řadě dbali o zdraví své a také ostatních.

Tato reforma je samozřejmě reakcí na měnící se životní podmínky společnosti a tím také dětí ve školním věku. Velkou změnou oproti starším generacím je zajisté neustále se rychle vyvíjející systém informačních a telekomunikačních technologií a tím nárůst objemu informací. Proto je důležité naučit se vyhledávat, zpracovávat a poté také aplikovat správné informace.

Jedním ze způsobů jak těchto cílů dosáhnout se také stalo poskytnutí větší benevolence ve výuce jednotlivým školám, které tak získaly možnost se přizpůsobit svým individuálním a specifickým podmínkám vytvořením vlastního vzdělávacího programu. Každý jednotlivý vyučující si do jisté míry může zvolit, co a především jak bude učit a dostává tak možnost využít své vlastní tvořivosti při tzv. moderních metodách výuky.

Každá škola a školské zařízení má tak příležitost se „vyprofilovat“ do své podoby podle svého zaměření a usnadní tak rodičům porovnání a následný výběr školy pro svého potomka. Již zmíněné rodiče jsou nedílnou součástí, ale bohužel ne každý rodič k těmto změnám přistupuje zodpovědně a nepodporuje nové způsoby výuky. Problémy přináší samozřejmě často také sami žáci, kteří se odmítají aktivně účastnit výuky, tzn. zamýšlet se nad učivem, vyjadřovat a prezentovat svůj názor. [10]

## Harmonogram

Školská reforma formálně spočívá v přechodu od jednotných osnov, kterými se řídily všechny školy, k vytvoření rámcových vzdělávacích programů (RVP). Podle těchto programů si školy samy tvoří své individuální školní vzdělávací programy (ŠVP). Tato změna je samozřejmě postupná. Následující Tabulka 1 odhaluje harmonogram změn.

**Tabulka 1: Harmonogram školské kurikulární reformy**

Druh školy	Schválení RVP	První ročníky vyučované podle příslušných ŠVP
Mateřské školy	1. 3. 2005	1. 9. 2007
Základní školy	31. 8. 2005	1. 9. 2007
Základní umělecké školy	do 31. 8. 2010	1. 9. 2012
Gymnázia	24. 7. 2007	1. 9. 2009
Dvojjazyčná gymnázia	do 31. 8. 2009	1. 9. 2009
Sportovní gymnázia	24. 7. 2007	1. 9. 2009
Ostatní střední školy (SOŠ, SOU, VOŠ)		
1. etapa	31. 8. 2007	1. 9. 2009
2. etapa	1. 9. 2008	1. 9. 2010
3. etapa	do 31. 8. 2009	1. 9. 2011
4. etapa	do 31. 8. 2010	1. 9. 2012

*Zdroj: [10]*

## 2.2 Projekty MŠMT v realizaci

Realizovaných či plánovaných projektů v oblasti školství v České republice je velmi mnoho. Následující odstavce jsou věnovány vybraným národním (tj. celorepublikovým) projektům. Tyto programy lze zařadit do Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost v období 2007/2013. Tyto projekty jsou z 85% financovány Evropským sociálním fondem a z 15% ze státního rozpočtu České republiky.

K projektům týkajících se primárního a sekundárního vzdělávání můžeme zařadit [10]:

### 2.2.1 Autoevaluace

Od počátku května 2009 je zákonem uložena školám povinnost zpracovávat si vlastní hodnocení. Cílem projektu je podpořit autoevaluační procesy na školách a propojit toto

hodnocení s externí evaluací škol, zřizovateli a Českou školní inspekcí (ČŠI) tak, aby docházelo ke stálému zvyšování kvality práce škol.

Ke klíčovým aktivitám projektu se řadí:

- 1) Výzkum a analýzy. Přednostně dochází ke sběru dat a zkoumání současného stavu autoevaluace ve vybrané škole či školském zařízení, analýze získaných dokumentů a jejich interpretaci.
- 2) Vývoj a ověřování. Cílem je vytvoření a následné ověření podpůrných metodických prostředků pro autoevaluační procesy.
- 3) Podpůrné systémy pro školy a partnery škol. Důležité je vytvořit na základě existujícího potenciálu jednotlivých škol vhodné mechanismy, které přimějí školy ke komunikaci (interní i externí), vzájemné spolupráci a sdílení zkušeností s vlastním hodnocením.
- 4) Vzdělávání a diseminace. Zde je cílem navržení a ověření systému vzdělávání pedagogických pracovníků škol v oblasti autoevaluace a informování o těchto změnách i širší odbornou veřejností.

### **2.2.2 Klíče pro život**

Tento projekt, zahájený začátkem dubna 2009, je zaměřený na podporu volnočasových aktivit dětí a mládeže v oblasti zájmového a neformálního vzdělávání. Děti se mohou takto vzdělávat v organizacích typu: středisko volného času, školní družina či školní klub. Součástí projektu jsou výzkumy, analýzy a monitorování aktuálního stavu organizací neformálního vzdělávání a následná snaha o zvýšení kvality a rozšíření nabídky.

Ke klíčovým aktivitám projektu se řadí:

- 1) Výzkumy a analýzy stavu zařízení pracujících s dětmi a mládeží ve volném čase.
- 2) Standardizace organizací neformálního vzdělávání podle daných postupů.
- 3) Systém poskytování tzv. pedagogického minima pro všechny pedagogické pracovníky v zařízeních neformálního vzdělávání.
- 4) Zajištění uznatelnosti nově získané kvalifikace pracovníků napříč různými právními a organizačními formami.

- 5) Informovat veřejnost a zvýšit jejich povědomost o možnostech zájmového a neformálního vzdělávání.

### **2.2.3 Národní testování žáků 5. a 9. tříd**

Z vládního programu vyplývá mimo jiné i zavedení pravidelného zjišťování výsledků vzdělávání v 5. a 9. ročníku. V rámci této problematiky předložila Česká školní inspekce (ČŠI) projekt s názvem Národní systém inspekčního hodnocení vzdělávací soustavy v České republice, který byl schválen v létě 2011. Cílem je vybudování integrovaného systému inspekčního hodnocení, které bude poskytovat informace veřejnosti o kvalitě počátečního vzdělávání. Tento projekt má přímý dopad na žáky škol a školských zařízení, na pedagogické pracovníky v primárním vzdělávání a vedoucí pracovníky škol. V testových úlohách jsou zahrnuty předměty český jazyk, anglický jazyk a matematika.

Ke klíčovým aktivitám řadíme:

- 1) Zpracování konceptu vývoje integrovaného systému inspekčního hodnocení. Tzn. vývoj metodologie pro identifikaci úspěšně fungujícího vzdělávacího zařízení. Mimo jiné bude zpracována také dlouhodobá koncepce ČŠI do roku 2020 či připraven integrovaný informační systém a jeho rozvoj.
- 2) Inspekční hodnocení školních vzdělávacích programů. Zde je důležité vytvořit nástroj pro modifikaci školních vzdělávacích programů, který by snížil administrativní náročnost pro vedoucí i pedagogické pracovníky při práci se základním dokumentem. Cílem je vytvoření systému sdíleného ČŠI a všemi školami. Bude zřízen helpdesk, e-learningové kurzy či konzultační centra. Vše bude v předstihu pilotně ověřováno.
- 3) Rozvoj vzdělávání pro integrovaný systém inspekčního hodnocení. Jedná se o průběžné, kvalitní a pravidelně se opakující vzdělávání pracovníků ČŠI, pedagogických a vedoucích pracovníků škol.
- 4) Národní šetření výsledků žáků v počátečním vzdělávání. V přípravné fázi zahrnuje vývoj informačního systému a jeho pilotáž. Ve fázi realizační vznikne modul integrovaného inspekčního systému pro pravidelné zjišťování vědomostí a dovedností žáků.

Tyto nové metodiky na hodnocení rozvoje klíčových schopností by měly sjednotit



dosavadní, značně roztržitěné, evaluační procesy. Tím by mělo vést také k poklesu administrativní náročnosti pro pracovníky škol.

### **2.2.4 Kurikulum S, podpora plošného zavádění ŠVP v odborném vzdělávání**

Záměrem projektu je poskytování metodické a konzultační pomoci odborným školám při vytváření a zavádění ŠVP, které mají být zpracovány podle RVP. K tomu se využijí poznatky ze zkušebního projektu s názvem Pilot S, ve kterém vybrané SOÚ a SOŠ získaly zkušenosti s tvorbou a zaváděním ŠVP. Základní informace a získané zkušenosti budou souhrnně sepsány, uveřejněny a aktualizovány v tištěné i elektronické podobě např. na webových stránkách MŠMT a NÚOV (Národní ústav odborného vzdělávání).

Klíčové aktivity projektu jsou následující:

- 1) Pozorování realizace ŠVP při pilotním programu, které probíhalo pouze v 1. a 2. ročníku SOŠ a SOU, takže získané výsledky nešlo vyhodnotit za celé střední vzdělávání. Projekt Kurikulum S naváže sledováním výuky ve 3. a 4. ročníku středních škol.
- 2) Rozvoj spolupráce se sociálními partnery (tj. zaměstnavateli, zřizovateli a rodiči žáků) v odborném vzdělávání.
- 3) Metodická podpora tvorby a zavádění ŠVP formou osobních nebo elektronických konzultací. Informace budou poskytovány odbornými pracovníky NÚOV, vyškolení konzultanti a pedagogičtí pracovníci pilotních škol.

### **2.2.5 Kurikulum G, podpora učitelů gymnázií jako pilířů kvality gymnaziálního vzdělávání**

Projekt slouží ke zvyšování kvality vzdělávání na gymnáziích, která je bezprostředně spojena s kvalitou pedagogů. Učitelé jsou podporováni formou konzultačních a poradenských služeb, mentorování, vzájemné výměny osobních zkušeností atd.

Mezi klíčové aktivity řadíme:

- 1) Podpora koordinátorů. Pomocí vytvořené sítě si koordinátoři mohou vyměňovat zkušenosti. Nejen koordinátoři, ale také učitelé mohou využít poradenské a konzultační služby spojené s tvorbou ŠVP. V neposlední řadě je možnost využití mentorů, kteří za pomoci kritiky zlepšují celý proces tvorby a zavádění ŠVP.

- 2) Podpora učitelů prostřednictvím sledování online „ukázkové“ hodiny kolegů z jiných škol. Další možností je také využití seminářů pořádané proškoleným lektorským týmem.
- 3) Kvalitní škola. Za pomoci několika vybraných škol budou popsány prvky a procesy, kterými se vyznačuje kvalitní gymnázium. Tím vznikne jakýsi „standard“, kterým se budou moci řídit nejen školy samotné, ale také ČŠI, zřizovatel či vysoké školy při vyhodnocování kvality vzdělávání.

### 2.2.6 Nová závěrečná zkouška

Příprava nové závěrečné zkoušky u oborů s výučním listem je vyvíjena již od roku 2005. Tento projekt je financován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky. Na realizaci celého projektu se podílí NÚOV a MŠMT. Potřeba tohoto projektu vyplynula z reálných potřeb pedagogické praxe. Dosavadní stav, kdy si každá škola sestavovala obsah závěrečné zkoušky jen podle svých potřeb a podmínek, se zdálo několika odborným školám již nepřijatelné. Proto začaly z vlastní iniciativy sjednocovat obsah a průběh těchto zkoušek. Podstata nové závěrečné zkoušky tkví v jednotném zadání pro určitý obor vzdělání (např. zedník, pekař, kadeřník atd.). Tato změna zajistí zvýšenou srovnatelnost výsledků a lepší kvalitu přípravy žáků a jejich následné uplatnění v praxi.

Ke klíčovým aktivitám tohoto projektu se řadí:

- 1) Příprava jednotných zadání závěrečných zkoušek, tj. pro písemnou, praktickou a ústní zkoušku. Zadání budou vytvářena podle požadavků koncepce nové závěrečné zkoušky. Jde o provázanost požadavků trhu práce, přímou spoluúčasť zaměstnavatelů na tvorbě zadání, zařazení obecného přehledu ze světa práce.
- 2) Vytvoření informačního systému nové závěrečné zkoušky ve formě portálu. Zde budou mimo jiné uloženy úlohy jednotných zadání, zároveň se zde budou moci ukládat nové návrhy úloh.
- 3) Plošná realizace jednotných zadání závěrečných zkoušek ve středních odborných školách. Do školního roku 2010/11 se plošně ověří realizace jednotných zadání závěrečných zkoušek ve všech školách s učebními obory kategorie H. Nově se začne pilotně ověřovat zadání také v učebních oborech kategorie E.
- 4) Příprava a organizace vzdělávacích aktivit. Tato aktivita se týká vzdělávání členů

expertních týmů, kteří budou tvořit jednotná zadání, a ředitelů, vyučujících škol či odborníků z praxe. Účastníci se tak budou moci zorientovat ve struktuře a obsahu zadání či v metodických doporučeních a budou mimo jiné proškoleni pro práci s informačním systémem nové závěrečné zkoušky na škole.

