



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Analýza potřeb na školách v Pardubickém kraji

Dokument Analýza potřeb na školách v Pardubickém kraji vznikl jako výstup systémového projektu Podpora krajského akčního plánování, realizovaného v období 1. 3. 2016 – 31. 12. 2021. Je zaměřen na podporu vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v souladu se vzdělávací strategií MŠMT. Má za cíl zajistit metodickou podporu při využívání akčního plánování na úrovni kraje i škol. Je spolufinancován z Evropských strukturálních a investičních fondů a jeho realizaci zajišťuje Národní pedagogický institut ČR. Veškeré informace je nutno chápat v kontextu výstupů projektu P-KAP.

Kolektiv autorů P-KAP, 2021

Materiál je pod licencí Creative Commons CC BY SA 4.0

Uveďte původ – Zachovejte licenci 4.0 Mezinárodní.



Projekt P-KAP je projektem Národního pedagogického institutu České republiky. Je zaměřen na podporu vzdělávání na středních a vyšších odborných školách a akcentuje soulad se vzdělávací strategií MŠMT. Má za cíl zajistit metodickou a supervizní podporu při využívání akčního plánování na úrovni krajů i škol.

Obsah

1	Analýza potřeb na školách	6
1.1	CÍLE ANALÝZY POTŘEB NA ŠKOLÁCH A JEJÍ VÝZNAM PRO KRAJSKÉ AKČNÍ PLÁNOVÁNÍ	6
1.2	POZADÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ „ANALÝZA POTŘEB NA ŠKOLÁCH“ A EVALUACE SBĚRU DAT ..	6
1.2.1	<i>Charakteristika datového souboru</i>	7
1.3	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI V PARDUBICKÉM KRAJI	8
1.4	ROZDÍLY VE VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ PODLE TYPU ŠKOLY (III. VLNA DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ)	10
1.5	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH NEPOVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI V PARDUBICKÉM KRAJI	11
2	Rozvoj kariérového poradenství	12
2.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	14
2.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	15
2.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i>	16
2.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	18
2.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	18
2.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	19
2.5	AKTIVITY, NA KTERÝCH SE ŠKOLY PODÍLÍ V RÁMCI PREVENČE A INTERVENČE V OBLASTI PŘEDČASNÝCH ODCHODŮ	21
2.5.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i>	22
2.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE KARIÉROVÉHO PORADENSTVÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	24
3	Podpora polytechnického vzdělávání	28
3.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	29
3.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	30
3.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i>	31
3.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	33
3.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	33
3.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	34
3.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY POLYTECHNICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	36
4	Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě	40
4.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	41
4.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	42
4.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i>	43
4.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE	45
4.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	46
4.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	47
4.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY KOMPETENCÍ K PODNIKAVOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	49
5	Rozvoj škol jako center celoživotního učení	53
5.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	56

5.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	57
5.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	57
5.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	59
5.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	60
5.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	61
5.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJ ŠKOL JAKO CENTER CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	63
6	Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli.....	67
6.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	68
6.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	69
6.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	70
6.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	72
6.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	73
6.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	74
6.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ A SPOLUPRÁCE SE ZAMĚSTNAVATELI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	76
7	Podpora inkluzivního vzdělávání	80
7.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	81
7.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	83
7.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	84
7.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	86
7.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	86
7.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	87
7.5	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI PODPORY NADANÝCH A MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH ŽÁKŮ	89
7.5.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	90
7.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	92
8	Rozvoj cizích jazyků	96
8.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	97
8.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	99
8.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	99
8.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	101
8.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	102
8.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	103
8.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE CIZÍCH JAZYKŮ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	105
9	Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury	109
9.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	110
9.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	112
9.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....	113
9.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	115
9.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	115
9.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	116

9.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE DIGITÁLNÍCH KOMPETENCÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	118
10	Rozvoj čtenářské gramotnosti	122
10.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	123
10.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	125
10.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	125
10.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	127
10.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	128
10.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	129
10.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	131
11	Rozvoj matematické gramotnosti	135
11.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN.....	136
11.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	138
11.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	138
11.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	140
11.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE.....	141
11.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	142
11.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE MATEMATICKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	144

1 Analýza potřeb na školách

1.1 Cíle analýzy potřeb na školách a její význam pro krajské akční plánování

KAP (krajský akční plán) je zaměřen na intervence směřující ke zkvalitnění řízení škol a zvýšení kvality ve vzdělávání a začlenění či rozvoj dlouhodobého plánování jako nástroje ke kvalitnímu řízení škol. To je podpořeno vzděláváním vedení škol a zřizovatelů, spoluprací v území. Klíčová témata, tzv. intervence, byla vybrána s ohledem na to, že mohou být svým konkrétním zaměřením územně specifická. Projekt P-KAP pomůže krajskému projektu a školám.

Povinné intervence:

- Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě
- Podpora polytechnického vzdělávání (přírodovědné, technické a environmentální vzdělávání)
- Podpora odborného vzdělávání včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů
- Rozvoj kariérového poradenství
- Rozvoj škol jako center dalšího profesního vzdělávání
- Inkluzivní vzdělávání
- Infrastruktura SŠ a VOŠ (oblast podpory přírodovědného a technického vzdělávání, podpora center odborného vzdělávání, podpora cizích jazyků, konektivity škol a digitálních kompetencí, sociální inkluze, celoživotního vzdělávání, zájmového a neformálního vzdělávání)

Nepovinné intervence:

- Rozvoj výuky cizích jazyků
- Oblast ICT včetně potřeb infrastruktury
- Čtenářská a matematická gramotnost
- Vlastní volitelné intervence v oblasti podle potřeb území

1.2 Pozadí dotazníkového šetření „analýza potřeb na školách“ a evaluace sběru dat

Priority krajů a škol v krajských akčních plánech a plánech aktivit škol se opírají o podrobné a o sběr relevantních dat opřené analýzy. Pro projekt P-KAP je zpracoval a školám a krajům poskytl projektový tým Národního pedagogického institutu České republiky.

Hlavním cílem šetření, které proběhlo v období listopad 2015 – leden 2016, bylo zmapování aktuální situace škol a jejich potřeb v rámci oblastí vymezených operačním programem Výzkum, vývoj a vzdělávání. Cílem následného šetření, které proběhlo v období říjen – prosinec 2018, bylo jednak zmapování aktuální situace škol a jejich potřeb a dále vyhodnocení posunu, který se na školách udál, od období prvního šetření realizovaného v období listopad 2015 – leden 2016 v rámci oblastí vymezených operačním programem Výzkum, vývoj a vzdělávání od období prvního dotazníkového šetření. Cílem závěrečného šetření realizovaného v období březen – květen 2021 bylo opět zmapování situace škol a jejich potřeb a vyhodnocení posunu, který na školách proběhl od období prvního a druhého šetření. Výstupy ze závěrečného dotazníkového šetření budou sloužit jako podklad pro vyhodnocení Krajských akčních plánů v jednotlivých krajích. Dotazníkové šetření jako takové pak pro školy slouží jako podklad pro tvorbu a aktualizaci Školních akčních plánů.

V rámci šetření byla sledována situace v oblastech kariérového poradenství, spolupráce škol a firem, dalšího vzdělávání poskytovaného sítěmi škol v krajích, polytechnického vzdělávání, podpory kompetencí k podnikavosti, společného vzdělávání a infrastruktury školy. Mezi další sledované oblasti byly zařazeny oblast ICT, jazykové vzdělávání a rozvoj čtenářské a matematické gramotnosti.

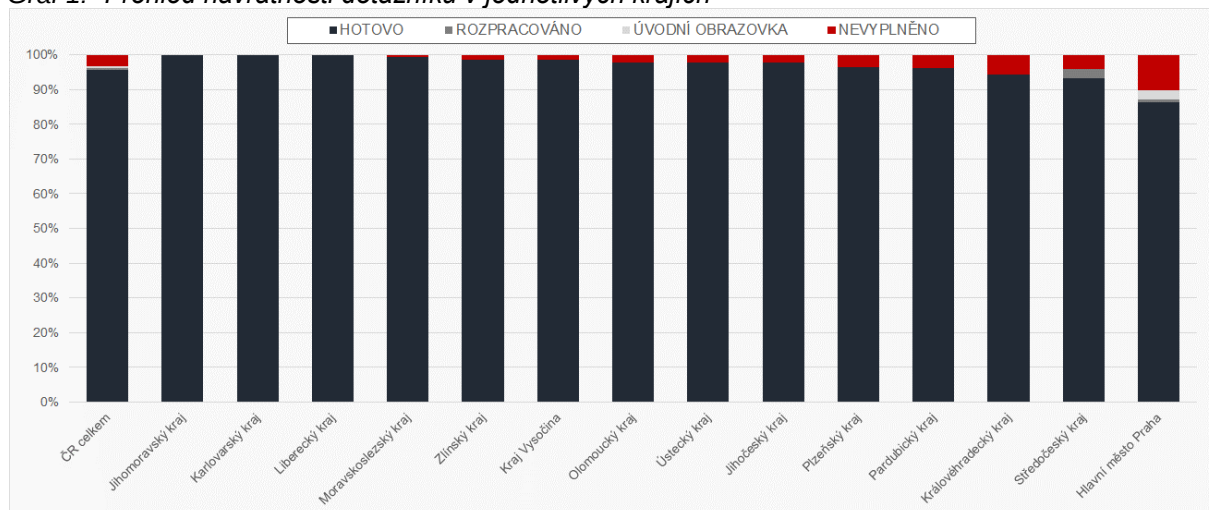
Na dotazníkové šetření zareagovalo 97 % škol.

Sběr dat se uskutečnil v rámci šetření formou internetového dotazování (CASI – computer-assisted self-interviewing). Osloveny byly všechny SŠ a VOŠ v celé ČR, tedy 1310 škol. Z těchto škol se Národnímu pedagogickému institutu České republiky vrátilo 1254 kompletně vyplněných dotazníků, návratnost dotazníků se tedy v tomto šetření pohybuje na úrovni 96 %. Takto vysoké návratnosti se podařilo

dosáhnout díky spolupráci s odbory školství v jednotlivých krajích, se Sdružením soukromých škol Čech, Moravy a Slezska a krajskými guaranty projektu, kteří jsou členy našeho projektového týmu.

Vzhledem k povaze a rozsahu šetření lze konstatovat, že jde o unikátní datový výstup, který, vezmeme-li v úvahu dosaženou úroveň návratnosti dotazníků, pokrývá potřeby téměř všech SŠ a VOŠ v ČR.

Graf 1: Přehled návratnosti dotazníků v jednotlivých krajích

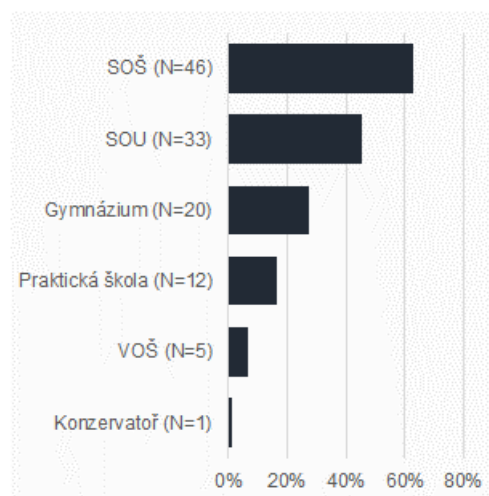


1.2.1 Charakteristika datového souboru

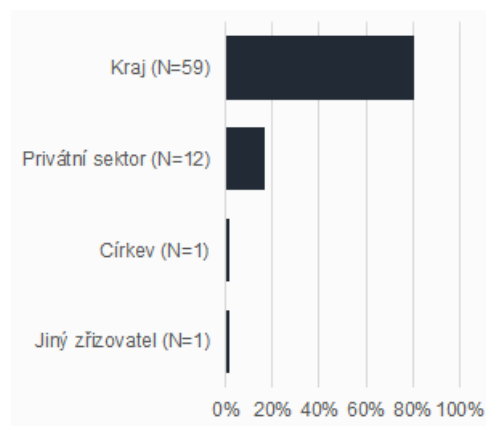
Ve struktuře středních a vyšších odborných škol v Pardubickém kraji jsou zastoupeny střední odborná učiliště, střední odborné školy, gymnázia, praktické školy, vyšší odborné školy a konzervatoř. Vedle škol, které nabízejí jeden typ vzdělání (obvykle gymnázia), jsou i školy kombinované, které nabízejí více typů vzdělávání (např. SOU a SOŠ nebo SOŠ a VOŠ apod.). Nejvíce jsou zastoupeny školy, které poskytují obory středního odborného vzdělání s maturitní zkouškou (63 %). Následují školy s obory středního vzdělání s výučním listem (45 %), gymnázia (27 %), praktické školy (16 %) a vyšší odborné školy (7 %). V souboru je zastoupena také jedna konzervatoř.

Největší zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele mají kraje, a to 81 %. Podíl soukromých škol je výrazně nižší (16 %). Podíl škol, kde je jiný zřizovatel, se pohybuje na úrovni 1 %, stejně jako podíl církevních škol v kraji.