### 2.2.7 Příprava podmínek reformované maturitní zkoušky

K největším aktuálně probíhajícím projektům MŠMT patří příprava na změny v maturitní zkoušce na středních školách. Tento projekt je zaměřen na komplexní přípravu metodik, podmínek a postupů reformované státní maturitní zkoušky. Školství v České republice doposud trpělo absencí metod a nástrojů na monitorování a hodnocení kvality vzdělávání, nízkou mírou objektivity a také nerovným přístupem a příležitostmi.

Tento projekt patří k nejnáročnějším nejen z hlediska práce, ale také času a nákladů. Skládá se z mnoha klíčových aktivit, proto jsou uvedeny jen ty nejzákladnější:

- 1) Alfa. Tato aktivita se zabývá především formulací testovacích otázek. Řeší také zajištění rovných příležitostí pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a vytvoření podmínek podle druhu a stupně zdravotního postižení nebo znevýhodnění. Neposlední aktivitou je zajištění transparentnosti jazykových zkoušek v národním i mezinárodním měřítku.
- 2) Beta. Mezi klíčové aktivity se řadí vytvoření bezpečnostního systému s využitím ICT, zajištění odpovědné personální infrastruktury a vytvoření řídicího, komunikačního, informačního a monitorovacího systému společné části maturitní zkoušky. Nově vzniklé personální funkce jsou např. školní maturitní komisař, zadavatel, hodnotitel či revizor testových úloh.
- 3) Gama. Cílem této aktivity je informování široké veřejnosti o cílech a úloze této reformy za podpory informačního elektronického systému. Snahou je také podpora využitelnosti maturitní zkoušky pro přijetí na vysokou či vyšší odbornou školu.
- 4) Delta. Nutné je také provedení generální pilotáže, která má sloužit k ověření funkčnosti a efektivnosti systému ve všech ohledech.

Po ukončení přípravného projektu nastupuje proces realizace a rozvoje nové maturitní zkoušky, která by v rukou kvalifikovaných pedagogických pracovníků měla přinést požadovaný posun v hodnocení vzdělávacího procesu.

Problematika procesu zavedení společné části maturitní zkoušky je podrobněji popsána v následující kapitole 2.3.

### **2.3 Společná část maturitní zkoušky**

#### **2.3.1 Historie společné části maturitní zkoušky**

O změně podoby maturitní zkoušky se začalo poprvé vážně hovořit již v polovině 90. let minulého století. Díky srovnávacím šetřením ministerstvo zjistilo, že narůstají rozdíly ve výstupní úrovni maturantů, především v oblasti všeobecného vzdělání. Cíl byl jasný: zajistit srovnatelnost výsledků maturitních zkoušek. Změna byla uzákoněna až v roce 2004 novým školským zákonem<sup>4</sup>. Do té doby bylo sestaveno několik modelů nové maturitní zkoušky. Avšak tento schválený model nebyl dostatečně vyhovující. Až v roce 2008 předložil nově jmenovaný ministr Ondřej Liška vládní návrh novely školského zákona<sup>5</sup>, který byl po nedlouhých diskuzích jednomyslně schválen. První ročník nové maturity tak mohl být úspěšně spuštěn v roce 2011. Nová maturita v roce 2012 již měla proběhnout v plném modelu, toto však je odsunuto na rok 2013 dle novely školského zákona. Plný model společné části maturitní zkoušky obsahuje tři (tzn. již nikoli dvě) povinné zkoušky. [12]

#### **2.3.2 Model maturitní zkoušky pro rok 2012**

Pro lepší orientaci při získávání informací ohledně nové maturitní zkoušky zřídil CERMAT<sup>6</sup> v roce 2008 samostatný internetový portál s názvem Nová maturita – oficiálně. Veškeré informace, a to především oficiální a aktuální, tak lze nalézt na jediném místě. Na portále lze vyhledat testy a zadání, kritéria hodnocení, informace o jednotlivých zkouškách a předmětech, o historii reformované maturitní zkoušky aj.

Nová maturitní zkouška se skládá ze dvou částí:

---

<sup>4</sup> Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání

<sup>5</sup> Zákon č. 242/2008 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb.

<sup>6</sup> CERMAT, tzn. Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, je příspěvková organizace řízená Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, které je pověřené přípravou reformované maturitní zkoušky.

- společné (tj. státní),
- profilové (tj. školní).

Společná povinná část maturitní zkoušky se skládá ze tří dílčích zkoušek:

- didaktický test,
- písemná práce,
- ústní zkouška.

Jak lze z Tabulka 2 vyčíst, profilová část je plně v kompetenci ředitele školy. Skládá se z 2 nebo 3 povinných zkoušek a z možnosti konat až 2 nepovinné zkoušky. Přesný počet povinných profilových zkoušek je stanoven pro každý obor rámcovým vzdělávacím programem. K tomu, aby žák u maturitní zkoušky uspěl, musí splnit obě dvě tyto části. Nabídka nepovinných zkoušek pro rok 2012 je stejná jako v roce předchozím s tou výjimkou, že žák nemůže konat nepovinnou zkoušku ze stejného předmětu jako zkoušku povinnou. Dále také pokud žák neuspěje u komplexní povinné zkoušky, tj. z českého jazyka a literatury či cizího jazyka, opakuje jen tu část zkoušky, u které nebyl úspěšný. To znamená, že není nutné opakovat celou komplexní zkoušku, jako tomu bylo v minulém ročníku. [12]

**Tabulka 2: Model maturitní zkoušky pro rok 2012**

Rok	SPOLEČNÁ ČÁST	PROFILOVÁ ČÁST
2012	<b>2 povinné zkoušky:</b> 1. Český jazyk a literatura 2. Cizí jazyk nebo matematika	<b>2-3 povinné zkoušky</b> (stanoveno ředitelem školy)
	<b>Max. 3 nepovinné zkoušky:</b> - Z nabídky: cizí jazyk, matematika, občanský a společenskovední základ, biologie, fyzika, chemie, dějepis, zeměpis, dějiny umění.	<b>Max. 2 nepovinné zkoušky</b> (stanoveno ředitelem školy)

Zdroj: [12]

Pro společnou část maturitní zkoušky jsou stanoveny dvě úrovně obtížnosti [12]:

- 1. Základní úroveň obtížnosti,** tato úroveň ověřuje povinné minimum dovedností a znalostí každého maturanta bez ohledu na typ střední školy, obor či formu

vzdělávání. Ověřuje v daném předmětu pouze to, co má v rámci svého studia maturující probrat na všech typech středních škol.

- 2. Vyšší úroveň obtížnosti,** tato úroveň je výběrová a nelze tudíž očekávat, že na složení této zkoušky připraví žáka každá škola v každém oboru vzdělávání. Ověřuje dovednosti a znalosti zejména těm oborům vzdělávání, z nichž se většina žáků úspěšně hlásí ke studiu na vysoké školy. Je odvozena od požadavků vysokých škol při přijímacích zkouškách.

Celkové hodnocení maturitní zkoušky se provede podle výsledků společné a profilové části maturitní zkoušky podle stupnice:

- prospěl(a) s vyznamenáním,
- prospěl(a),
- neprospěl(a).

Pokud žák neuspěje u jedné nebo více povinných zkoušek v řádném termínu maturitních zkoušek, má možnost konat až dvě opravné zkoušky. Opravnou zkoušku koná žák pouze z těch předmětů, v kterých neuspěl. Opravné zkoušky společné části lze konat v 5 následujících letech po ukončení studia na střední škole. Pokud žák konal zkoušku ve vyšší úrovni obtížnosti a neuspěl, může si u opravné zkoušky zvolit základní úroveň. Termíny pro opravu společné části jsou buď v září, nebo v jarním termínu následujícího školního roku. [12]

## 3 Aktuální vývoj školského systému v České republice

### 3.1 Statistické ukazatele

Při zpracovávání individuálních sociálně ekonomických skutečností získaných statistickým zjišťováním nám vznikají statistické informace, ty mají zpravidla podobu ukazatelů. Ukazatel je veličina, která může nabývat různých hodnot. Změnu nebo vývoj ukazatele lze vyjádřit pomocí indexu, časové řady ukazatelů zanalyzujeme tak, že najdeme možnou vývojovou tendenci. [9]

Otázkou může být, jak z ukazatele jako proměnné veličiny získáme konkrétní hodnotu ukazatele neboli údaj. Každý statistický soubor musí být obecně prostorově a časově vymezen. Jestliže dojde k přesnému definování prostoru a času, dostaneme konkrétní hodnotu ukazatele (údaj). [6]

Základní členění ukazatele:

- **Primární (prvotní) ukazatel**, charakterizuje velikost souborů ekonomických prvků a je přímo zjistitelný.
- **Sekundární (odvozený) ukazatel**, charakterizuje vztahy mezi různými ukazateli primárními. [9]

Členění podle způsobu stanovení:

- **Absolutní ukazatel**, je dán absolutně a vyjadřuje velikost určitého jevu.
- **Relativní ukazatel**, je dán poměrem a vyjadřuje vztah určitého jevu k jinému jevu. [9]

Primární i sekundární ukazatelé mohou být dány absolutně i relativně. V této práci se předchozí dva typy ukazatelů prolínají. Často je uveden ukazatel absolutně a pro snazší porovnání je navíc podpořen relativním, tj. procentním vyjádřením.

Neméně důležitým členěním je:

- **Extenzitní ukazatel**, je ukazatel množství a zpravidla jej označujeme symbolem „q“ u stejnorodých veličin. U nestejnorodých extenzivních veličin užíváme symbolu „Q“.
- **Intenzitní ukazatel**, je ukazatel úrovně a pokrývá jen ty ukazatele, které vyjadřují

intenzitu určitého jevu. Pokud vyjadřuje cenu, lze jej označit symbolem „p“. [6]

Extenzitní ukazatele jsou využity při udávání počtu škol či studentů, pedagogických pracovníků nebo školských zařízení. Naopak intenzitní ukazatel je typický pro mzdy pedagogických pracovníků, které se průměrují.

Za zmínku stojí také následující členění, které je jednou z vlastností ukazatelů a týká se pouze primárních ukazatelů a rozdílových sekundárních ukazatelů (tj. absolutních):

- **Okamžikové,**
- **Intervalové.** [6]

Již poslední členění ukazatelů naráží na jejich vlastnosti, tj. shrnování v čase. Typickými vlastnostmi ukazatelů jsou **stejnorodost, srovnatelnost a shrnovatelnost.**

#### 3.1.1 Časové řady ukazatelů

Při analýze ekonomických jevů je důležité sledování dynamiky těchto jevů. Ekonomická časová řada je posloupnost hodnot, která jsou věcně a prostorově seřazena z hlediska času, tj. od minulosti do současnosti.

Podle charakteru dat v časové posloupnosti rozlišujeme časové řady:

- **Intervalové,** kde délka sledování intervalu určuje celkovou velikost sledovaného ukazatele.
- **Okamžikové,** kde velikost sledovaného ukazatele není sledována v rámci intervalu, ale k určitému časovému okamžiku.
- **Odvozené,** které se vytváří kombinací předcházejících případů. [9]

V této práci jsou okamžikové časové řady využity při zjišťování vývoje počtu škol, počtu žáků, studentů či pedagogických pracovníků v jednotlivých letech. Zatímco u výdajů na školství sledujeme jejich tok pomocí intervalové časové řady.

Dále lze časové řady dělit podle frekvence sledování na dlouhodobé a krátkodobé. Krátkodobé časové řady sledují veličiny za kratší časové období než je rok. Dlouhodobé časové řady zachycují naopak delší periodu než jeden rok. Neboť vývoj školského systému je především dlouhodobou záležitostí, jsou využity především dlouhodobé časové řady v intervalu sledování šesti až osmi let. Ke grafické ilustraci jsou použity spojnicové grafy.



Časové řady obsahují několik složek.

- Trendová složka  $T_t$  zachycuje dlouhodobou tendenci ve vývoji.
- Sezónní složka  $S_t$ , vyjadřuje periodické změny, které se každý rok opakují.
- Cyklická složka  $C_t$ , vystihuje kolísání okolo trendu.
- Residuální složka  $E_t$ , zůstává po odstranění trendu, sezónní a cyklické složky. [9]

## 3.2 Vývoj školského systému

Sběrem statistických informací v resortu školství je pověřeno Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, dále jen MŠMT. Za tímto účelem byl zřízen *Ústav pro informace ve vzdělávání*. Dnem 31. 12. 2011 byl tento ústav zrušen a jeho agendy spojené se sběrem a zpracováním dat přebírá MŠMT.

Mezi hlavní převzaté funkce Ústavu pro informace ve vzdělávání patří: [17]

- statistická a statisticko-evidenční, vypracování, správa a aktualizace statistických údajů v oblasti školství,
- informační a knihovnická, vydávání odborné publikace, poskytování informačních služeb v oblasti vzdělávání a školství,
- výzkumná a analytická, zpracování analýz, šetření a prognózy stavu a rozvoje vzdělávání,
- organizační a koordinační, participace na mezinárodních výzkumech v oblasti vzdělávání.

Výsledné informace, které jsou za pomoci statistického šetření zjištěny včetně údajů o financování školství, jsou každý rok zveřejňovány ve statistických ročenkách školství. Tato ročenka obsahuje informace z různých oblastí týkajících se školství v České republice. Její součástí jsou čtyři samostatné publikace [17] :

- 1) **Statistická ročenka školství – VÝKONOVÉ UKAZATELE**, v této publikaci naleznete detailní pohled na tzv. výkonové ukazatele za příslušný školní rok, např. počty škol, žáků, absolventů a učitelů, počet zařízení apod. Zobrazují se zde jak globální čísla, tak členění podle zřizovatele, oborů vzdělání, oblastí či krajů.

- 2) **Statistická ročenka školství – ZAMĚSTNANCI A MZDOVÉ PROSTŘEDKY**, zde lze nalézt podrobné informace o pracovních a mzdových prostředcích ve vybraném kalendářním roce. Tabulky poskytují jak celkové údaje, tak údaje ve členění podle druhů škol a školských zařízení, zřizovatelů či krajů.
- 3) **Statistická ročenka školství – EKONOMICKÉ UKAZATELE**, v této publikaci je zaznamenáno kromě celkového pohledu na financování školství v příslušném kalendářním roce také pohled z odlišných hledisek, např. podle druhů škol a školských zařízení, zdrojů financování či podle druhů výdajů/příjmů.
- 4) **Statistická ročenka školství – VÝVOJOVÁ ROČENKA**, zkoumá vývoj školství za poslední šestileté období. Obsahuje text, který shrnuje nejdůležitější události, které měly vliv na oblast vzdělávání, a je k tomu připojen stručný komentář dané situace.

Vývojová ročenka vychází v elektronické podobě každoročně a v tištěné podobě každé dva roky. Díky výrazným reformám v oblasti školství v roce 2004 se mimo jiné také změnila metodika týkající se zjišťování statistických údajů. Proto statistické údaje ve statistických ročenkách zjišťované do roku 2004/05 nejsou přímo komparativní se současnými údaji. Z těchto statistických ročenek jsou čerpány informace pro následující kapitoly, tj. 3.2.1, 3.2.2, 3.2.3 a 3.2.4.

### 3.2.1 Školy

Konkrétním příkladem může být údaj o celkovém počtu škol, neboť pod jedním právním subjektem se může skrývat i více druhů škol, a proto počty jednotlivých škol není možné sčítat. Školy pro děti a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami mohou nyní být právně součástí běžné školy, proto není zjistitelný jejich celkový počet. Z tohoto důvodu je uvažován vývoj počtu škol až od školního roku 2005/06, kdy zjištěné údaje jsou více porovnatelné.

Do školního roku 2007/08 počet mateřských škol klesal z důvodu klesajícího počtu populace ve věku 3-5 let, pro které jsou tato zařízení určena. Od školního roku 2008/09 tento počet v důsledku nárůstu dětí opět roste. Ve školním roce je otevřeno celkem 4 877 mateřských škol, jejichž zřizovateli jsou ve většině případů (tj. 95%) obce. Počet základních škol naopak stále klesá společně se svojí velikostí. Většina základních škol ve školním roce 2010/11, tj. 70%, má méně než 250 žáků a téměř polovina, tj. 47% má

dokonce méně než 100 žáků. Propad počtu středních škol ve školních letech 2005/06 a 2006/07 je způsoben změnou metody počítání, ale následující školní roky jsou již srovnatelné. V letech 2006/07 až 2010/11 poklesl počet škol o necelých 60. Tento pokles je dán organizačními změnami, kdy některé školy jsou sloučeny pod jeden právní subjekt, to znamená, že za jeden právní subjekt vystupují různé druhy vzdělávání (např. základní + střední vzdělávání s maturitní zkouškou atd.). Ke školnímu roku 2010/11 je celkový počet středních škol 1 423. Počet vyšších odborných škol, z nichž většina je veřejných (tj. 66%), je 182 ve školním roce 2010/11. Počet vysokých škol ve sledovaném období zřetelně vzrostl. V roce 2003 bylo v České republice celkem 56 vysokých škol, z toho 24 veřejných, 28 soukromých a 4 státní. V roce 2010 byl počet vysokých škol 72, z toho 26 veřejných, 44 soukromých a 2 státní.<sup>7</sup> Celkový počet škol dle druhu je přehledně zachycen v Tabulka 3.

**Tabulka 3: Počet škol podle druhu ve vybraném časovém období**

<b>DRUH ŠKOLY</b>	<b>2005/06</b>	<b>2006/07</b>	<b>2007/08</b>	<b>2008/09</b>	<b>2009/10</b>	<b>2010/11</b>
<b>mateřské školy</b>	4 834	4 815	4 808	4 809	4 826	4 877
<b>základní školy</b>	4 474	4 197	4 155	4 133	4 125	4 120
<b>střední školy</b>	2 004	1 482	1 447	1 438	1 433	1 423
<b>vyšší odborné školy</b>	176	174	177	184	184	182
<b>veřejné a soukromé VŠ</b>	64	63	68	71	71	70

Zdroj: [www.uiv.cz](http://www.uiv.cz)

#### 3.2.2 Žáci/studenti

K nejvíce zřetelnému trendu za posledních několik let se řadí změna struktury žáků v jednotlivých stupních vzdělávací soustavy, v jednotlivých druzích škol.

Předškolního vzdělávání v mateřských školách se v České republice v porovnání

<sup>7</sup> V tabulce nejsou zahrnuty státní školy zřízené Ministerstvem obrany a Ministerstvem vnitra, neboť fungují v odlišném režimu od soukromých a veřejných škol.

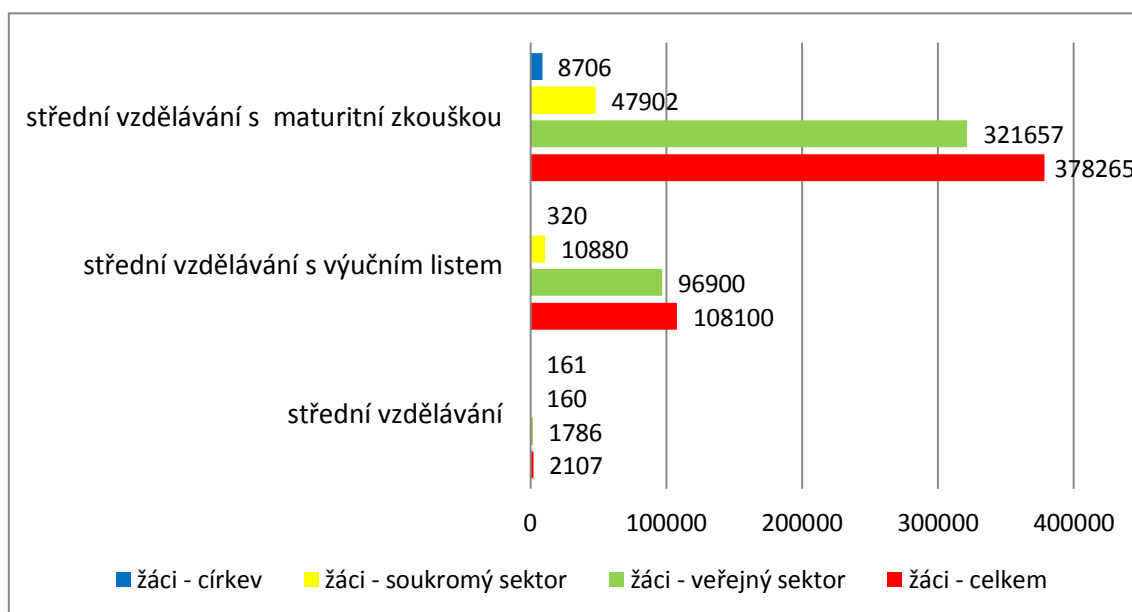
s jinými státy zúčastní vysoké procento 3 až 5 letých dětí. Ve školním roce 2010/11 se jednalo o 83,8% všech dětí.

Počet žáků základních škol se mění v závislosti počtu 6-14 leté populace. Ve školním roce 2010/11 navštěvovalo základní školu 789,5 tis. žáků, tj. 94,6% populace 6-14 letých, což představuje výrazný pokles nejen absolutního počtu, ale také procentního podílu. U počtu žáků prvního stupně se již projevuje zlepšující se demografický vývoj, který zapříčinil mírný nárůst počtu žáků od školního roku 2007/08. Na druhém stupni základních škol je stále patrná dlouhodobá klesající tendence počtu žáků. Pokles žáků byl příčinou následného poklesu počtu tříd a průměrného počtu žáků ve třídě. V aktuálním školním roce 2011/12 plní povinnou školní docházku celkem 835 796 tis. žáků, což představuje 98,6% populace 6-14letých podle přepočteného stavu populace roku 2010. V tomto roce došlo poprvé k celkovému meziročnímu nárůstu, nikoli poklesu, a to o celých 5,8%.

Počet žáků středních škol také klesá, v aktuálním školním roce 2011/12 navštěvuje střední školu celkem 412 061 žáků, což je meziroční pokles o 5,5%. V aktuálním školním roce je celkový počet žáků představován podílem 98,4% na populaci 15-18 letých. Postupně klesá počet žáků středního vzdělávání s výučním listem a narůstá počet žáků středního vzdělávání s maturitní zkouškou, což je způsobeno faktem, že do oborů s maturitní zkouškou jsou přijímáni i žáci s horším prospěchem, neboť se školy snaží naplnit svoji stávající kapacity i v době nepříznivého demografického vývoje. Nejatraktivnější obory středního vzdělávání s výučním listem jsou především gastronomie/hotelnictví a strojírenství. Pro žáky středního vzdělávání s maturitní zkouškou je jednoznačně nejvíce přitažlivý obor ekonomika/administrativa, dále elektrotechnika/telekomunikace či obecně odborná příprava.

Na následujícím Obrázek 7 je zachycen počet žáků středního vzdělávání podle druhu školy a zřizovatele ve školním roce 2010/11. Nejvyšší počet žáků se vzdělává na středních školách s maturitní zkouškou, tj. více než 77% z celkového počtu. Středního vzdělávání s výučním listem se účastní 22% a zbývající žáci tvořící necelé procento navštěvují střední vzdělávání. Z obrázku je také patrné, že z největší části navštěvují žáci střední školy zřízené veřejným sektorem. Do soukromého sektoru jsou lákáni především žáci středního vzdělávání s maturitní zkouškou a tento počet meziročně stoupá.

**Obrázek 7: Počet žáků středního vzdělávání ve školním roce 2010/11 podle druhu školy a zřizovatele**



*Zdroj: vlastní zpracování, data převzata z [4]*

Ve školním roce 2010/11 se na vyšších odborných školách vzdělává 29 800 studentů. Počet studentů na těchto školách dlouhodobě kolísá okolo této hodnoty a zůstává téměř neměnný. Někteří studenti přechází na vysoké školy. Míra úspěšnosti přijetí činila v roce 2010/11 téměř 83% ze všech přihlášených. Studenti i na veřejných vyšších odborných školách mohou platit školné, jehož maximální výše je dána vyhláškou. K nejnavštěvovanějším oborům na vyšší odborné škole se řadí zdravotnictví, pedagogika a ekonomika.

K nepřehlédnutelným trendům současného vzdělávacího systému se řadí také stálý růst počtu studentů terciárního vzdělávání. V akademickém roce 2010/11 studovalo na vysokých školách celkem 396 307 studentů, což je o 60% studentů více než v roce 2003/04. K nejvýraznějšímu růstu dochází především u bakalářských studijních programů, kde se počet studentů v průběhu 7 let téměř ztrojnásobil. Míra úspěšnosti uchazečů na vysoké školy činila v roce 2010/11 celých 80%. Statistické informace o vysokých školách jsou získávány pomocí centrálního systému SIMS, tzn. Sdružené informace matrik a studentů, do kterého školy podle zákona ukládají data o svých studentech. Mezi nejatraktivnější studijní obory co do počtu studentů se sestupně řadí: ekonomické vědy a nauky, technické vědy a nauky, humanitní a společenské vědy a nauky a pedagogika.

#### 3.2.3 Učitelé/zaměstnanci

V roce 2010 dosáhl počet zaměstnanců v mateřských školách 34,1 tis., z toho 25,3 tis. učitelů, což představuje meziroční nárůst o více než 4%. Průměrná měsíční nominální mzda zaměstnanců mateřských škol v roce 2010 dosahovala pouze 76,8% celorepublikové průměrné mzdy, zatímco průměrná nominální mzda učitelů činila 84,8% celorepublikové mzdy.

Na základních školách klesá celkový počet učitelů společně s poklesem počtu žáků. Ve školním roce 2010/11 jich na základních školách vyučovalo 58 tis. Na prvním stupni došlo ve školním roce 2010/11 k prvnímu meziročnímu nárůstu učitelů v řadě posledních deseti let. Na druhém stupni stále zůstává klesající počet učitelů. Průměrná měsíční mzda zaměstnanců v základních školách dosáhla v roce 2010 úrovně 95,7% průměrné měsíční mzdy v republice. U samotných učitelů přesáhla měsíční nominální mzda o 7,7% celorepublikový průměr, tj. 25 827 Kč. Při pohledu na měsíční mzdu z reálného hlediska, tj. na reálnou mzdu, došlo k meziročnímu poklesu v roce 2008 a další pokles byl zaznamenán v roce 2010.