Graf 2: Zastoupení škol v datovém souboru



Graf 3: Zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele

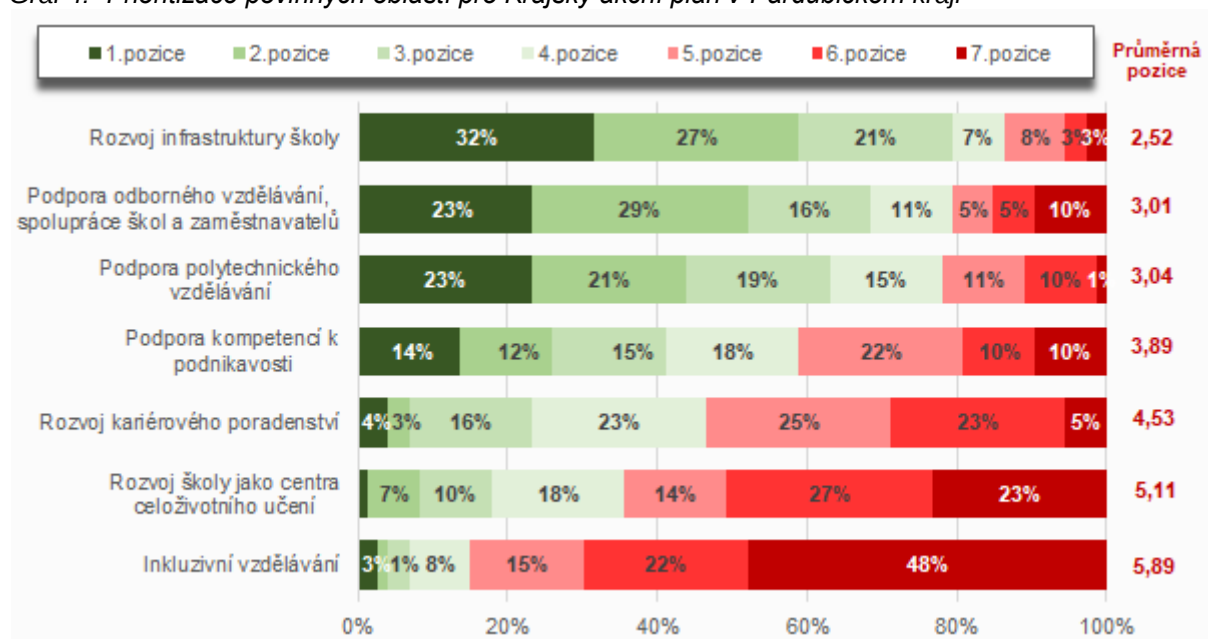


1.3 Vnímání důležitosti plánovaných povinných oblastí intervencí školami

Střední a vyšší odborné školy v Pardubickém kraji měly možnost hodnotit důležitost 7 povinných a 4 nepovinných oblastí pro Krajský akční plán. Pro střední a vyšší odborné školy v Pardubickém kraji je nejdůležitější oblastí rozvoj infrastruktury školy. Celkem 32 % škol ji vnímá jako nejdůležitější, 27 % škol ji zařadilo na druhou pozici a na třetím místě se umístila u 21 % škol. Na nižší pozice školy tuto oblast zařazovaly v nižší míře.

Na druhém místě se umístila oblast podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli. Této oblasti přisoudilo nejvyšší míru důležitosti 23 % škol, dalších 29 % škol ji zařadilo na druhou pozici a 16 % škol na třetí pozici. Na nižší pozice školy tuto oblast zařazovaly již pouze v malé míře. Třetí nejdůležitější oblastí podle průměrné pozice je podpora polytechnického vzdělávání. Tuto oblast považuje za nejdůležitější 23 % škol, na druhé místo ji řadí 21 % škol a podobný podíl škol tuto oblast řadí i na třetí místo v Pardubickém kraji (19 %).

Graf 4: Prioritizace povinných oblastí pro Krajský akční plán v Pardubickém kraji

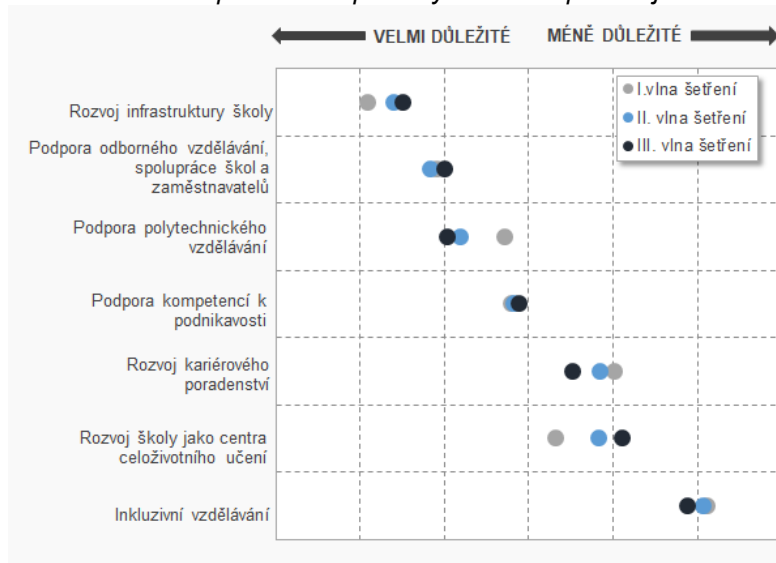


Pozn. Jednotlivé oblasti jsou seřazeny podle průměrné pozice, která byla školami pro danou oblast přiřazena.

O něco nižší celkovou důležitost připisují školy v Pardubickém kraji podpoře kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě, i když ji na první místo důležitosti řadí 14 % škol, 12 % škol ji řadí na druhou pozici a 15 % na třetí pozici. Oblast rozvoje kariérového poradenství je pouze pro 4 % škol zdaleka nejdůležitější a 3 % škol ji řadí na druhou pozici.

Menší důležitost je přisuzována rozvoji školy jako centra celoživotního učení. Za nejméně důležitý ho označilo 23 % škol. Nejmenší význam ve srovnání s jednotlivými oblastmi intervencí přisuzovaly školy rozvoji inkluzivního vzdělávání, který 48 % škol řadilo na nejnižší pozici.

Graf 5: Srovnání prioritizace povinných oblastí pro Krajské akční plány v čase – Pardubický kraj



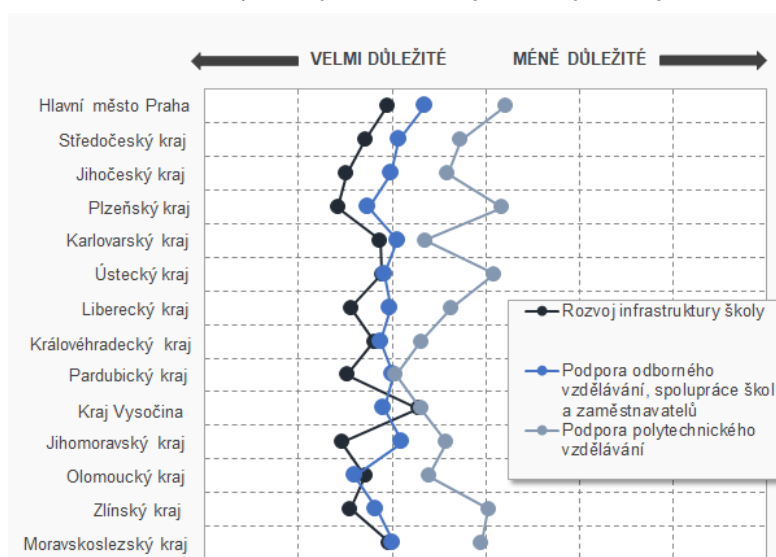
Obdobně jako v minulých vlnách šetření školy nejčastěji akcentují důležitost rozvoje infrastruktury, podporu odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli a podporu polytechnického vzdělávání.

Vnímání důležitosti rozvoje podpory odborného vzdělávání, spolupráce škol a zaměstnavatelů se po lehkém zvýšení důležitosti ve druhé vlně šetření znovu snížilo ve třetí vlně šetření.

K postupnému poklesu důležitosti došlo v podpoře škol jako center celoživotního učení

a v rozvoji infrastruktury škol. Naopak k postupnému nárůstu došlo u podpory polytechnického vzdělávání, kariérového poradenství a u inkluzivního vzdělávání. Podpora kompetencí k podnikavosti dosahuje přibližně stejných hodnot jako ve druhé a první vlně šetření.

Graf 6: Prioritizace povinných oblastí v jednotlivých krajích



Vymezené tři nejdůležitější povinné oblasti rozvoje škol v Pardubickém kraji – podpora rozvoje infrastruktury školy, podpora odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavateli a podpora polytechnického vzdělávání – jsou v jednotlivých krajích hodnoceny odlišně.

Rozvoj infrastruktury školy je prioritní oblastí téměř ve všech krajích, zejména pak pro školy v Plzeňském, Jihomoravském, Jihočeském, Pardubickém, Zlínském a Libereckém kraji. V Pardubickém kraji je této oblasti

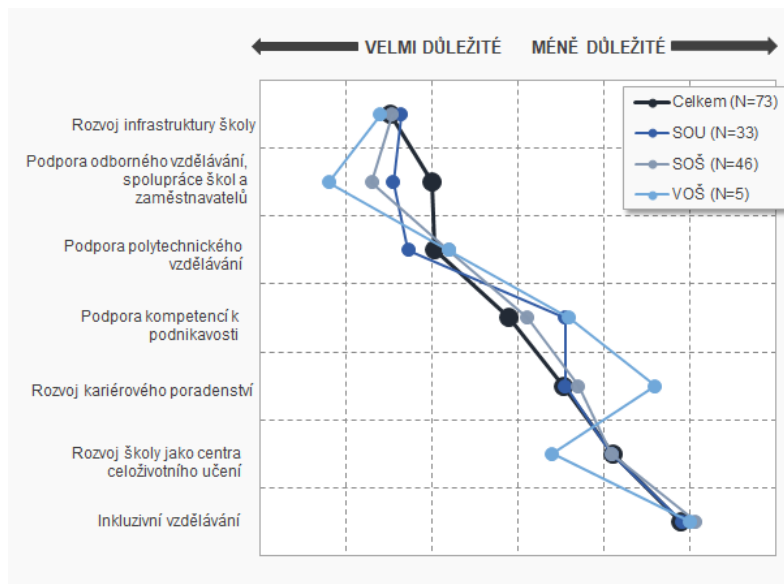
přisuzována průměrná důležitost. Olomoucký kraj společně s Krajem Vysočina jsou jedinými kraji, ve kterých je rozvoj infrastruktury méně důležitý než odborné vzdělávání. Ve srovnání s ostatními kraji v ČR je důležitost podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, deklarována především v Plzeňském, Zlínském a Královéhradeckém kraji.

Podpora polytechnického vzdělávání je považována za velmi důležitou zejména v Pardubickém kraji, v Kraji Vysočina, v Královéhradeckém, Karlovarském a Olomouckém kraji.

1.4 Rozdíly ve vnímání důležitosti plánovaných povinných oblastí intervencí podle typu školy (III. vlna dotazníkového šetření)

Hodnocení důležitosti povinných oblastí pro Krajské akční plány se ve velké míře liší v závislosti na typu školy.

Graf 7: Prioritizace povinných oblastí v Pardubickém kraji – SOU, SOŠ a VOŠ



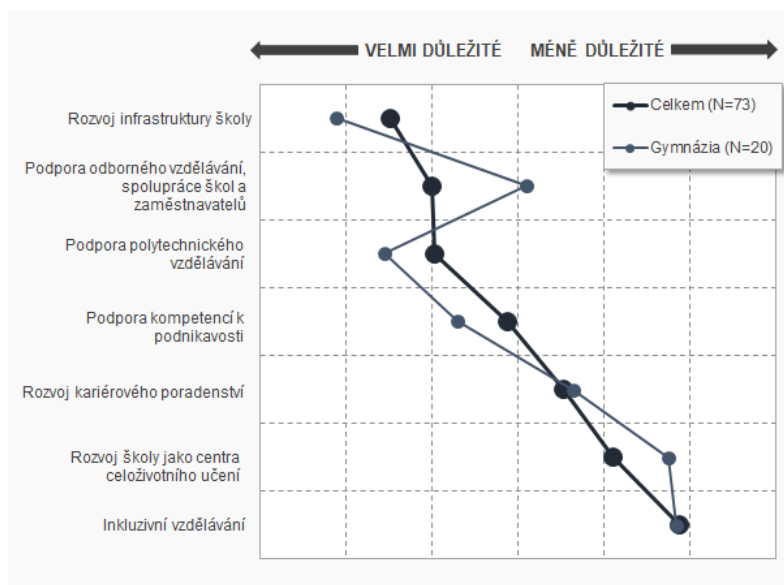
SOU, SOŠ a VOŠ v Pardubickém kraji vyzdvihují především důležitost rozvoje infrastruktury školy. Druhou nejvýznamnější oblastí je podpora odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavateli, následovaná podporou polytechnického vzdělávání.

Všechny tři typy škol považují za nejméně důležité inkluzivní vzdělávání.

SOU a SOŠ považují ve srovnání s VOŠ za důležitější rozvoj kariérového poradenství, pro VOŠ je naopak důležitější rozvoj školy jako centra celoživotního učení.

Ve srovnání s výsledky hodnocení povinných oblastí za celý kraj je shodně pro SOU, SOŠ a VOŠ důležitější podpora odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů a méně důležitá podpora kompetencí k podnikavosti. Vyšší odborné školy kladou větší důraz na rozvoj školy jako centra celoživotního učení a naopak menší důraz na rozvoj kariérového poradenství. Podporu polytechnického vzdělávání vnímají SOŠ a VOŠ za méně důležitou než školy v celém kraji.

Graf 8: Prioritizace povinných oblastí v Pardubickém kraji – gymnázium



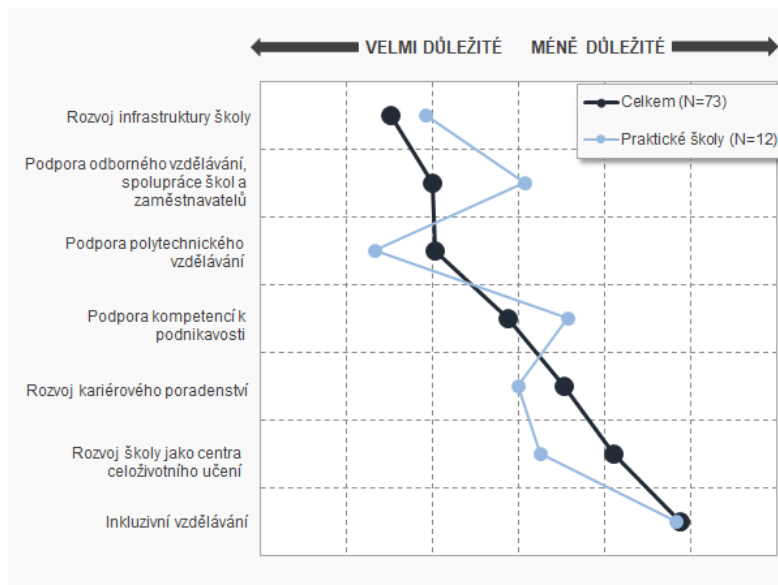
V případě gymnázií je kladen důraz zejména na rozvoj infrastruktury školy, dále pak na podporu polytechnického vzdělávání. V menší míře dávají gymnázia do popředí zájmu také podporu kompetencí k podnikavosti.

Naopak relativně malou důležitost gymnázia přisuzují rozvoji školy jako centra celoživotního učení a inkluzivnímu vzdělávání.

Z porovnání důležitosti jednotlivých oblastí s celkovým hodnocením škol v Pardubickém kraji vyplývá, že pro gymnázia jsou více důležité oblasti rozvoje

infrastruktury školy, podpory polytechnického vzdělávání a podpory kompetencí k podnikavosti. Naopak výrazně menší důležitost gymnázia přisuzují podpoře odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů a dále také rozvoji školy jako centra celoživotního učení.

Graf 9: Prioritizace povinných oblastí v Pardubickém kraji – praktická škola



Pro praktické školy jsou prioritami především podpora polytechnického vzdělávání a rozvoj infrastruktury školy.

Relativně menší důležitost pak přisuzují praktické školy podpoře kompetencí k podnikavosti, inkluzivnímu vzdělávání a rozvoji školy jako centra celoživotního učení.

Oproti celkovým výsledkům praktické školy více vyzdvihují podporu polytechnického vzdělávání. Méně důležité jsou pro ně oblasti rozvoje infrastruktury školy, podpory odborného vzdělávání, včetně

spolupráce škol a zaměstnavatelů a podpory kompetencí k podnikavosti.

Tab. 1: Prioritizace povinných oblastí v Pardubickém kraji - konzervatoř

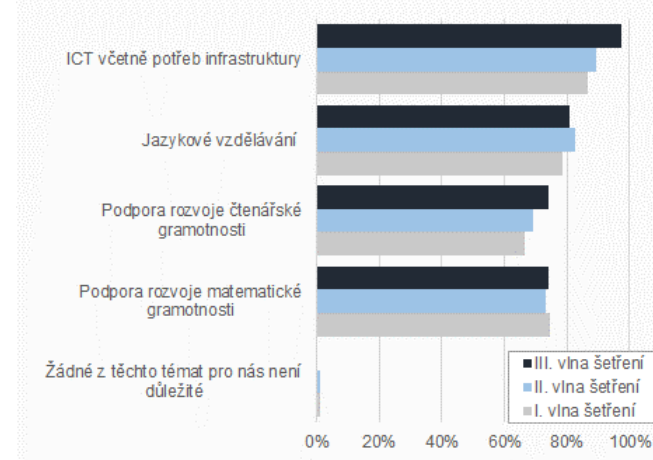
Průměrná důležitost povinných oblastí (1=nejdůležitější; 7=nejméně důležitá)		
	Celkem (N=73)	Konzervatoře (N=1)
Podpora kompetencí k podnikavosti	3,9	1,0
Rozvoj infrastruktury školy	2,5	2,0
Podpora odborného vzdělávání, spolupráce škol a zaměstnavatelů	3,0	3,0
Podpora polytechnického vzdělávání	3,0	4,0
Rozvoj kariérového poradenství	4,5	5,0
Rozvoj školy jako centra celoživotního učení	5,1	6,0
Inkluzivní vzdělávání	5,9	7,0

V případě konzervatoře jsou nejdůležitějšími oblastmi podpora kompetencí k podnikavosti a rozvoj infrastruktury školy. Naopak nejméně důležité je inkluzivní vzdělávání a rozvoj školy jako centra celoživotního učení.

Oproti celkovému počtu škol v kraji je pro konzervatoř výrazně důležitější podpora kompetencí k podnikavosti a naopak méně důležité je inkluzivní vzdělávání a rozvoj školy jako centra celoživotního učení.

1.5 Vnímání důležitosti plánovaných nepovinných oblastí intervencí školami

Graf 10: Důležitost nepovinných oblastí v Pardubickém kraji



Z hlediska nepovinných oblastí školy akcentují především důležitost v oblasti ICT (97 %) a jazykového vzdělávání (81 %).

74 % škol označilo jako důležitou oblast podporu rozvoje matematické gramotnosti a rozvoje čtenářské gramotnosti.

Žádná ze škol ve třetí vlně šetření neuvedla, že pro ně není důležitá žádná z nepovinných oblastí.

Oblast podpory rozvoje matematické gramotnosti se ustálila na hodnotách z druhé vlny šetření. Ve srovnání s druhou vlnou šetření nastal nárůst u oblasti ICT včetně

potřeb infrastruktury. U jazykového vzdělávání došlo k mírnému poklesu ve vnímání důležitosti oproti druhé vlně šetření a u podpory rozvoje čtenářské gramotnosti naopak k mírnému nárůstu.

2 Rozvoj kariérového poradenství

Podle definice Evropské sítě politik celoživotního poradenství (ELGPN) je kariérové poradenství „Interakcí mezi kariérovým poradcem a jednotlivcem. Individuální nebo skupinový proces poradenství ve vzdělávání, zaměstnání a v rozhodování při přechodech a také při zvládání reakcí na změny po celou dobu života s důrazem na posilování sebeuvědomění, porozumění a usnadňování směřování k uspokojivému a smysluplnému životu a zaměstnání.“

Tato tematická oblast se soustředí na poradenství ve středním a vyšším odborném školství. Od rozvoje kariérového poradenství ve středním školství si lze slibovat **snížení nezaměstnanosti absolventů, snížení počtu předčasných odchodů ze vzdělávání**, a naopak **vyšší množství žáků, kteří se budou vzdělávat i po úspěšném absolvování aktuálního vzdělávání** a kteří se budou **schopni snáze adaptovat na změny pracovního trhu v průběhu celé své životní-profesní dráhy**.

Kariérové poradenství ve škole by ve své optimální podobě mělo mít svého **koordinátora kariérového poradenství** (koordinace podpůrných služeb, které škola svým žákům poskytuje). Nemělo by však být vykonáváno jen tímto jediným pracovníkem, ale podílet by se na něm měli **všichni pracovníci školy**. **Posláním školy je připravit mladého člověka na život, a tedy i na jeho kariérovou dráhu**. Kariérové poradenství by proto mělo být **provázáno s celou vzdělávací a výchovnou činností školy**. Vedle **obsahu jednotlivých vyučovacích předmětů**, kde by se žáci měli mj. dozvídat, jak konkrétní znalosti, dovednosti, postoje či návyky využijí v pracovním životě, se jedná **zejména o rozvoj klíčových kompetencí, které jsou základem pro osobnostní rozvoj žáků, jejich aktivního zapojení do společnosti a uplatnění v životě**. **Osobnostní rozvoj žáků je nedílnou součástí kariérového poradenství** – se znalostí svých silných stránek a schopností reflexe těch slabých se žák může např. daleko **snáz rozhodovat o svém profesním zaměření** a daleko **snáz se bude adaptovat na pracovní trh a změny**, které v posledních letech přináší. Některé školy již dnes nenabízí kariérové poradenství pouze svým žákům, ale i širší veřejnosti.

Je zřejmé, že cesta k optimálnímu pojetí kariérového poradenství je v současných podmínkách pro většinu škol dlouhá a náročná. Lze ji však zvládat postupně a dosahovat takové úrovně, která je pro školu v daném časovém období realistická.

Na úrovni středních škol lze odlišit tři oblasti rozvoje kariérového poradenství:

- **Kurikulární oblast**, kde žáci dostávají užitečné informace či absolvují praktická cvičení v rámci běžné výuky (např. vzdělávací oblast Člověk a svět práce).
- **Oblast interních služeb kariérového poradenství**, kde žáci školy mohou navštěvovat skupinové či individuální poradenství, pro které byl vyčleněn prostor a které poskytuje adekvátně vzdělaná osoba.
- **Oblast externích služeb kariérového poradenství**, kde škola organizuje návštěvy jiných poradenských pracovišť (např. PPP, IPS ÚP) nebo si škola platí služby, které by jinak měla problém zajistit (např. sběr a vyhodnocení psychometrických dat).

Obecně lze říci, že kariérové poradenství ve středním školství se realizuje prostřednictvím několika forem, které by v optimálním případě měly být propojené a vzájemně se doplňovat:

- **Diagnostika a sebepoznání**: Poradce (případně jiný specialista) pomáhá klientovi uvědomit si jeho charakteristiky (zájmy, předpoklady, limity). Využívá přitom různé diagnostické metody a prostředky (rozhovor, zájmové dotazníky, osobnostní testy, výkonové testy, projekční metody aj.).
- **Vzdělávání**: Klient (žák, student) si osvojuje kompetence vedoucí k jeho osobnostnímu rozvoji – schopnost **identifikovat** a vyhodnocovat dostupné informační zdroje a poradenské služby, schopnost rozhodovat se, plánovat svou **kariérovou** dráhu, schopnost komunikovat (návčik přijímacího pohovoru apod.), schopnost adaptovat se na změny v průběhu své vzdělávací či pracovní dráhy apod.
- **Poskytování informací**: Klient (žák, student) dostává nabídku informací. Poradce mu buď podá konkrétní informace na základě jeho dotazu, nebo mu doporučí určité informační zdroje.

- **Komplexní poradenství:** Poradce poskytuje klientovi komplexní poradenskou podporu v návaznosti na jeho konkrétní situaci a potřeby. Možnosti by mu měly být předkládány tak, aby se na jejich základě dokázal klient sám rozhodovat. Součástí komplexního poradenství přitom jsou i všechny tři výše uvedené formy, v míře a úrovni odpovídající situaci a potřebám klienta.