Ve školním roce 2010/11 vyučovalo na středních školách 45,4 tis. učitelů (určeno z přepočteného počtu na plný úvazek). Usnesení vlády nařizuje snižování počtu zaměstnanců ve školství každý rok o 2%. Vede k tomu neustálé ubývání dětí a žáků ve školách. Průměrná měsíční nominální mzda zaměstnanců středních škol převýšila celorepublikový průměr o pouhé 1,8%, u učitelů to bylo 113,6% republikového průměru, tj. 27 211 Kč. Ani průměrná reálná mzda u zaměstnanců středních škol se nevyhnula meziročnímu poklesu v roce 2008, ale v roce 2009 došlo k meziročnímu nárůstu a u učitelů bylo navýšení o celých 37% původní mzdy.

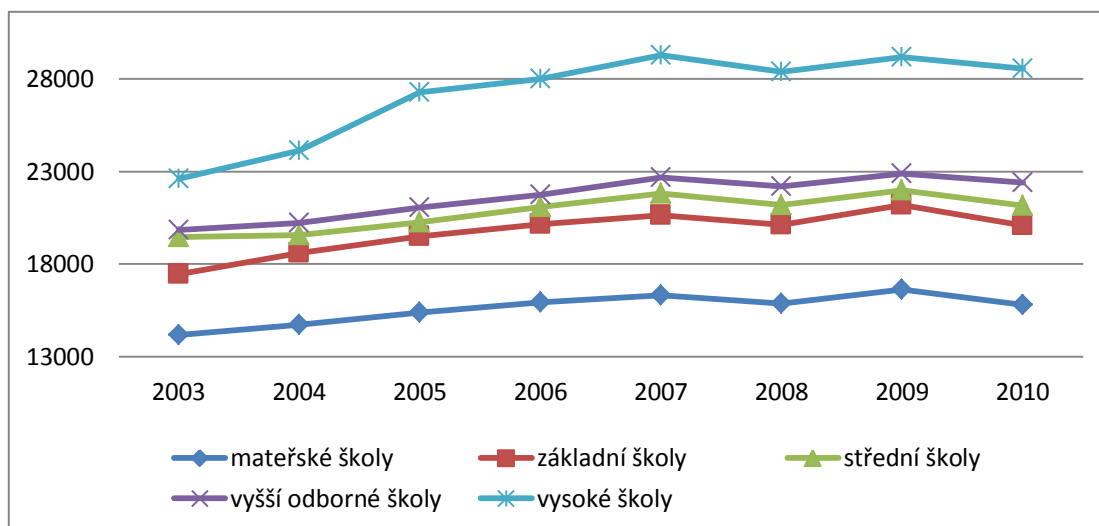
Také na vyšších odborných školách mírně klesá počet zaměstnanců. Ve školním roce 2010/11 jich bylo zaměstnáno 1,9 tis. z toho 1,4 tis. učitelů. V roce 2010 přesáhla průměrná měsíční nominální mzda zaměstnanců VOŠ o 9,7% republikový průměr, tj. 26 279 Kč. Reálná mzda zaznamenala pokles v letech 2008 a 2010.

Opakem tomu jsou veřejné vysoké školy, kde došlo k nárůstu počtu studentů i zaměstnanců. V roce 2010 působilo na školách celkem 29 tis. zaměstnanců včetně kolejí a menz z toho 27 tis. akademických pracovníků. Průměrná měsíční nominální mzda zaměstnanců VŠ v roce 2010 přesáhla o 21,1% celorepublikový průměr, tj. 28 993 Kč z toho průměrná nominální mzda akademických pracovníků činila

36 636 Kč, tj. 153% průměrné mzdy.

K obrazovému znázornění, viz Obrázek 8, nebyl vybrán vývoj počtu učitelů/akademických pracovníků, neboť ten se téměř přímo odvíjí od počtu žáků/studentů, ale data týkající se jejich měsíčních mezd. K tomu, abychom snáze porovnali vývoj mezd v čase, byl vybrán vývoj reálných, nikoli nominálních, mezd. U vývoje reálných mezd uvažujeme stejnou cenovou hladinu (v našem případě stálé ceny roku 2000). Dále je nutno také upozornit, že se jedná o průměrné měsíční reálné mzdy pouze pedagogických pracovníků, nikoli všech zaměstnanců. Již z obrázku je patrné, že výše měsíční odměny se odvíjí ve vzestupném pořadí podle toho, na jaké úrovni vzdělávání pedagogický pracovník působí. Výrazněji se odlišují průměrné mzdy učitelů v mateřských školách, které jsou zároveň na nejnižší úrovni, a průměrné mzdy akademických pracovníků na vysokých školách, které jsou s větším odstupem na nejvyšší úrovni. Průměrné měsíční reálné mzdy učitelů na ostatních úrovních se od sebe příliš neliší. V roce 2008 došlo u mezd všech učitelů/akademických pracovníků k výraznému meziročnímu poklesu z důvodu nepříznivého ekonomického vývoje, který se v roce 2010 opakoval.

**Obrázek 8: Průměrné měsíční reálné mzdy učitelů/akademických pracovníků v letech 2003 až 2010**



Zdroj: vlastní zpracování, data převzata z [www.uiv.cz](http://www.uiv.cz)

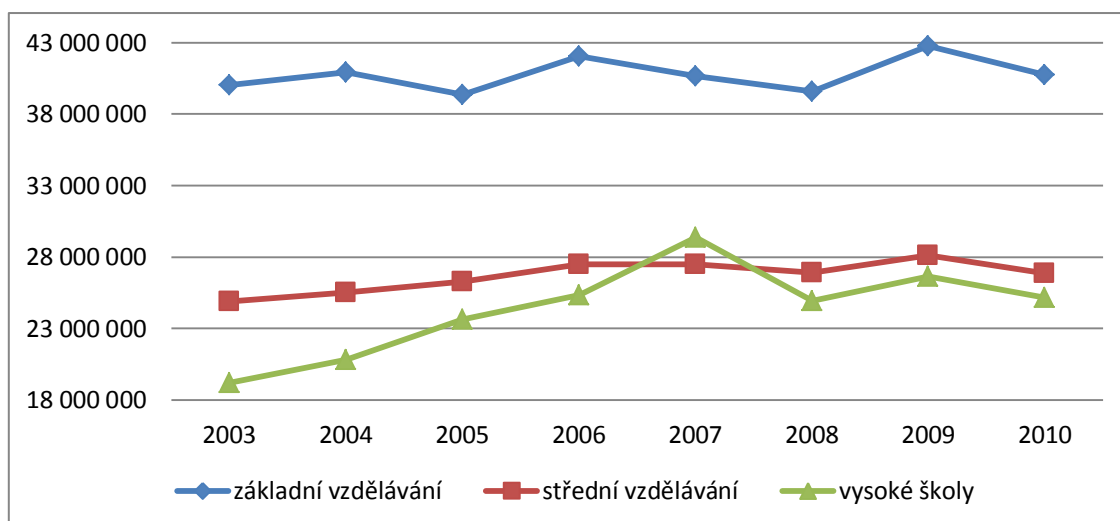
#### 3.2.4 Výdaje na školství

Veřejné výdaje na školství v roce 2010 činily 163,0 mld. Kč. Tato částka je 4,4% hrubého domácího produktu České republiky. Aby mohla být data komparativní, byly

veřejné výdaje v letech 2003 až 2008 přepočteny na stálé ceny roku 2000. Po této úpravě lze říci, že výdaje v oblasti školství vzrostly v období 2003 – 2010 o 16,9%, tj. o 18,4 mld. Kč. Zároveň v roce 2010 došlo k meziročnímu poklesu celkových veřejných výdajů. Největšího nárůstu se dočkalo stravování žáků na všech úrovních vzdělávací soustavy o více než 30%.

Na Obrázek 9 jsou znázorněny celkové veřejné výdaje dle úrovně vzdělávání v letech 2003 až 2010. Opět uvažujeme stálé ceny roku 2000, abychom mohli eliminovat vliv inflace. Nejvyšší podíl veřejných výdajů připadá na základní školy, tj. více než 30% z celkových veřejných výdajů na školství. V období 2003 až 2010 vzrostly veřejné výdaje na základní školy o pouhých 1,8%. Podíl 20% veřejných výdajů připadá na střední vzdělávání. Ve sledovaném období při stálých cenách vzrostly tyto výdaje o téměř 8%. Nejvýraznějších změn došlo u výše veřejných výdajů na vysoké školy (včetně kolejí a menz). Tyto výdaje vykázaly v průběhu sedmi let nárůst o více než 30%, přičemž své maximální výše dosáhly v roce 2007. Veřejné výdaje na všechny úrovně vzdělávání více či méně mírně rostly, ale v letech 2008 a 2010 došlo k meziročnímu propadu u všech úrovní vzdělávání z důvodu nepříznivého ekonomického vývoje.

**Obrázek 9: Celkové veřejné výdaje na školství v letech 2003 až 2010 dle úrovně vzdělávání v tis. Kč (ve stálých cenách roku 2000)**



Zdroj: vlastní zpracování, data převzata z [www.uiv.cz](http://www.uiv.cz)



## **4 Dopad státních reforem**

### **4.1 Autoevaluace**

Již od roku 2005 je školám zákonem nařízeno provádění vlastního hodnocení školy, tzn. autoevaluace. ČŠI nicméně zjistila, že školy nevyhodnocují své výsledky vzhledem ke vzdělávacím programům. To bylo zřejmě zapříčiněné tím, že před kurikulární reformou byly vzdělávací programy škol jednotně nařízené a možnost školy do nich zasáhnout byly velmi omezené. Se současným zaváděním vlastních školních vzdělávacích programů, by měl být tento problém překonán.

K vnitřnímu hodnocení škola využívá i názory rodičů, se kterými je v přímém kontaktu. Bohužel k tomuto kontaktu, tj. návštěvě školy rodičem, ve většině případů dochází pouze tehdy, když nastanou u dítěte výchovné či prospěchové problémy. Za jiných okolností rodiče školu nenavštíví, neboť jsou údajně časově zaneprázdněni, a tak spolupráce mezi těmito subjekty je značně nízká. Zpětnou vazbu z hlediska hodnocení mohou školy získat nejen od rodičů, ale také od budoucích zaměstnavatelů absolventů či široké veřejnosti. [16]

### **4.2 Národní testování žáků 5. a 9. tříd**

Pilotní ověřování testování žáků 5. a 9. ročníků základních škol proběhlo v prosinci 2011 a tím byla ukončena první etapa čtvrté klíčové aktivity již zmiňovaného projektu Národní systém inspekčního hodnocení vzdělávací soustavy v České republice, kterou organizuje Česká školní inspekce. Dříve před tím, než mohlo dojít k přímému pilotnímu testování žáků, bylo zapotřebí mnoho přípravných prací. Tyto práce zahrnovaly: vývoj testových a anketních otázek, výběr škol pro pilotní ověření, vývoj školní aplikace a serverové části systému, příprava dokumentace pro školy a realizátory, příprava testových dávek pro pilotní školy, příprava terénních koordinátorů, realizace předpilotní zkoušky, školení obsluhy v pilotních školách, helpdesk a podpora. [1]

A jak dopadly výsledky tohoto pilotního ověřování? V následující kapitole si je shrneme. Podíváme se také na porovnání výsledků v případě, kdy došlo k elektronickému testování oproti testování písemnému, tj. na papír.