Hlavní zjištění

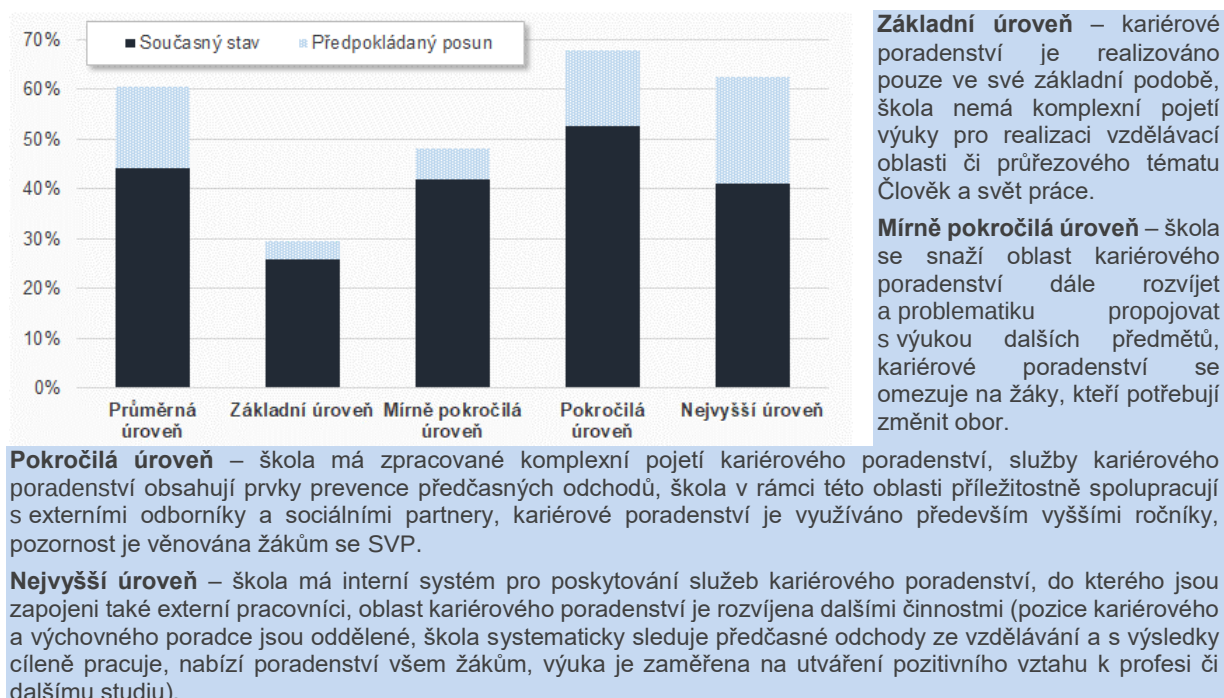
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství v Pardubickém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které má škola zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, které obsahuje i prvky prevence předčasných odchodů. Pozornost se věnuje žákům se SVP. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z mírně pokročilé, ve které se problematika kariérového poradenství rozvíjí, ale je zaměřená především na žáky, kteří potřebují změnit obor. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z nejvyšší úrovně. V té škole disponuje interním systémem pro poskytování kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni i externí pracovníci. V nejnižší míře se vykonávají aktivity základní úrovně, ve které je kariérové poradenství realizováno pouze v základní podobě. Posun školy plánují v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o úplné pojetí kariérového poradenství.
- V rámci oblasti rozvoje kariérového poradenství střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji organizují exkurze, besedy pro kariérovou orientaci žáků. Podobný podíl škol poskytuje individuální služby kariérového poradenství pro žáky a zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy. Nejvyšší podíl SOU a SOŠ realizuje odborný výcvik nebo praxi v reálném pracovním prostředí. Gymnázia častěji spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách. Oproti předchozím vlnám vzrostl u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Pardubickém kraji, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů. Přibližně třetina škol uvádí nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství, nízkou časovou dotaci pro poskytování služeb kariérového poradenství a absenci pozice samostatného kariérového poradce. Podobný podíl škol zmiňuje malý zájem ze strany zaměstnavatelů. Na žádnou překážku nenaráží 10 % škol v Pardubickém kraji. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají.
- V oblasti kariérového poradenství by školy v Pardubickém kraji nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed. Více než polovina škol zmiňuje možnosti exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování kariérového poradenství. Školy dále zmiňují zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy, rozvoj spolupráce s VŠ a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství. SOU a SOŠ by častěji ocenili zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy. Gymnázia by ocenila rozvoj spolupráce s VŠ relativně častěji než SOU a SOŠ.
- V rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů střední a vyšší odborné školy nejčastěji pořádají dny otevřených dveří. Alespoň čtyři pětiny škol žákům se špatným prospěchem nabízí individuální vyučování a konzultace, posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a disponují systémem, kterým rodiče včas informují o absencích nebo špatném prospěchu. Oproti druhé vlně šetření se u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol příliš nezměnil.

2.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství v Pardubickém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (53 %), ve které má škola zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, které obsahuje i prvky prevence předčasných odchodů. Pozornost se věnuje žákům se SVP. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z mírně pokročilé úrovně (42 %), ve které se problematika kariérového poradenství rozvíjí, ale je zaměřená především na žáky, kteří potřebují změnit obor. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z nejvyšší úrovně (41 %). V té škole disponuje interním systémem pro poskytování kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni i externí pracovníci. V nejnižší míře se vykonávají aktivity základní úrovně (26 %), ve které je kariérové poradenství realizováno pouze v základní podobě.

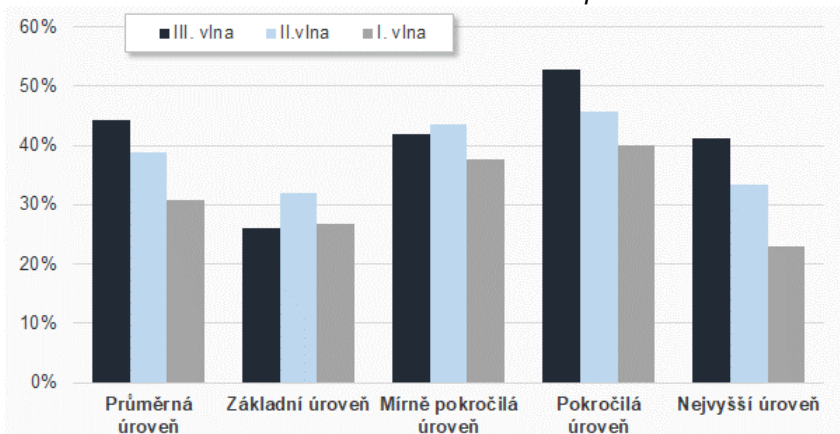
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje kariérového poradenství, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 21 p. b.), čímž deklarují zájem o úplné pojetí kariérového poradenství. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 15 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.). V základní úrovni se očekává minimální posun o 3 p. b.

Graf 11: Současná úroveň rozvoje kariérového poradenství a předpokládaný posun



Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Činnosti z mírně pokročilé a základní úrovně dosáhly maxima ve druhé vlně šetření. Nejvyšší a pokročilá úroveň zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření.

Graf 12: Srovnání současné úrovně kariérového poradenství



Základní úroveň – kariérové poradenství je realizováno pouze ve své základní podobě, škola nemá komplexní pojetí výuky pro realizaci vzdělávací oblasti či průřezového tématu Člověk a svět práce.

Mírně pokročilá úroveň – škola se snaží oblast kariérového poradenství dále rozvíjet a problematiku propojovat s výukou dalších předmětů, kariérové poradenství se omezuje na žáky, kteří potřebují změnit obor.

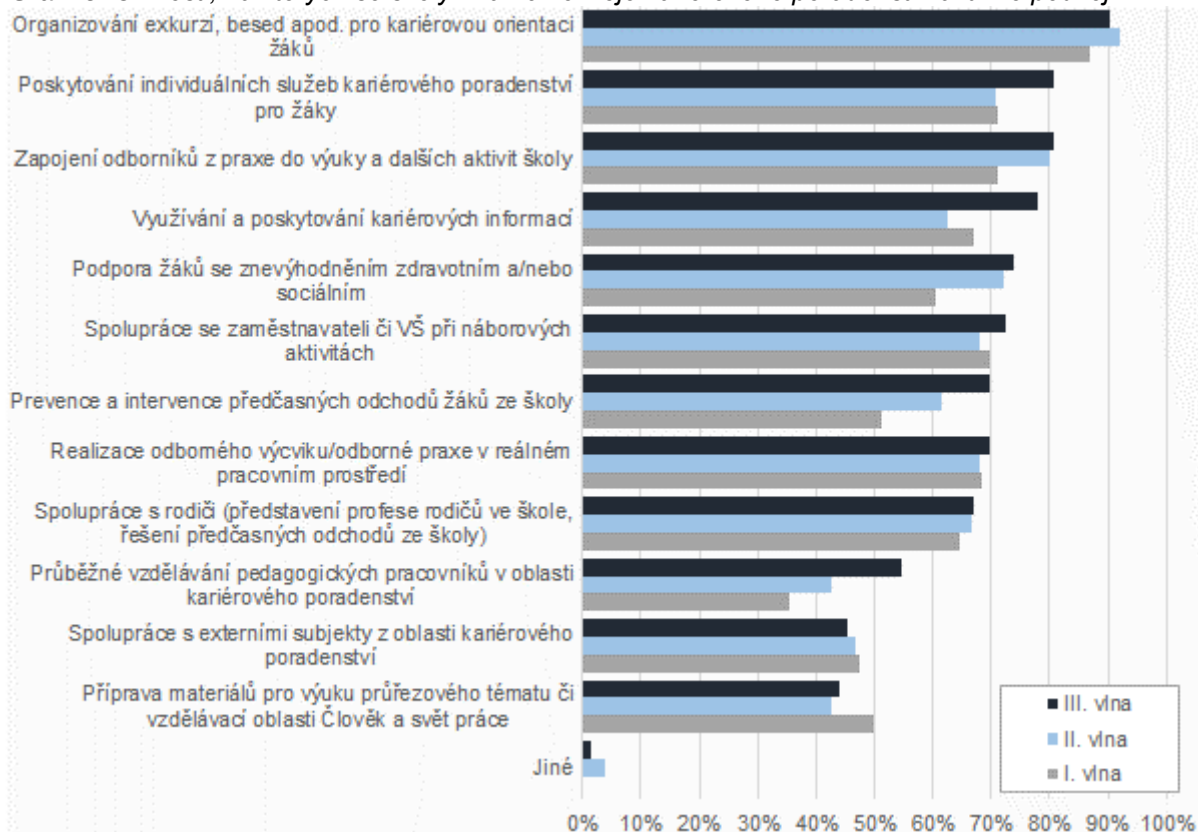
Pokročilá úroveň – škola má zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, služby kariérového poradenství obsahují prvky prevence předčasných odchodů, škola v rámci této oblasti příležitostně spolupracuje s externími odborníky a sociálními partnery, kariérové poradenství je využíváno především vyššími ročníky, pozornost je věnována žákům se SVP.

Nejvyšší úroveň – škola má interní systém pro poskytování služeb kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni také externí pracovníci, oblast kariérového poradenství je rozvíjena dalšími činnostmi (pozice kariérového a výchovného poradce jsou oddělené, škola systematicky sleduje předčasné odchody ze vzdělávání a s výsledky cíleně pracuje, nabízí poradenství všem žákům, výuka je zaměřena na utváření pozitivního vztahu k profesi či dalšímu studiu).

2.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti rozvoje kariérového poradenství střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji organizují exkurze, besedy pro kariérovou orientaci žáků (90 %). Podobný podíl škol poskytuje individuální služby kariérového poradenství pro žáky (81 %) a zapojuje odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (81 %).

Graf 13: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje kariérového poradenství aktivně podílejí



Zhruba tři čtvrtiny škol se snaží využívat a poskytovat kariérové informace (78 %) a podporovat žáky se zdravotním anebo sociálním znevýhodněním (74 %). 73 % škol se zaměřuje na spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách a podobný podíl škol se věnuje prevenci a intervenci předčasných odchodů a realizaci odborného výcviku/praxe v reálném pracovním prostředí (shodných 70 %). Téměř dvě třetiny škol spolupracují s rodiči (67 %). Ostatní aktivity pro rozvoj kariérového poradenství realizuje alespoň 44 % škol v Pardubickém kraji.

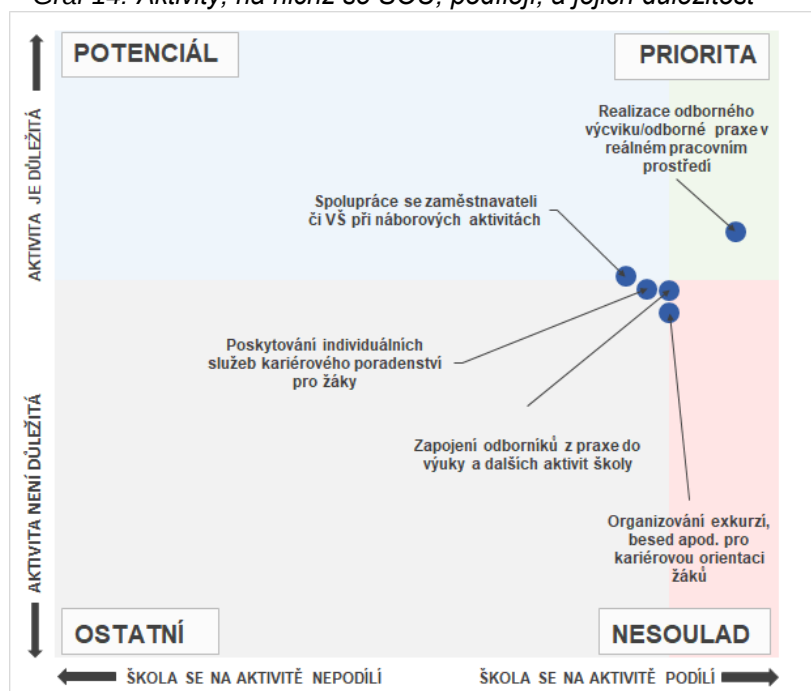
Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, které tyto aktivity realizovaly. K nejvyššímu zvýšení došlo u průběžného vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (nárůst o 19 p. b. oproti I. vlně šetření a 12 p. b. oproti II. vlně šetření) a u prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy (nárůst o 19 p. b. oproti I. vlně šetření a 9 p. b. oproti II. vlně šetření). Naopak relativně poklesl podíl škol, který připravuje materiály pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblast Člověk a svět práce (pokles o 6 p. b. oproti I. vlně šetření).

2.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti kariérového poradenství nejčastěji organizují odborný výcvik a praxi v reálném pracovním prostředí (94 %), organizují besedy a exkurze pro kariérovou orientaci žáků a zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit (shodných 85 %). Více než tři čtvrtiny učilišť poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (82 %) a spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (79 %)

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je realizace odborného výcviku v reálném pracovním prostředí. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl SOU, který jí přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Graf 14: Aktivity, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



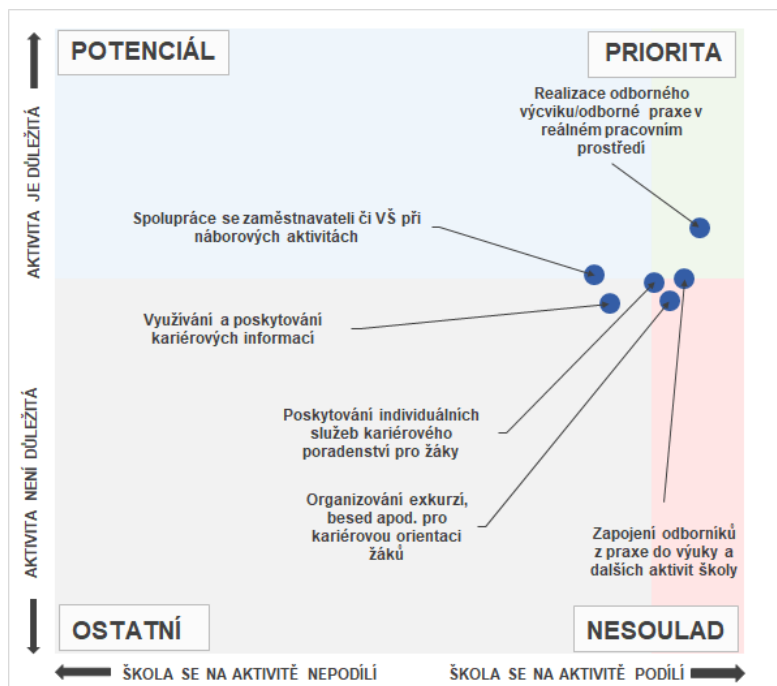
Aktivitou s potenciálem pro rozvoj kariérového poradenství je spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jí přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Organizování exkurzí a besed pro kariérovou orientaci žáků a zapojení odborníků z praxe do výuky zmiňují školy průměrně často, ale považují je za méně důležité, proto jsou tyto aktivity na hranici nesouladu.

Poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky je relativně méně významnou aktivitou.

Střední odborné školy jsou v oblasti rozvoje kariérového poradenství velmi aktivní. Nejčastěji realizují odborný výcvik v reálném pracovním prostředí (94 %). Naprostá většina škol také zapojuje odborníky z praxe do výuky (91 %) a organizuje exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků a (89 %). Více než čtyři pětiny škol poskytují individuální služby kariérového poradenství (87 %) a využívají a poskytují kariérové informace (80 %). 78 % škol se zaměřuje na spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách.

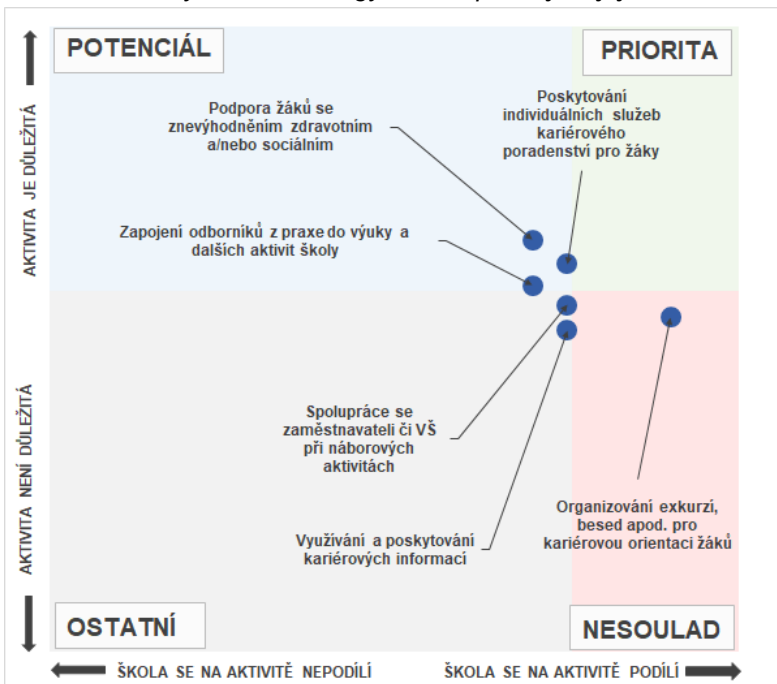
Graf 15: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách. Tato aktivita se ocitá na hranici potenciálu, jelikož se na ní podílí relativně menší podíl škol, ale ty tuto aktivitu považují za průměrně důležitou. Ostatní aktivity jsou pro školy relativně méně důležité a také se na nich podílejí v menší míře.

Gymnázia v rámci podpory rozvoje kariérového poradenství nejčastěji organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků (90 %). 75 % škol poskytuje individuální služby kariérového poradenství, spolupracuje se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách a využívá a poskytuje kariérové informace. Více než dvě třetiny gymnázií podporují žáky se znevýhodněním a zapojují odborníky z praxe do výuky (shodně 70 %).

Graf 16: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



Ostatní aktivity jsou vykonávané relativně méně často a zároveň je jim přisuzována průměrná důležitost a jsou proto na hranici nesouladu a méně významných aktivit.

Prioritami pro SOŠ je realizace odborného výcviku v reálném pracovním prostředí. Tuto aktivitu realizuje velký podíl škol, které jí přikládají vyšší důležitost. Na hranici priorit a nesouladu je zapojení odborníků z praxe do výuky a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky, na kterých se školy podílejí často, ale považují je za průměrně důležité.

Organizování exkurzí a besed pro kariérovou orientaci žáků realizuje vysoký podíl škol, ale je mu přisuzována nižší důležitost než aktivitám prioritním. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu.

Aktivitou s potenciálem pro rozvoj kariérového poradenství je

Na hranici potenciálu a priorit je pro gymnázia poskytování individuálních služeb kariérového poradenství. Tuto aktivitu gymnázia zmiňují průměrně často, ale má pro ně velký význam.

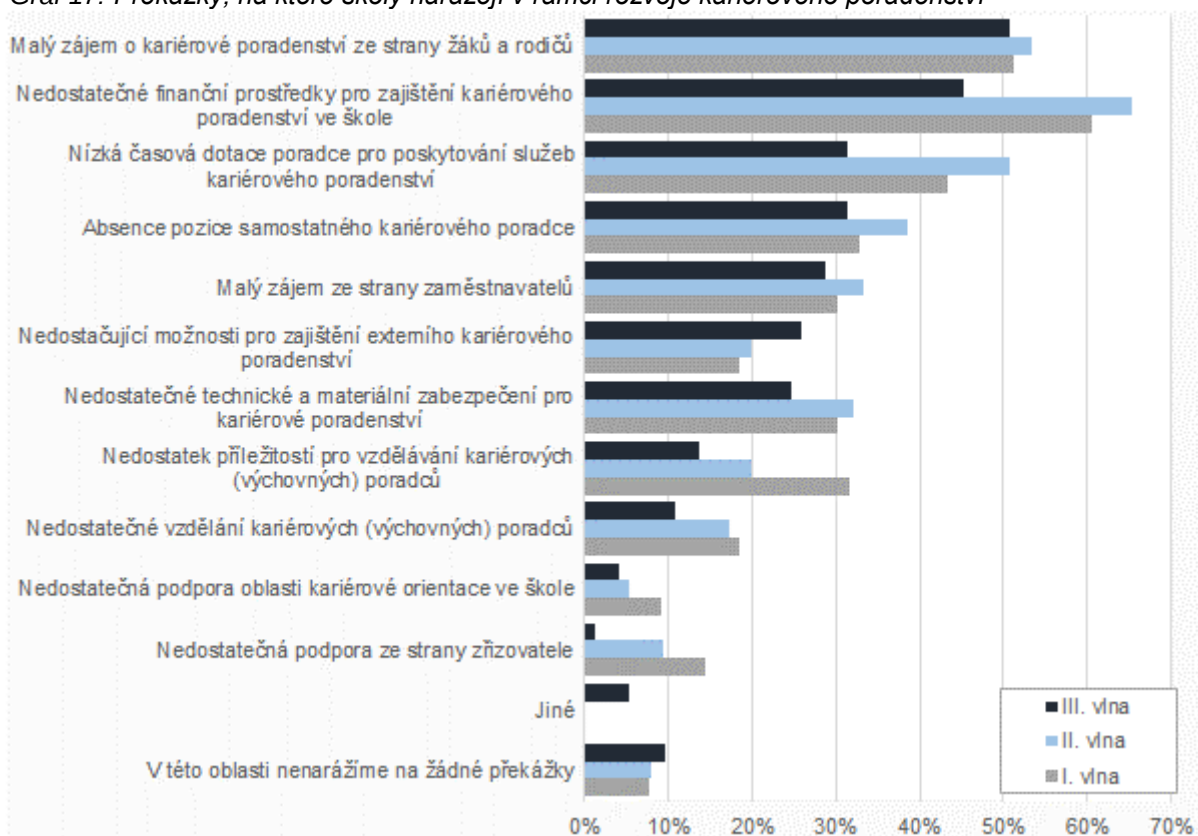
Organizování exkurzí a besed pro kariérovou orientaci žáků realizuje nejvíce gymnázií, ale přisuzovaná důležitost je mírně podprůměrná, takže se ocitá v určitém nesouladu.

Aktivitami nad hranicí potenciálu jsou pro gymnázia podpora žáků se znevýhodněním a zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy. Tyto aktivity realizuje nižší podíl gymnázií než výše zmíněné aktivity, ale je jim přisuzována vysoká důležitost.

2.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Pardubickém kraji, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (51 %). Přibližně třetina škol uvádí nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství (45 %), nízkou časovou dotaci pro poskytování služeb kariérového poradenství a absenci pozice samostatného kariérového poradce (shodných 32 %). Podobný podíl škol zmiňuje malý zájem ze strany zaměstnavatelů (29 %). Na žádnou překážku nenaráží 10 % škol v Pardubickém kraji.

Graf 17: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje kariérového poradenství



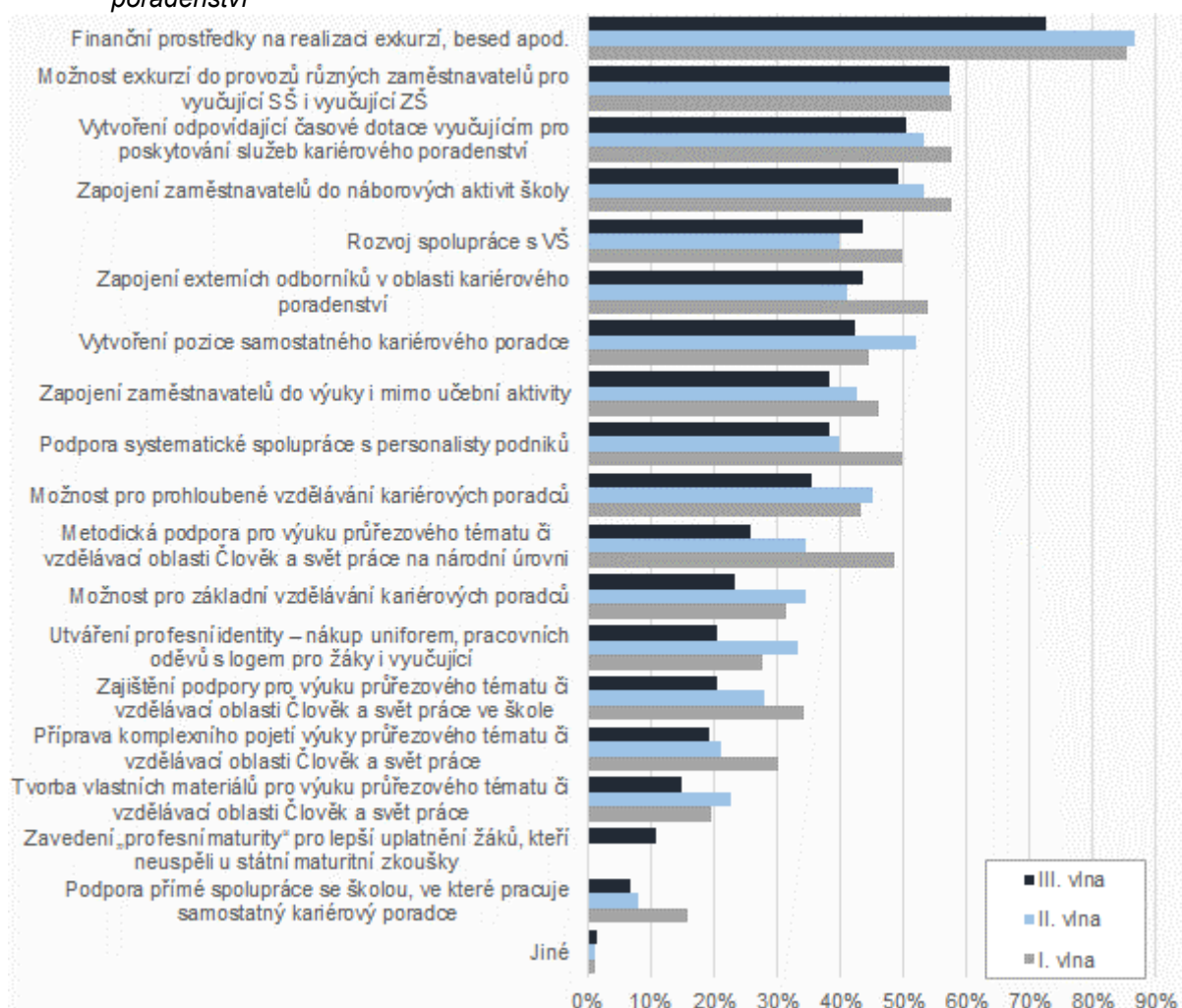
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatečných finančních prostředků pro zajištění kariérového poradenství ve škole (pokles o 20 p. b. vůči II. vlně šetření) a nízké časové dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (pokles o 19 p. b. vůči II. vlně šetření). Oproti první i druhé vlně šetření se téměř nezměnil podíl škol, který se setkává s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů.