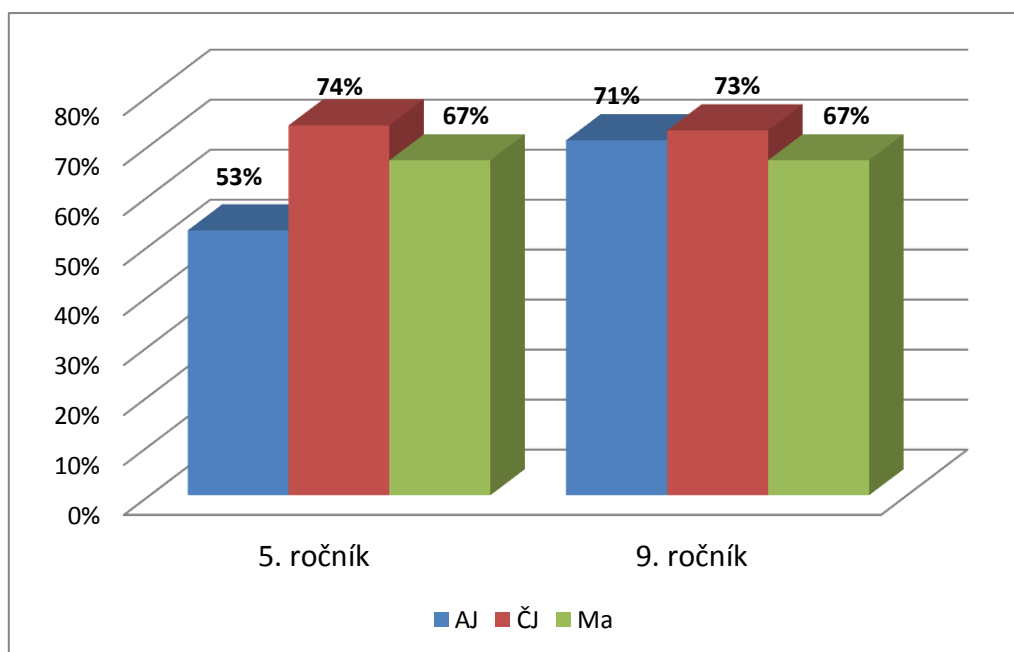
#### **4.2.1 Výsledky pilotního ověřování testování v 5. a 9. ročnících**

Pilotáž byla provedena na vzorku 104 základních škol, celkem 3 792 žáků. Jednotlivým

školám byla dána volnost organizace, ČŠI stanovilo pouze harmonogram se základními milníky celé realizace. Celé testování probíhalo přes počítačový systém, který ihned po absolvování testu zobrazil výsledek se správnými odpověďmi, kde žáci mohli porovnat své odpovědi se správnými. Před a po vypracování samotného testu odpovídali žáci na několik anketních otázek.

Všechny zúčastněné školy hodnotily průběh pilotního ověření za pozitivní. Z pohledu technologického i logistického hodnotí ČŠI tento projekt za zvládnutý. K obecným zjištěním, ke kterým se na základě vyhodnocení dat přišlo, se řadí, že žáci i učitelé hodnotili testového úlohy jako snadné. Napovídala tomu i poměrně krátká průměrná doba na zodpovězení jedné testové otázky. Dále žáci z 96% uvedli, že neměli žádné závažné problémy s testovací aplikací. Také byla dokázána srovnatelnost způsobu testování žáků, tj. elektronicky a „papírově“. Téměř třetina testových úloh měla úspěšnost vyšší než 80%. Nejnižší průměrná úspěšnost testů byla zaznamenána u žáků pátých ročníků v anglickém jazyce. Průměrná míra úspěšnosti u ostatních předmětů jako matematika a český jazyk se pohybovala okolo 70%, viz Obrázek 10. V závěru lze říci, že žáci řešili úlohy s vysokou úspěšností a prokázali tak velmi dobré osvojení dovedností, které odráží požadavky minimálního standardu. [1]

**Obrázek 10: Průměrná úspěšnost testů, tj. podíl správně vyřešených úloh, při pilotním ověřování v 5. a 9. ročnících, podzim 2011**



Zdroj: vlastní zpracování, data převzata z [1]

Toto proběhnuvší pilotní testování bylo především z důvodu ověření možnosti testovat elektronicky a ověření logistického modelu. Na základě výsledků se celý systém, logistický model, obsah testových úloh a složení testů upraví k celoplošné generální zkoušce, která proběhne v květnu a červnu roku 2012 na všech základních školách v České republice. Důležitým hlediskem se jeví snaha o co nejmenší omezení provozu školy v průběhu realizace testování. Testy z cizích jazyků budou mít časovou dotaci 60 min, testy z českého jazyka a matematiky jen 45 min (v pilotním ověření měly všechny testy jen 40 min). Dalšími změnami bude zařazení nejen uzavřených, ale také otevřených testových úloh, u cizích jazyků budou navíc také poslechová cvičení. Každý žák podstoupí úlohy minimální obtížnosti, tj. základní standard, a podle jeho úspěšnosti se žákům budou zobrazovat úlohy i s vyšší obtížností. Obtížnější skupina úloh u cizích jazyků by měla být porovnatelná s požadavky kladenými na minimální úroveň k získání mezinárodně uznávané certifikované zkoušky. Nicméně to bude sloužit pouze pro informaci žáka. Testy budou částečně uzpůsobeny i žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, ale plně se jim uzpůsobí až při další generální zkoušce v roce 2013. Stávající technologie testovací aplikace pouze s menšími úpravami zůstane. Harmonogram pro školy bude dán opět velmi obecně, jednotlivé školy si budou moci testování rozložit až do tří týdnů podle svých potřeb. [1]

Zatímco pilotní ověření v prosinci 2011 sloužilo především k technickému ověření a obecné realizovatelnosti testování, celoplošná generální zkouška v roce 2012 bude mít již za cíl získat bližší náhled na úroveň dovedností žáků 5. a 9. ročníků. Testové úlohy budou více promyšlené.

### **4.2.2 Hodnocení dle OECD**

K průběhu zavádění národního standardizovaného hodnocení v 5. a 9. ročnících základních škol se vyjádřil také zástupce organizace OECD na konferenci NIQES, která proběhla 16. března 2012. Často zmiňovaná obava je, že národní testy by mohly řídit vzdělávací standardy, i přesto že by tomu mělo být naopak, a přístup k učení by mohl být zúžen pouze na národní testy. Mohlo by dojít k odvrácení pozornosti od předmětů, které nejsou v testování zahrnuty. Obava je také ze zvýšené podpory žáků, kteří se pohybují okolo úrovně splnění testů na úkor žáků, kteří se nacházejí výrazně pod či nad stanoveným standardem.

K hlavním zmíněným doporučením patřilo vytvoření národního standardu před vývojem

národního hodnocení, zavedení souvislého rámce pro hodnocení žáků, vyhnout se nechtěným důsledkům při zveřejnění výsledků ze strany školy. Dále rozšířit monitorování vzdělávacího systému. Za přínosné pro učitele se považuje konkrétněji popsat vzdělávací standardy, které jasné popíší, co mají žáci znát v jednotlivých fázích vzdělávacího procesu. Tato problematika je úzce spojena s vytvářením školních vzdělávacích programů. [15]

### **4.3 Kurikulární reforma**

Tato reforma se týká zavádění vlastních školních vzdělávacích programů do jednotlivých škol na základě ministerstvem stanoveného rámcového vzdělávacího programu. Česká školní inspekce od roku 2007 vyhodnotila již přes 12 tis. školních vzdělávacích programů.

#### **4.3.1 Hodnocení dle OECD**

V rámci hodnocení vzdělávacího systému v České republice, které provedlo a na začátku tohoto roku zveřejnilo OECD, byly tyto cíle vzdělávací politiky označeny za krátkozraké. Mimo to prý neexistují jednoznačné národní cíle, které by mohly být sladěny s cíli společenskými a hospodářskými. Za pozitivní je uveden dobrý základ pro očekávané výstupy vzdělávání ze strany žáka. Mnoho zúčastněných uvedlo, že v rámcových vzdělávacích programech není dostatečně jasně vyjádřen přehled toho, co by se žáci měli naučit a co se od nich očekává. Kompetence, které by měli žáci při výuce získat, jsou v rámcových vzdělávacích programech popsány velmi široce a není uvedeno, jakým způsobem by mělo být kurikulum žákem zvládnuto. Tento problém se vztahuje nejen k této kurikulární reformě, ale táhne se napříč celým vzdělávacím systémem, tj. dochází k nedostatečnému popisu toho, co se očekává, nejsou vytvořeny standardy ani pro výsledky žáků či pro práci učitelů, ředitelů škol a škol samotných. Očekáváním tedy je, aby definované cíle byly konkrétnější, orientační body jasnější a byla určena kritéria hodnocení v jednotlivých předmětech. To by mohlo být provedeno v podobě národních standardů, které stanoví, co je dostačující, dobré a vynikající práce v jednotlivých předmětech a fázích vzdělávání. [14]

#### **4.3.2 Hodnocení dle Národního institutu pro další vzdělávání**

Institut u inspekčního hodnocení školních vzdělávacích programů definoval hned několik problémů. Školy při vytváření ŠVP zahrnuly mnoho nadbytečných informací

z operativního řízení. U více než 60% škol byla úroveň vytvořených ŠVP požadovaná školským zákonem nedostačující. Dalším společným problémem pro řadu škol byla nejasnost terminologie v kurikulárních dokumentech. Problém je viděn také v nízké informovanosti veřejnosti o úloze a cílech reformy.

Mezi doporučení institutu se řadí vybudování usnadňující infrastruktury pro tvorbu ŠVP a tím snížení administrativní náročnosti pro vedoucí pracovníky škol, inspekční i pedagogické pracovníky. Měla by být založena evidence školních vzdělávacích programů, které byly inspekcí validovány. Tato evidence by byla dostupná a plnila by roli příkladů a návodů jak správně ŠVP zpracovat. Tuto možnost mohou využít především menší školy, které nemají dostatečné personální kapacity na vlastní vývoj a následné vytvoření ŠVP. Dále je zdůrazněna potřeba průběžného vzdělávání pracovníků České školní inspekce, neboť míra a kvalita jejich znalostí přímo ovlivňuje celkovou kvalitu inspekce. [11]

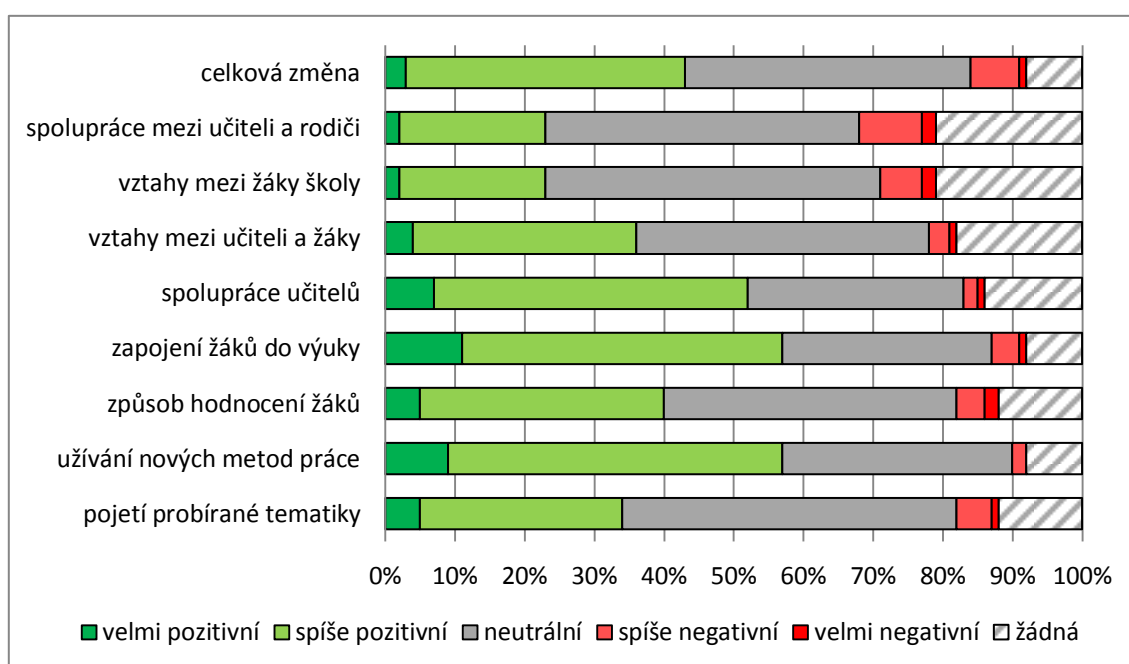
### 4.3.3 Výsledky projektu MIKR

Zhodnocením přechodu na výuku podle školního vzdělávacího programu a poskytnutím tak nejen MŠMT, ale též veřejnosti aktuální informace o tom, jak se daří školám při zavádění prvků kurikulární reformy, se zabývá projekt s názvem Monitoring implementace kurikulární reformy (dále jen MIKR) provedený Ústavem pro informace ve vzdělávání. Tento projekt probíhá formou výběru reprezentativního vzorku vybraného počtu základních škol, učitelů 2. stupně základního vzdělávání, ředitelů škol a žáků 7. a 9. ročníků. Těmto respondentům byly v elektronické podobě rozeslány dotazníky, jejichž předmětem byla problematika kurikulární reformy, tzn. výuka podle školních vzdělávacích programů, další vzdělávání pedagogických pracovníků související s reformou, názory na úspěšnost reformy, problémy škol či přínosy v různých oblastech apod. Jednodušeji řečeno šlo o celkové hodnocení změn po přechodu na výuku podle ŠVP. Toto šetření bylo provedeno na podzim roku 2008 a opakovalo se na podzim roku 2010.

V roce 2010 se projektu MIKR zúčastnilo 191 ředitelů, 1 780 učitelů, 1 856 žáků 9. ročníku a 1 840 žáků 7. ročníku. Kromě ředitelů škol byli respondenti vybráni náhodně. Při otázce hodnocení změn spojených s přechodem na výuku podle ŠVP bylo hodnocení porovnáváno s odpověďmi ředitelů škol a učitelů. Vybrané otázky s podílem odpovědí učitelů lze spatřit na Obrázek 11. Hodnotily se změny z celkového hlediska,

spolupráce mezi učiteli a rodiči, vztahy mezi žáky, vztahy mezi učiteli a žáky a spolupráce učitelů. Ve všech dílčích částech hodnotili změny mnohem lépe ředitelé než samotní učitelé. Nejlepší hodnocení získala změna spolupráce učitelů, zatímco nejméně pozitivní hodnocení bylo shledáno u změny spolupráce mezi učiteli a rodiči a vztahy mezi žáky. V otázce změny vztahů mezi žáky a učiteli se odpovědi ředitelů a učitelů lišily nejvíce. Zatímco ředitelé v tomto ohledu viděli velký pokrok, učitelé byli v kladném hodnocení obezřetnější. [18]

**Obrázek 11: Hodnocení změn spojených s přechodem na výuku podle ŠVP učitelů, MIKR 2010**



Zdroj: vlastní zpracování, data převzata z [18]

Mezi další vyzorované tendence lze zařadit odlišný pohled učitelek, tj. žen, a učitelů, tj. mužů. Příznivější dopad změn zmínily ve všech oblastech ženy. Muži byli v dané problematice více skeptičtí. Tento fakt se může odvíjet od jiných statistik a to například, že ženy mají vstřícnější postoj k reformě nebo je u nich zaznamenána obecně vyšší spokojenost ve školství než u mužů, navíc problémy při výuce nejsou pro ně tolik tíživé jako pro opačné pohlaví.

Z průzkumu také vyplynulo, že hodnocení ze strany učitelů a ze strany ředitele stejné školy spolu příliš nesouvisí. Zároveň je velmi malá shoda i mezi učiteli jedné školy v celkovém hodnocení změn. Všechny tyto odchylky jsou dány tím, že hodnocení je do

vysoké míry založeno na individuálních faktorech a situaci, než na situaci celé školy. V otázce v jaké oblasti spatřujete největší problémy, byla jednoznačně zvolena oblast finanční. Přes 70% dotázaných učitelů a přes 85% dotázaných ředitelů v ní vidí mírné až závažné problémy. Mezi další nejproblémovější oblasti se řadí materiální a časové. I přesto, že ředitelé hodnotili obecné změny podstatně pozitivněji než učitelé, ve všech problémových oblastech vyjádřili větší problémy. [18]

U hodnocení závažnosti problémů během výuky je dle učitelů nejnáročnější motivovat žáky k učení. Tato překážka souvisí s kurikulární reformou jen úzce, přesto dělá vyučujícím nejvíc vrásek a to dlouhodobě. Tento problém je zvýšen i současným nepříznivým demografickým vývojem žáků základních škol, kdy se i slabší jedinci mohou dostat na vybranou střední školu. Mezi další problémy při výuce učitelé řadí hodnocení klíčových kompetencí a dosahování školních výstupů.

Z hodnocení výroků o přínosu výuky poskytnutého od žáků 9. ročníku vyplynulo převážně kladné hodnocení. Nejčastěji uváděným výrokiem bylo poskytnutí zajímavých zážitků a zkušeností, získání praktických vědomostí a dovedností či naučení dávat si informace do souvislostí. Dále je pro žáky nejzábavnější výuka mimo třídu, např. návštěvy školní knihovny, práce v počítačové učebně či výlety a exkurze. V otázce důvodu motivace žáci 9. tříd nejvíce odpovídali z důvodu dostat se na vybranou střední školu. Dalšími nejčastějšími důvody byly, že chtějí být dobří v předmětech, kteří je zajímají, že se získané znalosti mohou v životě hodit či jen, že chtějí mít dobré známky. Rozdíl v motivaci lze spatřovat mezi pohlaví, kdy ve všech důvodech jsou dívky motivovanější než chlapci, ale také z hlediska geografického, tj. žáci v Praze jsou nejmotivovanější. Motivovanost dívek navíc od 7. ročníku roste a v 9. ročníku výrazně převyšuje chlapce zejména v důvodu úspěšného umístění na střední školu. [18]

Za účelem metodické podpory při tvorbě vlastních školních vzdělávacích programů byl zřízen metodický portál [www.rvp.cz](http://www.rvp.cz). Zde si učitelé mohou navzájem vyměňovat zkušenosti a informace nebo se inspirovat. Portál je určen pro ředitele a učitele mateřských, základních, speciálních a základních uměleckých škol, gymnázií, středních odborných a jazykových škol. Obsahem jsou nejčastěji informace jak tvořit jednotlivé části ŠVP, jak inovovat výuku, jak rozvíjet a hodnotit klíčové kompetence a mnoho dalších užitečných informací.

### 4.4 Nová závěrečná zkouška

Přípravy projektu Nová závěrečná zkouška probíhají již od roku 2005. Tento projekt byl k 31. 3. 2012 ukončen a plynule na něj navazuje projekt Nová závěrečná zkouška 2, který je rozvržen až do června roku 2014. V současné době jsou zatím jednotné závěrečné zkoušky pro učební obory nepovinné, ale již tři čtvrtiny odborných učilišť je využívají. V červnu 2011 ukončovalo své tříleté učení za pomoci jednotných zkoušek celkem 68% učňů, tj. více než 20 tis. žáků. Od školního roku 2014/15 by však jednotné závěrečné zkoušky mohly být již pro školy povinné.

#### 4.4.1 Názory škol a odborníků z praxe

Názory škol se zjišťují každý rok za pomoci elektronického dotazníkového šetření. Autorské týmy jednotných zadání se snaží využít a uplatnit zaslané připomínky a názory při tvorbě zadání v následujícím školním roce. Na otázku, zda školy využívaly metodickou pomoc v průběhu roku a zda jsou s poskytnutou podporou spokojeni, zodpovědělo 90% kladně. I přípravy zkoušek hodnotí školy z většiny velmi pozitivně. Přes 90% škol uvedlo, že jednotné zadání závěrečných zkoušek jim celkově celou její přípravu usnadnilo, a celých 96% se shodlo na tom, že příprava podkladů ke zkoušce byla časově i materiálově srovnatelná s přípravou dle vlastního zadání. [7]

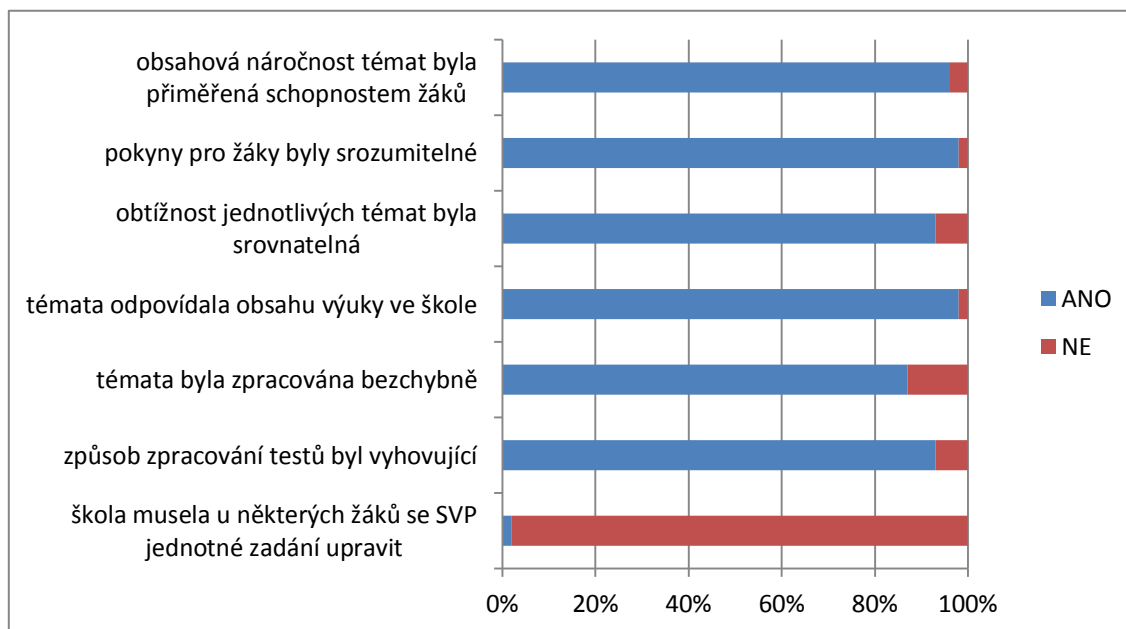
Opět téměř každý, tj. 97%, uznal časovou i obsahovou náročnost témat u písemné zkoušky jako přiměřenou, která odpovídala obsahu výuky ve škole, což potvrdilo 98% dotázaných. Některé školy upozornily na chyby v zadání, které byly autory ihned opraveny. Kladné odpovědi s účastí více než 90% nesly otázky typu: viz Obrázek 12. Ani u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami nebylo potřeba jednotná zadání upravovat. U praktické zkoušky, kterou pětina škol vykonávala ve firmě, se také nenašly problémy s obtížností, požadavky či s obsahovou stránkou. U praktických témat se již více škol, tj. 37%, ohradilo proti bezchybnému jednotnému zadání. Dalším 34% dotazovaných nevyhovoval způsob hodnocení či personální zabezpečení zkoušky. Na tyto oblasti problémů se autorské týmy pečlivě zaměří. U ústní zkoušky byl nově zařazen obecný přehled ze světa práce. Tento krok považují školy i zaměstnavatelé za nezbytnou součást znalostí odborného absolventa. Některá škola využila možnosti přidání vlastních podkladů pro žáky k ústní části zkoušky.

Společně se školy z velké části shodují na tom, že jednotná zadání přispívají ke



srovnatelnosti výsledků, spolupráci se zaměstnavateli či zvyšují prestiž učebních oborů. Zároveň 70% si myslí, že jednotné zadání přispělo k motivaci žáků při přípravě na zkoušku. [7]

**Obrázek 12: Názory zúčastněných škol na NZZ, srpen 2011**



*Zdroj: vlastní zpracování, data převzata z [7]*

Jednotná zadání byla samozřejmě hodnocena také odborníky z praxe. Podle nich jsou tři čtvrtiny jednotných zadání zcela vyhovující aktuálním požadavkům praxe, u zbylých doporučili doplnění o nové technologie, materiály, aktualizace právních předpisů atd. K některým písemným otázkám by měla být navíc zařazena témata z oblasti bezpečnosti a ochrany zdraví při práci, ekonomiky a podnikání. Náročnost témat byla zhodnocena jako postačující a přiměřená schopnostem žáků. V závěru lze říci, že dle názoru by se úroveň jednotných zadání neměla snižovat. Naopak by bylo vhodné školy více motivovat k tomu, aby úroveň výuky zvýšily.

Jak již bylo zmíněno, projekt bude od 1. dubna 2012 pokračovat pod jménem Nová závěrečná zkouška 2. Jejím globálním cílem je připravit podmínky a zrealizovat celoplošné jednotné zadání závěrečné zkoušky. K tomu bude zapotřebí vytvořit vysoké množství nových úkolů, přičemž finanční náročnost bude výrazně omezena. Samozřejmostí je také inovace internetového informačního systému, navrzení e-learningového vzdělávání pro učitele a mnoho dalších aktivit. Tyto činnosti korespondují se strategickým dokumentem MŠMT. [7]

### 4.5 Společná část maturitní zkoušky

Zavedení společné části maturitní zkoušky není konec připravované reformy, ale je to začátek fungování nástroje na hodnocení a zvýšení kvality vzdělávání na úrovni středních škol. Výsledky maturitní zkoušky slouží nejen školám, ale též celému národu jako zpětná vazba. Tyto výsledky napoví o silných a slabých stránkách a měly by být využity pro zformulování strategických opatření ke zvýšení kvality vzdělávání.