2.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti kariérového poradenství by školy v Pardubickém kraji nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (73 %). Více než polovina škol zmiňuje možnosti exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (58 %) a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování kariérového poradenství (51 %). Školy dále zmiňují zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (49 %), rozvoj spolupráce s VŠ a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (shodně 44 %). Podobný podíl škol by ocenil vytvoření pozice samostatného kariérového poradce (42 %). Ostatní opatření by ocenilo méně než 40 % škol.

U všech opatření došlo k poklesu podílu škol, které je zmiňují. Oproti I. vlně šetření došlo k nejvýznamnějšímu poklesu u metodické podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce na národní úrovni (pokles o 23 p. b.) a potřeby finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod. (pokles o 13 p. b.).

Graf 18: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje kariérového poradenství



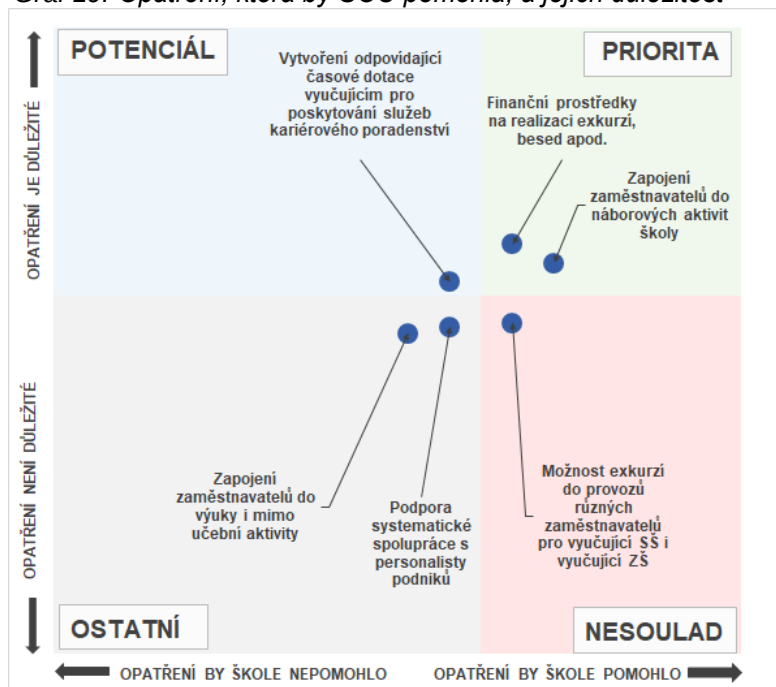
2.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu rozvoje kariérového poradenství pomohlo především zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (73 %), finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (shodně 67 %). Podobný podíl škol zmiňuje vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství a podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (shodných 58 %). Celkem 52 % škol by dále ocenilo zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity.

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj kariérového poradenství zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy a finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

Potenciál pro rozvoj kariérového poradenství představuje vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství. Toto opatření sice školy zmiňují méně často, ale je pro ně nadprůměrně důležité.

Graf 19: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost

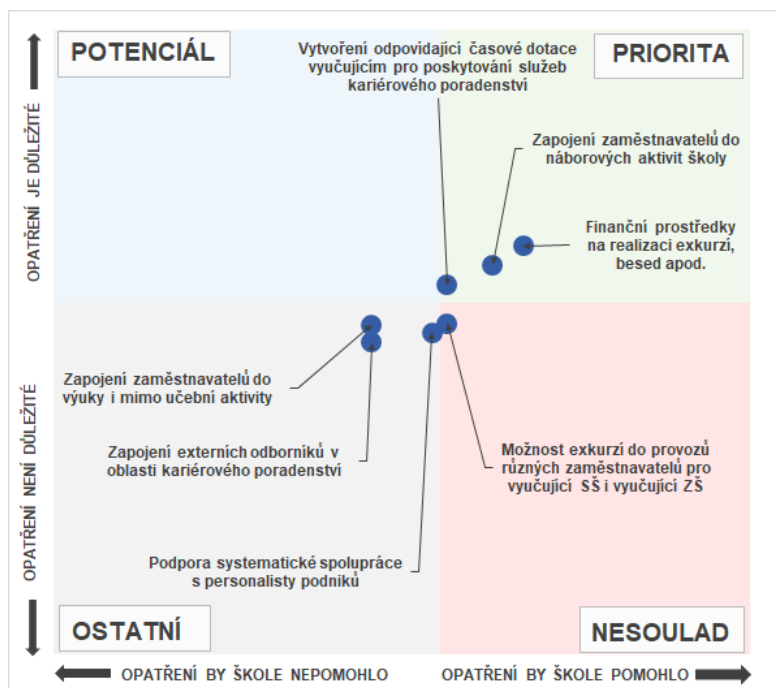


V nesouladu se nachází možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ. Toto opatření školy zmiňují často, ale přikládají mu relativně podprůměrnou důležitost.

Ostatní opatření jsou zmiňována relativně méně často a jsou pro školy méně významná.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (67 %), zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (63 %), vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ (shodně 57 %). Podobný podíl škol zmiňuje podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (54 %). Celkem 46 % škol by dále ocenilo zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství a zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity.

Graf 20: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



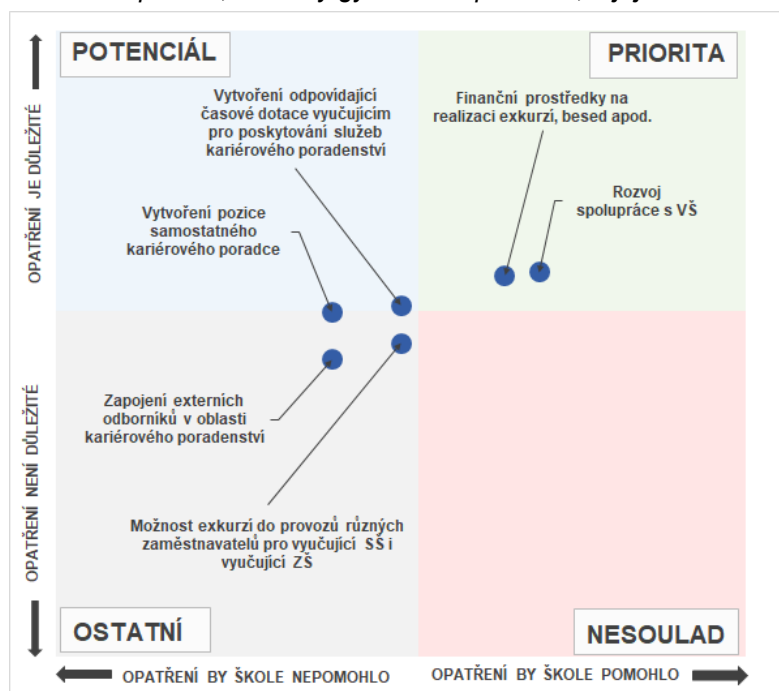
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj kariérového poradenství zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy, vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství a finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

Na hranici nesouladu je možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ

i ZŠ a podpora systematické spolupráce s personalisty podniků. Tato opatření školy zmiňují průměrně často, ale přikládají jim relativně podprůměrnou důležitost. Ostatní opatření jsou zmiňována relativně méně často a jsou pro školy méně významná.

Gymnázia by v rámci podpory kariérového poradenství nejvíce ocenila rozvoj spolupráce s VŠ (70 %) a finanční prostředky na besedy a exkurze (65 %). Polovina gymnázií by ocenila vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství a možnost exkurzí do provozů zaměstnavatelů pro vyučující ZŠ a SŠ (shodně 50 %). Celkem 40 % gymnázií zmiňuje vytvoření pozice samostatného kariérového poradce a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství.

Graf 21: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



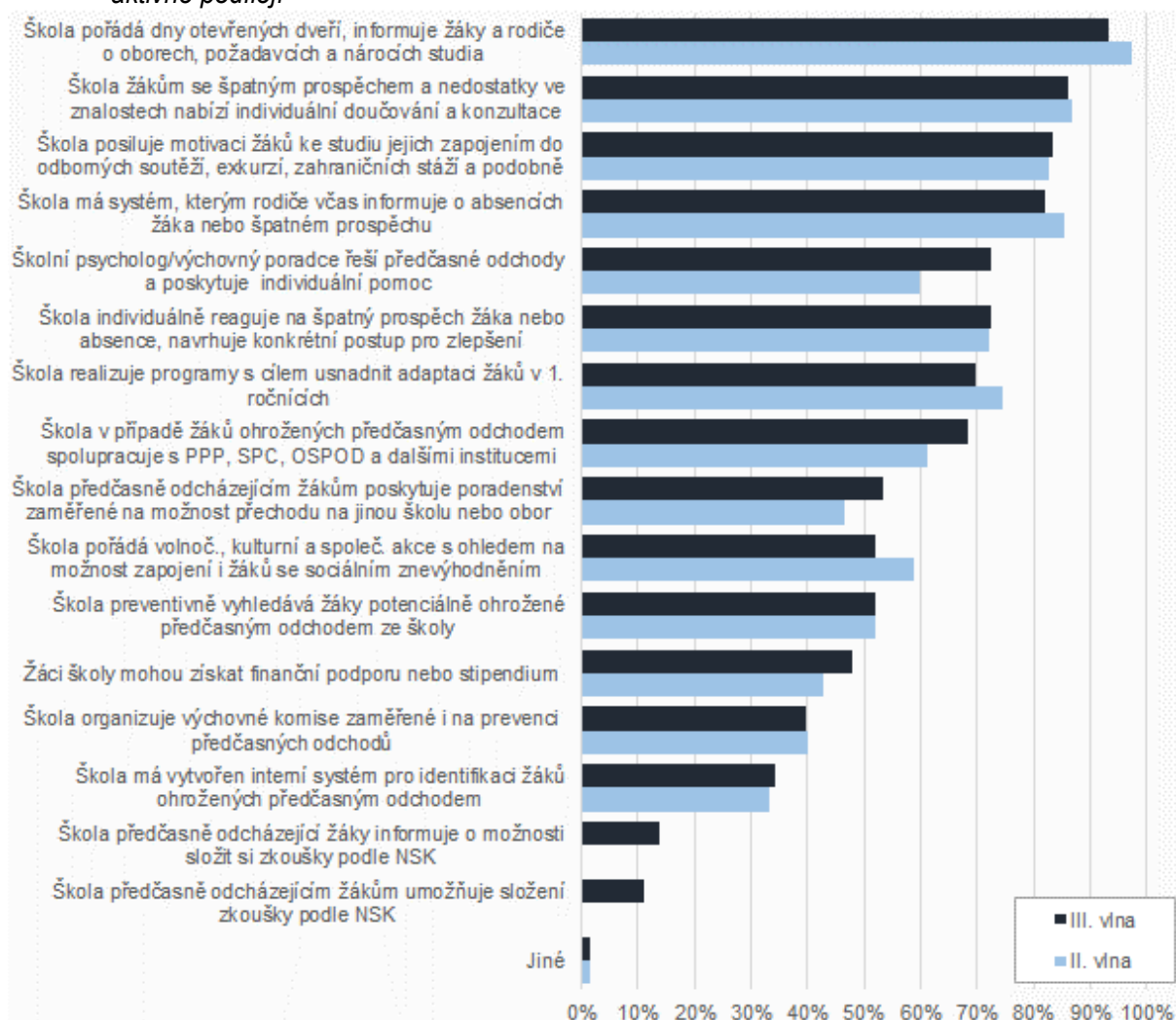
Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj kariérového poradenství představují prioritní opatření: finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed a rozvoj spolupráce s VŠ. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována nejčastěji a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá. Vytvoření pozice samostatného kariérového poradce a odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství mohou představovat pro gymnázia potenciál v oblasti kariérového poradenství. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale je jim přisuzována mírně nadprůměrná důležitost. Ostatní opatření jsou spíše méně významná a školy se na nich méně podílejí.