Zdá se, že společná část maturitní zkoušky v sobě skrývá dva protichůdné účely. První z účelů je poskytnutí osvědčení o výsledcích ukončení sekundárního vzdělávání žáka. Zároveň druhým možným způsobem využití výsledků se nabízí porovnávání výsledků práce jednotlivých škol mezi sebou. Bohužel tyto možnosti jsou neslučitelné a muselo by dojít ke změnám v přístupu, aby mohly být plně využity. Pokud by výsledky sloužily k porovnávání výstupů škol, bylo by zapotřebí využít i další zdroje informací. V případě, že by výsledky sloužily k výstupní certifikaci žáka, musely by zkoušky pokrývat celou šíři a hloubku kurikula, znalostí a kompetencí. Nejprve by mělo dojít k vytvoření testů, které by měly být sladěny se vzdělávacími standardy. Nemělo by tomu být ale naopak, tj. že vytvořené testy by určovaly standardy. [14]

#### 4.5.1 Výsledky státní maturitní zkoušky 2011

Každé ze zúčastněných 1 262 škol je zaslána školní zpráva pro vnitřní potřebu. Tato zpráva škole slouží k vyhodnocení svých vlastních výsledků a současné situace. Základní užívanou jednotkou je třída, základním ukazatelem je průměrná procentní úspěšnost a jako základní metoda je zvoleno porovnání výsledků s relevantními skupinami tříd/škol. Jsou zde podrobně uvedeny výsledky tříd po jednotlivých předmětech a úrovních obtížnosti zkoušky, výsledky tříd po dílčích zkouškách, za skupiny testových úloh. Dále je také uvedeno srovnání jednotlivých tříd s ostatními třídami téže školy, všemi třídami v ČR spadajícími do stejné skupiny oborů, všemi třídami v ČR spadajícími do jiných skupin oborů či všemi třídami v ČR. Zpráva je rozčleněna také tak, aby s výsledky mohli pracovat jednotliví učitelé maturitních předmětů. Neboť společná část maturitní zkoušky slouží především školám pro své vlastní hodnocení a ne hodnocení na centrální úrovni, jsou jednotlivé školní zprávy s výsledky z maturitních zkoušek výhradně soukromým dokumentem. Tyto výsledky proto mohou být zveřejněny pouze s explicitním souhlasem ředitele školy. Nicméně se souhrnnými výsledky se můžeme následně seznámit. [10]

Na jaře roku 2011 proběhl první ročník společné části maturitní zkoušky. Celkový počet přihlášených činil dle údajů MŠMT 98 762 žáků z 1 262 škol. Maturitní zkoušku konalo 87 898 žáků, tj. 89% ze všech přihlášených. Z toho úspěšně vykonalo zkoušku 70 722 žáků a zbývajících 17 176 bylo neúspěšných. Následující Tabulka 4 zobrazuje čistou míru úspěšnosti, tj. uvedená procenta vycházejí z celkového počtu žáků konající zkoušku nikoli z celkového počtu přihlášených na zkoušku. Maturitní zkoušku v řádném termínu nesložil téměř každý pátý žák, který se zkoušky zúčastnil. Z tabulky je zřejmé, že výraznější neúspěšnost se projevila u nové společné části maturitní zkoušky. Nejvyšší míra neúspěšnosti, tj. 43,1%, zaznamenaly obory nástavbového studia. Naopak nejnižší míra neúspěšnosti, tj. 3,1%, se podle očekávání projevila u žáků oborů gymnázií. Zároveň pouze u žáků oborů gymnázií byla míra neúspěšnosti u profilové části maturitní zkoušky vyšší než u společné části a to o 0,2 procentního bodu. Tento rozdíl mezi mírou neúspěšnosti u společné a u profilové části maturitní zkoušky byl zároveň nejnižší. Nejvyšší rozdíl byl zaznamenán u žáků oborů nástavbového studia, který činil 34,6 procentního bodu. [12]

**Tabulka 4: Míra neúspěšnosti žáků u maturitní zkoušky – řádný termín 2011**

	MATURITA CELKEM	Z TOHO ČÁST	
		SPOLEČNÁ	PROFILOVÁ
<b>CELKEM VŠICHNI ŽÁCI</b>	<b>19,5%</b>	<b>16,9%</b>	<b>5,9%</b>
V TOM: OBORŮ GYMNÁZIUM	5,1%	2,9%	3,1%
OBORŮ LYCEUM	9,8%	6,7%	4,5%
TECHNICKÝH A EKONOMICKÝCH OBORŮ SOŠ	16,5%	11,5%	8,0%
OSTATNÍCH OBORŮ SOŠ (bez nástaveb)	25,9%	23,6%	6,0%
OBORŮ SOU (bez nástaveb)	33,2%	31,5%	7,0%
OBORŮ NÁSTAVBOVÉHO STUDIA	43,9%	43,1%	8,5%

*Zdroj: [12]*

Žáci absolvovali první povinnou zkoušku z českého jazyka a druhou povinnou zkoušku z cizího jazyka, kterou si vybralo 61%, nebo matematiky, která byla zvolena v 39 procentech případů. U českého jazyka byla míra neúspěšnosti nižší, tj. 7,6%, než u cizího jazyka, kde byla tato míra 9,0%, a matematiky, kde tuto část podcenilo nejvíce studentů a neúspěšně ji vykonalo 14,4%. Zároveň je zajímavé vysoce odlišné procento

neúspěšnosti z cizího jazyka anglického, tj. 11,7%, a jazyka německého, tj. 26,2%. Tento rozdíl je dán tím, že německý jazyk má nejvyšší počet uchazečů na středních odborných školách a zejména učilištích. U volby úrovně obtížnosti se téměř většina maturantů rozhodla preferovat základní úroveň před vyšší úrovní, neboť vysoké školy se dosud nedohodly o zvýhodnění maturantů s vyšší úrovní společné části maturitní zkoušky. O zavedení plného modelu části společné maturity, tj. povinný cizí jazyk, je dle MŠMT uvažováno na rok 2013. Možnost skládání povinné zkoušky za matematiky je odložena na rok 2015. [10]

U podzimního termínu opravných maturitních zkoušek uspělo pouze 52% studentů z celkového počtu 24 tis. přihlášených. Ministr školství Josef Dobeš na otázku proč si myslí, že je míra neúspěšnosti opravných zkoušek takto vysoká, odpověděl, že pokud žák neudělal maturitní zkoušku již v řádném termínu, tak s největší pravděpodobností mu nestačily ani dva či tři měsíce do opravného termínu na doučení látky, tudíž se jedná o letité mezery v jeho vzdělání. Dále podotknul, že kvůli tomuto nepříznivému výsledku by se neměla snížit laťka společné části maturitní zkoušky.

### **4.5.2 Státní maturitní zkoušky a vysoké školy**

A co vysoké školy? Z různých těžko vysvětlitelných důvodů zaujímaly vysoké školy pasivní pozici v průběhu tvorby a přípravy státních maturit. Důvodem nebyl nezájem z jejich strany, ale z přesvědčení organizátorů, že se tyto změny týkají terciárního vzdělávání jen okrajově. Z počátku měla být státní maturitní zkouška pouze pro srovnatelné výstupní hodnocení žáka na úrovni sekundárního vzdělávání, ale nyní se zdá, že její potenciál může být mnohem větší a především využitelnější. Proto jedním z požadavků vysokých škol je podílet se na tvorbě formy a též obsahu testových otázek u nepovinných předmětů a u povinných předmětů s vyšší úrovní obtížnosti či propojení informačního systému maturitní databáze s informačními systémy vysokých škol a jiné. Shrneme-li množství požadavků do jednoho a nepodstatnějšího, je to potřeba maturitní zkoušku se středními školami průběžně rozvíjet a zlepšovat. Někteří akademičtí pracovníci vidí ve společné části maturitní zkoušky potenciál a pozitivně o ní do budoucna hovoří coby jedno z kritérií výběru uchazečů o studium na vysoké školy. Jiní se tomuto pozitivnímu pohledu brání a jsou skeptičtí.

Ale i optimisticky uvažující zúčastnění si uvědomují náročnost tohoto požadavku, tj. využitelnosti výsledku státních maturitních zkoušek k přijímání studentů na vysoké

školy, jak z hlediska časového, tak z hlediska vloženého úsilí. Je zde značný počet obtížně zvládnutelných rizik. Například různorodost vysokých škol a široké spektrum nabízených oborů, které mohou mít zcela odlišné požadavky na výstup svých potencionálních uchazečů. Rizikem může být také demografický propad, při kterém některé fakulty z důvodu obecně nízkého počtu uchazečů budou snižovat požadavky na přijetí. V neposlední řadě často zmiňované riziko, kdy se středoškolské vzdělávání bude „podřizovat“ obsahu státních maturitních zkoušek, a tak zanedbá rozvoj důležitých a často vyžadujících schopností studentů pro přijetí na vysoké školy. Nyní závisí na vynaloženém úsilí a společné komunikaci. [3]

### 4.5.3 Názory občanů na státní maturitní zkoušku

Každý z nás více či méně obeznámený s problematikou zavedení státní maturitní zkoušky má vytvořený svůj osobní názor či postoj. Často se ale obklopujeme lidmi podobného či pouze méně odlišného názoru, proto nemůžeme tento problém zhodnotit objektivně. Za tímto účelem se provádí průzkumy veřejného mínění. Zjišťování rozložení určitých názorů v populaci se zabývají specializované agentury. V České republice mezi ně patří např. STEM, SC&C či z akademie věd Centrum pro výzkum veřejného mínění (CVVM).

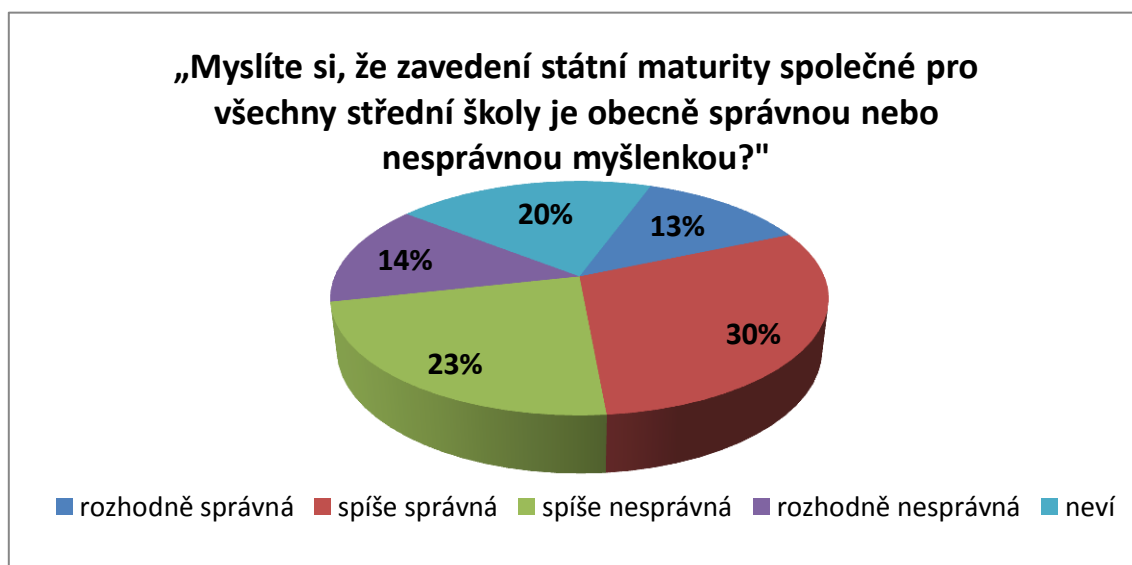
CVVM provádí své průzkumy veřejného mínění na reprezentativním vzorku české populace od 15 let a zpravidla se jej účastní minimálně 1 000 respondentů. Centrum disponuje cca 700 externími tazateli, kteří umožňují provádět jak celopopulační, tak specializovaná šetření. Často se využívají opakované otázky, díky kterým lze zaznamenat vývoj zkoumaného jevu. Neboť státní maturita je jakožto zkoumaný jev novinkou, nelze jej zatím z hlediska vývoje hodnotit.

Následující průzkum názorů občanů na státní maturitu proběhl v září roku 2011. Respondenti, kterých bylo celkem 984, byli vybráni na základě kvótního výběru. Metodou pro sběr dat byl osobní rozhovor tazatele s respondentem.

Větší či menší zájem o dění v souvislosti se zavedením státní maturity projevilo celkem 59% dotázaných. Tento zájem se liší podle věku, vzdělání i životní úrovně. Není překvapující, že viditelně největší zájem projevuje nejmladší skupina, tj. 15 – 19 let. Zároveň je vyšší míra zájmu zaznamenána u občanů s vyšším vzděláním (maturitou a zejména vysokou školou) či u lidí s dobrou životní úrovní. Podíl odpovědí, které byly značně odlišné, na následující otázku včetně jejího znění můžeme vidět na Obrázek 13.

Téměř polovina, tj. 43%, dotázaných se vyjádřilo k této otázce kladně. O něco méně respondentů, tj. 37%, bylo opačného názoru. Zbývající dotázaní se neuměli k otázce obecné správnosti myšlenky jednotné státní maturitní zkoušky vyjádřit. Vyhraněný názor mají především lidé ve věku 15 – 19 let, v ostatních věkových kategoriích byl podíl odpovědí *neví* vyšší. Lidé s vysokou školou jsou nejvíce přesvědčeni o správnosti myšlenky státních maturit, naopak lidé se základní školou či vyučením zastávají opačný názor. [2]

**Obrázek 13: Výsledek výzkumu veřejného mínění na otázku státních maturit 2011**



Zdroj: [2]

Na otázku, zda příprava a průběh státní maturitní zkoušky proběhl v roce 2011 dobře, převažoval negativní názor, tedy spíše ne či rozhodně ne celkově v 64%. V této otázce si také nejvíce respondentů, tj. 30%, nebylo jisto odpovědí a vyjádřili se, že neví. Zároveň v této otázce nelze jednoznačně vyjádřit podíl odpovědí podle věku či vzdělání. [2]

## **Závěr**

Vývoj počtu školských zařízení a žáků či studentů je dán demografickým vývojem v České republice. Ten je z dlouhodobého hlediska nepravidelný a způsobuje školám značné kapacitní výkyvy. Zatímco na druhém stupni základních škol je stále patrná klesající tendence počtu žáků, do mateřských škol a prvních ročníků základních škol nastupují přibližně již pět let děti narozené silné generaci ze sedmdesátých let. Tento nárůst již není takových rozměrů, jako když současní rodiče nastupovali tehdy do škol, ale je stále zřetelný. Důvodem jsou právě ony kapacitní problémy, kvůli kterým snižují střední školy s maturitní zkouškou nároky na přijetí nových žáků, což dlouhodobě není vhodný způsob řešení. Požadavek na zachování hustoty sítě škol a jejich dostupnosti je v dané situaci pro současné politiky na regionální úrovni o to náročnější.