2.5 Aktivita, na kterých se školy podílí v rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů

V rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů střední a vyšší odborné školy nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (93 %). Alespoň čtvrtina škol žákům se špatným prospěchem nabízí individuální vyučování a konzultace (86 %), posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží (84 %) a disponují systémem, kterým rodiče včas informují o absencích nebo špatném prospěchu (82 %). Celkem v 73 % školy řeší předčasné odchody a poskytují individuální pomoc psycholog nebo výchovný poradce a stejný podíl škol individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence a navrhuje konkrétní postup pro zlepšení. 70 % škol realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících a podobný podíl škol v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracuje s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (68 %).

Oproti druhé vlně šetření u většiny realizovaných činností nedošlo k výrazným posunům. K nejvyššímu zvýšení došlo u škol, ve kterých řeší předčasné odchody psycholog nebo výchovný poradce (nárůst o 13 p. b.). Ve srovnání s druhou vlnou školy méně často pořádají volnočasové, kulturní a společenské akce s ohledem na možnost zapojení i žáků se sociálním znevýhodněním (pokles o 7 p. b.). U ostatních aktivit byly zaznamenány nižší nárůsty nebo poklesy.

Graf 22: Činnosti, na kterých se školy v rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů aktivně podílejí



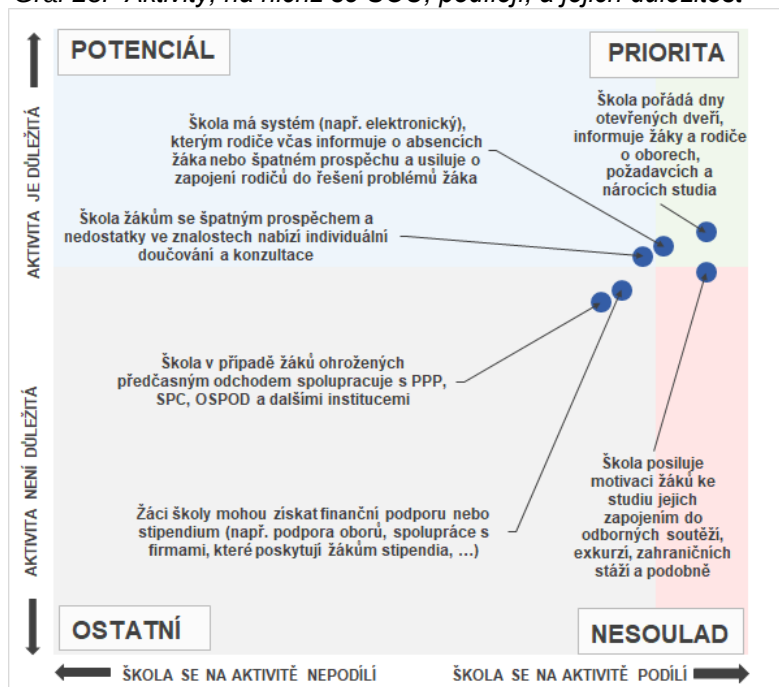
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

2.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti předčasných odchodů nejčastěji pořádají dny otevřených dveří a posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (shodně 94 %). 88 % škol má systém, kterým rodiče informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu. Vysoký podíl škol nabízí individuální doučování a konzultace žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech (85 %) a v podobném podílu škol žáci mohou získat finanční podporu nebo stipendium (82 %). Téměř čtyři pětiny škol v případě žáků ohrožených předčasným odchodem spolupracují s PPP, SPC, OSPOD a dalšími institucemi (79 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je pořádání dnů otevřených dveří a systém včasného informování rodičů. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, které jim přisuzují také nadprůměrnou důležitost. Nabídka individuálních konzultací a doučování žáků se špatným prospěchem má pro školy nadprůměrný význam, ačkoli je školy zmiňují méně často.

Graf 23: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost

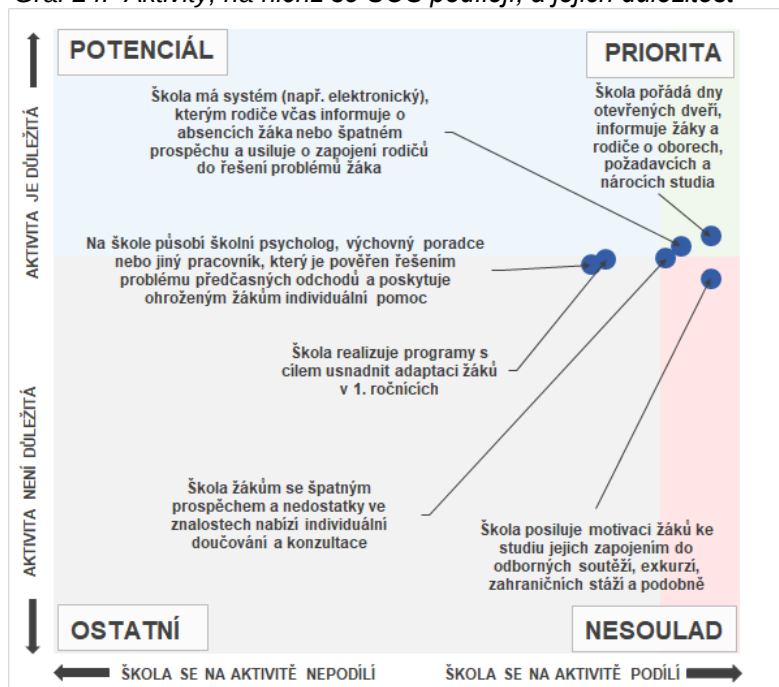


Školy často posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží. Nicméně této aktivitě přiřazují méně důležitost, a proto pro učiliště představuje určitý nesoulad.

Ostatní aktivity jsou pro školy méně důležité a zároveň je školy méně často vykonávají.

Střední odborné školy jsou v oblasti předčasných odchodů velmi aktivní. Téměř všechny školy pořádají dny otevřených dveří a posilují motivaci žáků ke studiu zapojením do odborných soutěží, exkurzí apod. (shodně 96 %). Většina škol má systém, kterým rodiče včas informují o absencích nebo špatném prospěchu (91 %) a nabízí individuální doučování a konzultace žákům se špatným prospěchem (89 %). 80 % škol realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících a v 78 % škol řeší předčasné odchody školní psycholog nebo výchovný poradce.

Graf 24: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



Prioritou pro SOŠ může být pořádání dnů otevřených dveří a disponování systémem včasného informování rodičů o absencích a špatném prospěchu žáka. Tyto aktivity realizuje většina škol a přiřazuje jim nadprůměrnou důležitost. Nabídka doučování a konzultací žákům se špatným prospěchem je na hranici priorit a nesouladu, jelikož je pro školy méně důležitá.

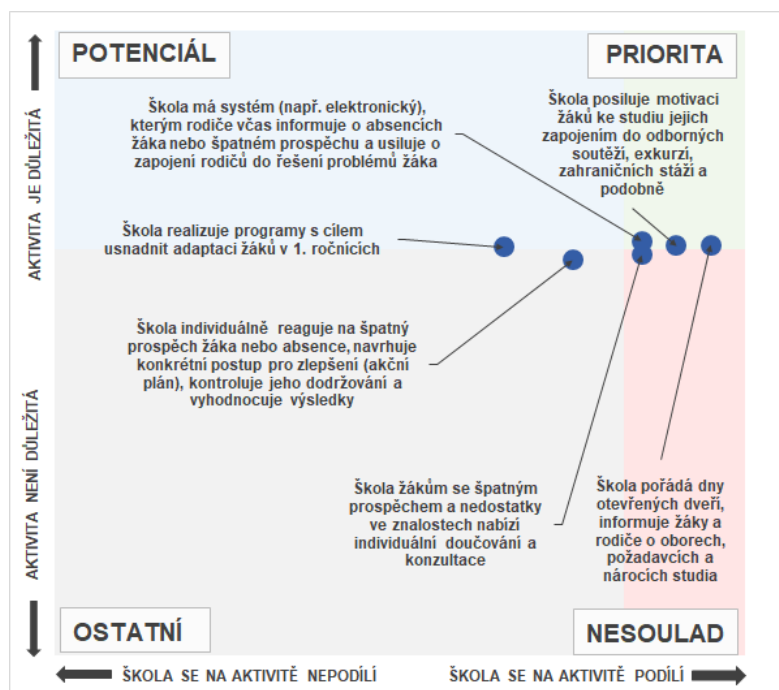
V nesouladu se nachází také posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží apod. Ačkoli jde o často vykonávanou aktivitu, tak ji školy považují za méně důležitou. Ostatní aktivity jsou na hranici potenciálu, jelikož je sice školy

zmiňují méně často, ale mají pro ně lehce nadprůměrnou důležitost.

Gymnázia v rámci prevence předčasných odchodů nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (95 %) a posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží

(90 %). Více než čtyři pětiny škol nabízí žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech individuální doučování a konzultace a disponují systémem, kterým rodiče informují o absencích a špatném prospěchu žáka (shodných 85 %). Celkem 75 % škol individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence a navrhuje konkrétní postup zlepšení a kontroluje jeho dodržování. Téměř dvě třetiny škol realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (65 %).

Graf 25: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



Prioritami pro gymnázia může být pořádání dnů otevřených dveří, posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží apod., individuální doučování a konzultace pro žáky se špatným prospěchem a disponování systémem včasného informování rodičů. Tyto aktivity jsou pro školy průměrně důležité a podílejí se na nich ve velké míře, takže se ocitají na hranici priorit a nesouladu.

Realizace programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících realizuje nižší podíl gymnázií, který přisuzuje této aktivitě průměrnou důležitost, proto může představovat potenciál pro rozvoj této oblasti. Individuální reakce na špatný prospěch žáka

a navrhování konkrétních postupů pro zlepšení se řadí mezi méně důležité aktivity.

2.6 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoje kariérového poradenství“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

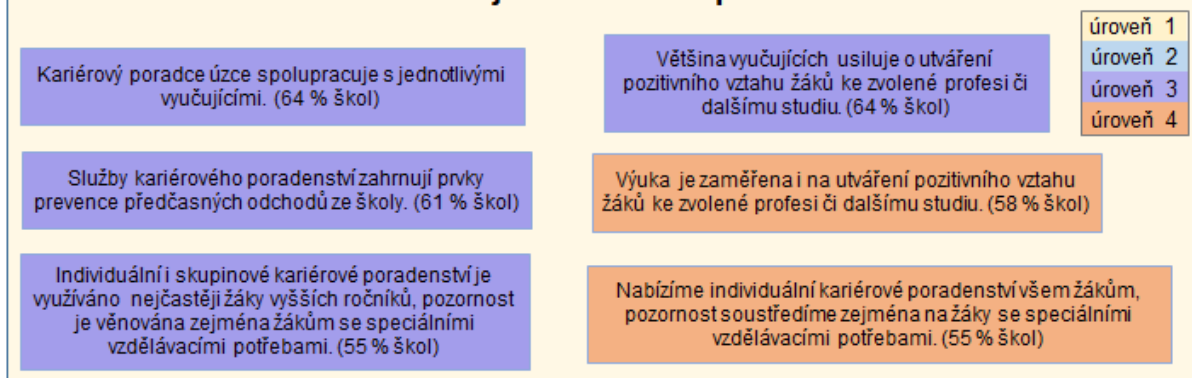
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje kariérového poradenství* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje kariérového poradenství*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

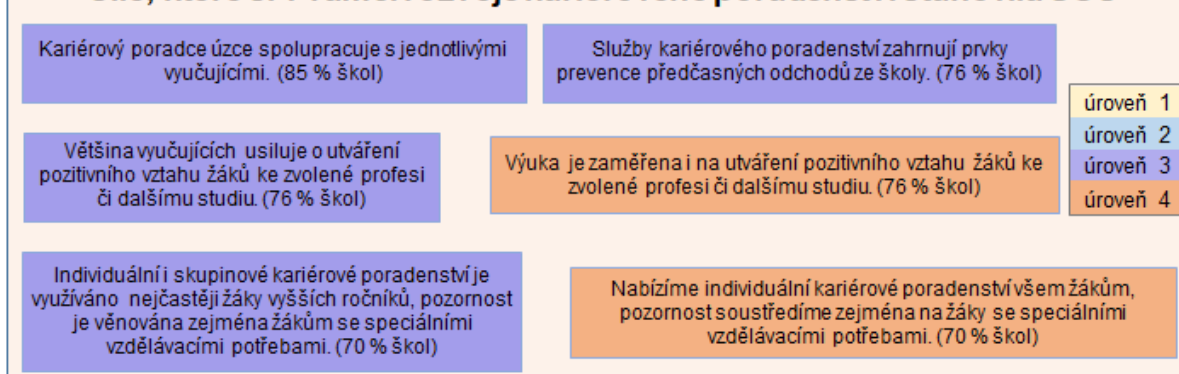
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

V dolním oranžovém boxu jsou uvedeny opět nejčastěji volené položky ze seznamu atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje kariérového poradenství*. V tomto případě však již nevypovídají o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po realizaci plánované intervence (projektů). Jedná se tedy o stručný obraz ideálního budoucího stavu, k němuž škola plánuje dospět s pomocí podpůrných projektů (realizované intervence).