Výrazný růst je sledován naopak u studentů vysokých škol, který není přímo určován jen demografickým vývojem, ale obecně rostoucí atraktivitou a potřebou terciárního vzdělávání napříč všemi generacemi. Podíl vysokoškolsky vzdělaných obyvatel vzrostl z 8,7% v roce 2001 na 13,7% v roce 2010, z toho nárůst u žen byl téměř dvounásobný, tj. z 6,9% na 12,7%. Bohužel ani dostatek či přímo přebytek studentů na vysokých školách nemá dobrý dopad na kvalitu získaného vzdělání.

Ve většině zemí jsou výdaje na školství významnou položkou veřejného rozpočtu. Dlouhodobý ekonomický potenciál země se odvíjí od úrovně investic do vzdělávání. V roce 2010 Česká republika vynaložila do školství částku představující 4,4% svého hrubého domácího produktu. Zatímco v zemích OECD se průměrný podíl výdajů do školství pohybuje okolo 6% HDP země.

Stěžejní školskou reformou je reforma kurikulární, která spočívá v nastavení školních vzdělávacích programů na základních a středních školách. Správné nastavení programů je více než důležité, neboť vždy je nutno stavět na pevných základech. Ministerstvu školství je vyčítáno, že v rámcových vzdělávacích programech je nedostatečně popsán přehled toho, co by se žáci měli naučit a co se od nich očekává. Z důvodu vysoké autonomie škol při vytváření svých školních vzdělávacích programů vzniká obava z přizpůsobení si vzdělávacích standardů národnímu testování žáků 5. a 9. tříd, zatímco by tomu mělo být přesně naopak. Celoplošné národní testování je stále ve fázi vývoje a jeho generální zkouška čeká žáky v květnu a červnu tohoto roku.

Přípravami prochází také zavedení nové závěrečné zkoušky pro učební obory. V současné době jsou učiliště zúčastněná standardizovaných zkoušek spokojená a v průběhu příprav na celoplošné zavedení nespátřují závažnější problémy.

Nejdiskutovanějším tématem zůstává společná část maturitní zkoušky, která již na jaře předchozího roku dospěla do fáze celorepublikového zavedení. Potenciál standardizované maturitní zkoušky je mnohem větší než původně zamýšlený. Výsledek ze společné části maturitní zkoušky dokládá nejen splnění nastavené výstupní úrovně sekundárního vzdělávání, ale může sloužit také jako nástroj hodnocení škol či jako posudek k přijetí na vysoké školy. Tento potenciál je vhodné využít, zároveň ale nepředimenzovat, neboť původní účel zavedení společné části maturitní zkoušky musí být zachován.

Potřeba vzdělávání nabývá v strukturálně a demograficky měnícím se trhu práce na významu. Proto i pro dospělé bude nezbytná schopnost vracet se zpět do vzdělávání, neboť důležitost potřeby vzdělávání vyjádřil již J. A. Komenský.

*„...První, čeho si přejeme, jest, aby tak plně a k plnému lidství mohl býti vzděláván ne nějaký člověk nebo několik jich nebo mnoho, nýbrž všichni lidé vespolek i každý zvlášť, mladí i staří, bohatí i chudí, urození i neurození, mužové i ženy, zkrátka každý, komu se dostalo údělu narodit se člověkem, aby konečně jednou bylo celé lidské pokolení vzdělané po všech věkových stupních, stavech, pohlaví a národech.*

*Za druhé si přejeme, aby každý člověk byl celistvě vzdělán a správně vycvičen nikoli jen v nějaké jediné věci nebo v několika málo nebo v mnohých, nýbrž ve všech, které dovršují podstatu lidství...“<sup>8</sup>*

---

<sup>8</sup> J. A. Komenský: Obecná porada o nápravě věcí lidských. III sv. Pampaedia



## Seznam tabulek

TABULKA 1: HARMONOGRAM ŠKOLSKÉ KURIKULÁRNÍ REFORMY .....	22
TABULKA 2: MODEL MATURITNÍ ZKOUŠKY PRO ROK 2012 .....	29
TABULKA 3: POČET ŠKOL PODLE DRUHU VE VYBRANÉM ČASOVÉM OBDOBÍ .....	35
TABULKA 4: MÍRA NEÚSPĚŠNOSTI ŽÁKŮ U MATURITNÍ ZKOUŠKY – ŘÁDNÝ TERMÍN 2011	51

## Seznam obrázků

OBRÁZEK 1: ORGANIZACE VZDĚLÁVACÍ SOUSTAVY ČR.....	11
OBRÁZEK 2: CELKOVÉ POČTY ŽÁKŮ/STUDENTŮ PODLE DRUHU ŠKOLY V LETECH 2003/04 AŽ 2010/11.....	12
OBRÁZEK 3: POČET ŽÁKŮ PLNÍCÍCH POVINNOU ŠKOLNÍ DOCHÁZKU V LETECH 2003/04 AŽ 2011/12 .....	14
OBRÁZEK 4: POČET ŽÁKŮ STŘEDNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V LETECH 2003/04 AŽ 2011/12 .....	16
OBRÁZEK 5: POČET STUDENTŮ VYSOKÝCH ŠKOL V LETECH 2003/04 AŽ 2010/11 .....	17
OBRÁZEK 6: HLAVNÍ CÍLE STANDARDIZOVANÝCH CELOSTÁTNÍCH TESTŮ, 2008/09.....	20
OBRÁZEK 7: POČET ŽÁKŮ STŘEDNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ VE ŠKOLNÍM ROCE 2010/11 PODLE DRUHU ŠKOLY A ZŘIZOVATELE.....	37
OBRÁZEK 8: PRŮMĚRNÉ MĚSÍČNÍ REÁLNÉ MZDY UČITELŮ/AKADEMICKÝCH PRACOVNÍKŮ V LETECH 2003 AŽ 2010 .....	39
OBRÁZEK 9: CELKOVÉ VEŘEJNÉ VÝDAJE NA ŠKOLSTVÍ V LETECH 2003 AŽ 2010 DLE ÚROVNĚ VZDĚLÁVÁNÍ V TIS. Kč (VE STÁLÝCH CENÁCH ROKU 2000) .....	40
OBRÁZEK 10: PRŮMĚRNÁ ÚSPĚŠNOST TESTŮ, TJ. PODÍL SPRÁVNĚ VYŘEŠENÝCH ÚLOH, PŘI PILOTNÍM OVĚŘOVÁNÍ V 5. A 9. ROČNÍCÍCH, PODZIM 2011 .....	42
OBRÁZEK 11: HODNOCENÍ ZMĚN SPOJENÝCH S PŘECHODEM NA VÝUKU PODLE ŠVP UČITELI, MIKR 2010 .....	46
OBRÁZEK 12: NÁZORY ZÚČASTNĚNÝCH ŠKOL NA NZZ, SRPEN 2011 .....	49
OBRÁZEK 13: VÝSLEDEK VÝZKUMU VEŘEJNÉHO MÍNĚNÍ NA OTÁZKU STÁTNÍCH MATURIT 2011 .....	54

## Použitá literatura

- [1] *Analýza testování v 5. a 9. ročnících základních škol a odpovídajících ročnících nižších stupňů víceletých gymnázií.* Česká školní inspekce. Praha, leden 2012.
- [2] Centrum pro výzkum veřejného mínění Sociologický ústav AV ČR, v.v.i. *Názory občanů na státní maturitu.* Tisková zpráva. Praha, 2011.
- [3] *Co s nimi? Chtějí vysoké školy nakládat s maturitními výsledky?* Sborník, 1. vydání. Praha: Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, 2011. ISBN 978-80-8733
- [4] *Český statistický úřad.* [online] Praha: Český statistický úřad, 2012, Aktualizace 17. 2. 2012, [cit. 20. 2. 2012] Dostupné z: <http://www.czso.cz/>
- [5] Eurydice, informační síť o vzdělávání v Evropě: *Celostátní testování žáků v Evropě: Cíle, organizace a využití výsledků.* Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2010. ISBN 978-92-9201-063-8
- [6] HINDLS, Richard, HRONOVÁ, Stanislava, SEGER, Jan: *Statistika pro ekonomy.* 5. vydání, Praha: Professional Publishing, 2004. ISBN 80-86419-59-2
- [7] KOČKOVÁ, Dana, kol. *KVALITA PRO UČŇOVSKÉ ŠKOLSTVÍ Nová závěrečná zkouška* Národní ústav pro vzdělávání, Praha 2012. ISBN 978-80-87063-85-9
- [8] KRÁLÍKOVÁ, Marie, NEČASNÝ, Josef, SPĚVÁČEK, Václav.: *Nástin vývoje všeobecného vzdělání v českých zemích,* 1. vydání, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977, 184 s.
- [9] MACEK, Jan, FISCHER, Jakub, POTŮČKOVÁ, Čestmíra, aj.: *Ekonomická a sociální statistika.* 1. vydání, Plzeň: Západočeská univerzita, 2008. ISBN 978-80-7043-642-4
- [10] *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky.*[online] Praha: MŠMT, 2012, [cit. 24.2.2012] Dostupné z: [www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)
- [11] NIQES. *Národní systém inspekčního hodnocení vzdělávací soustavy v České republice.* Praha, 16. Března 2012. Konference NIQES – Testování a další hodnocení v českém vzdělávacím systému.
- [12] *Oficiální stránky nové maturitní zkoušky.* [online] [cit. 7. 2. 2012] Dostupné z: <http://www.novamaturita.cz/>
- [13] *Organizace vzdělávací soustavy České republiky 2009/2010.* Publikace EURYDICE, Praha 2011

- [14] SANTIAGO, Paulo, GILMORE, Alison, NUSCHE, Deborah a kol. *Zpráva OECD o hodnocení vzdělávání v České republice, ZÁVĚRY*. OECD Publishing, 2012. ISBN 978-92-64-11678-8
- [15] SANTIAGO, Paulo. *OECD Posouzení systémů hodnocení ve vzdělávání*. Praha, 16. března 2012. Konference NIQES – Testování a další hodnocení v českém vzdělávacím systému.
- [16] STARÝ, Karel. *Autoevaluace školy*. Národní ústav odborného vzdělávání, Praha 2007.
- [17] *ÚIV: Ústav pro informace ve vzdělávání*. [online] [cit. 19. 2. 2012] Dostupné z: <http://www.uiv.cz/>
- [18] Ústav pro informace ve vzdělávání. *Hlavní zjištění projektu MIKR 2010*. Tiskový materiál. Praha, 2010.

## **Abstrakt**

VALEŠOVÁ, Martina. *Analýza školského systému České republiky a vliv dopadu státních reforem*. Bakalářská práce. Plzeň: Fakulta ekonomická ZČU v Plzni, 59 s., 2012

**Klíčová slova:** školský systém, školské reformy, kurikulární reforma

Předložená bakalářská práce stručně popisuje současný systém vzdělávání České republiky. Analyzuje vývoj školského systému pomocí ukazatelů získaných ze statistických ročenek školství. Analýza vývoje je rozdělena do skupin: školy, žáci/studenti, učitelé/zaměstnanci a výdaje. Zjišťuje aktuální reformy řízené Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy za finanční podpory Evropského sociálního fondu, kde stávající stěžejní reformou je reforma kurikulární. Odvíjející se reformy jsou: autoevaluace škol, národní testování žáků 5. a 9. tříd, nová závěrečná zkouška a společná část maturitní zkoušky. Závěrem je zhodnocen dopad vybraných reforem na školy, žáky, ale také širokou veřejnost. K tomu je využito hodnocení OECD, průzkumů veřejného mínění, průzkumů názorů ředitelů a učitelů škol či analýz výsledků národních standardizovaných testů.

## **Abstract**

VALEŠOVÁ, Martina. *Analysis of the school system in the Czech Republic and impact of state reforms*. Bachelor thesis. Pilsen: Faculty of Economics UWB in Pilsen, 59 p., 2012

**Key words:** school system, school reforms, curriculum reform

This bachelor thesis briefly describes the current educational system of the Czech Republic. It analyses the development of the education system with indicators derived from the statistical yearbooks of education. Analysis of the development is divided into groups: schools, pupils/students, teachers/staff and expenses. It detects the current reforms managed by the Ministry of Education, Youth and Sports for financial support from the European Social Fund, where the existing fundamental reform is the curriculum reform. The unfolding reforms are: self-evaluation of schools, national testing of pupils from the 5th and 9 classes, the new final exam and a common part of the graduation exam. Finally, it assesses the impact of selected reforms on schools, pupils, but also the general public. This is used from the OECD, polls, surveys of opinions of directors and teachers of schools and analysis of the results of national standardized tests.