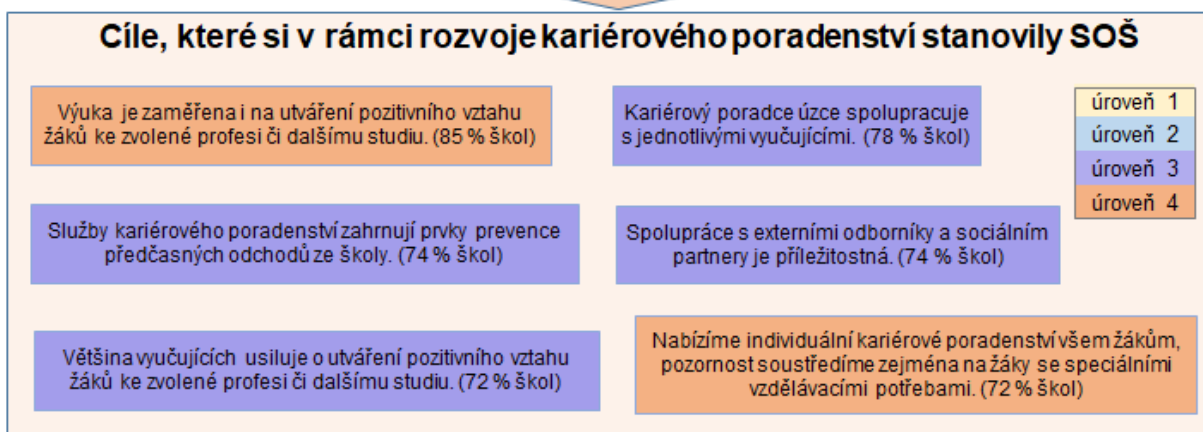
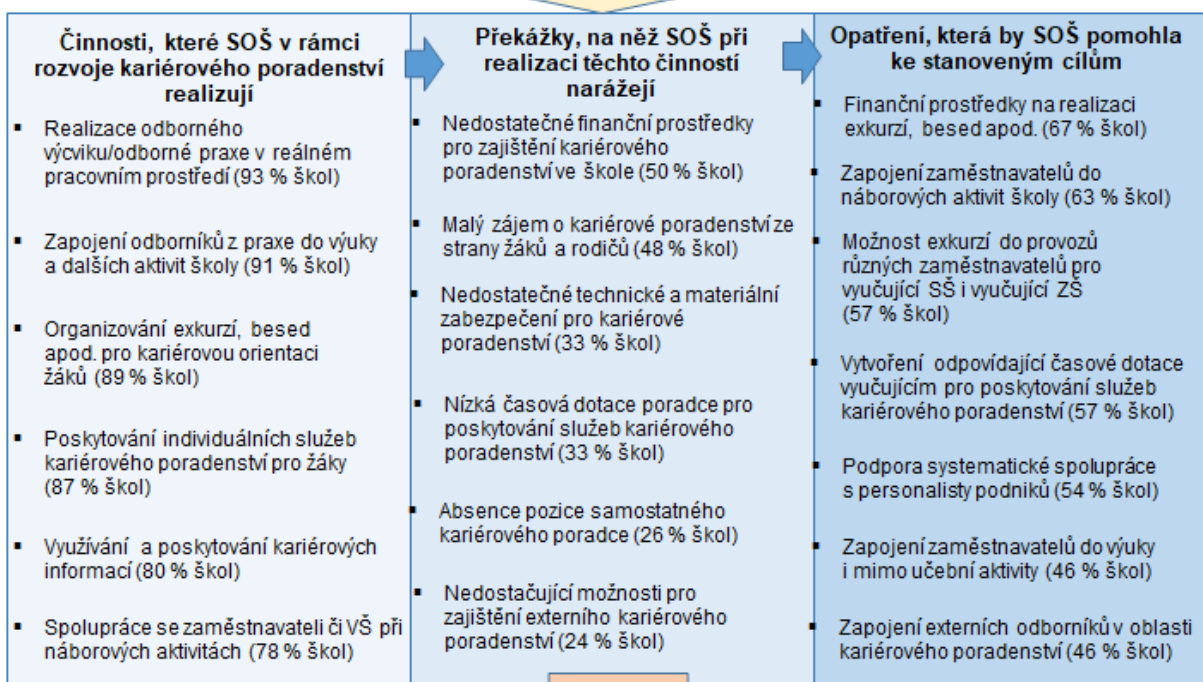
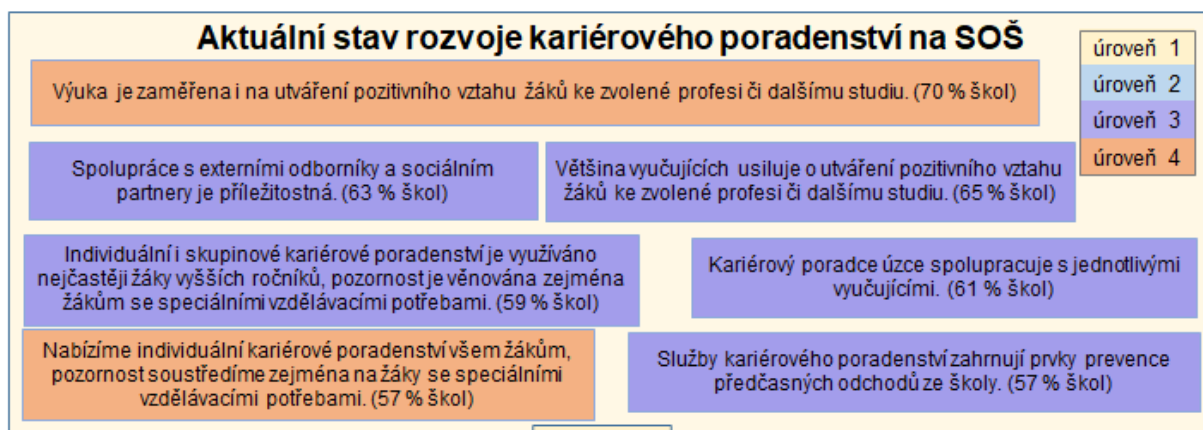
Aktuální stav rozvoje kariérového poradenství na SOU



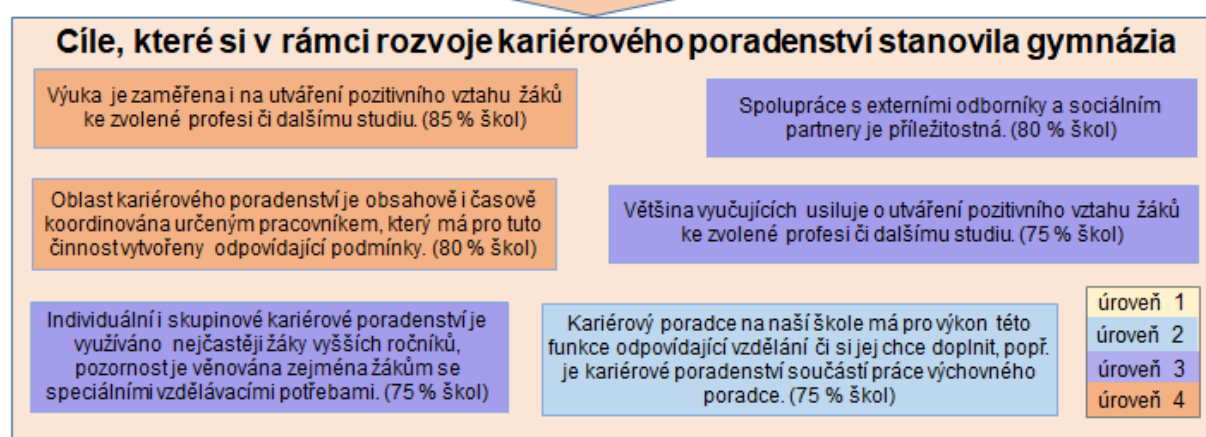
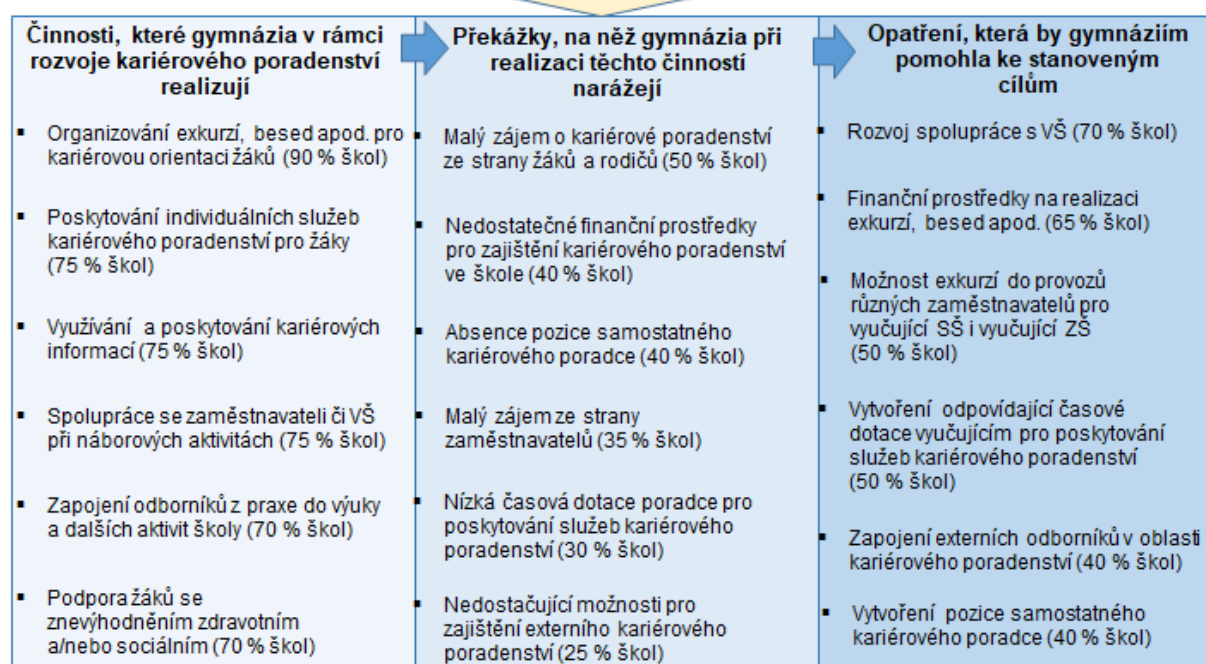
Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovila SOU



*Každé schéma zobrazuje prvních 5-6 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.



*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.



*Každé schéma zobrazuje prvních 6 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

3 Podpora polytechnického vzdělávání

Polytechnické vzdělávání je nutno chápat jako vzdělávání integrující přírodovědné, technické a environmentální vzdělávání a jako komplex vzájemných implikací mezi složkami vzdělávání a jednotlivými předmětovými oblastmi. Jedná se o integraci:

- všeobecné složky vzdělávání x odborné složky vzdělávání;
- společenskovedních a humanitních předmětů x matematiky x polytechnických předmětů x uměleckých předmětů.

Polytechnické vzdělávání je definováno jako vzdělávání poskytující vědomosti o vědeckých principech a odvětvích výroby, znalosti z technických a jiných oborů a všeobecně technické dovednosti. Přispívá nejen k rozšiřování poznatků, ale především k vytváření pracovních dovedností a návyků, které jsou využívány v běžném a později i pracovním životě. To je vázáno na technické myšlení jako aplikaci vědomostí, dovedností a zkušeností v členění na praktické, vizuální, intuitivní a koncepční myšlení.

Cílem polytechnického vzdělávání je rozvíjet znalosti o technickém prostředí a pomáhat vytvářet a fixovat správné pracovní postupy a návyky, rozvoj spolupráce, vzájemnou komunikaci a volní vlastnosti a podporovat touhu tvořit a práci zdárně dokončit. Polytechnické vzdělávání má posilovat zájem nejen o technické obory, ale i o přírodovědné a environmentální obory.

Přírodovědné vzdělávání je definováno jako vzdělávání zaměřené na porozumění **základním přírodovědným pojmům a zákonům**, na porozumění a užívání **metod vědeckého zkoumání přírodních faktů** (přírodních objektů, procesů, vlastností, zákonitostí). Cílem v přírodovědném vzdělávání je **rozvíjet schopnosti potřebné při využívání** přírodovědných vědomostí a dovedností pro řešení konkrétních problémů, podporovat odpovědné rozhodování v osobním životě člověka, naplňovat osobní potřeby a fungování v občanském a případně budoucím profesním životě.

Technické vzdělávání jako součást technické výchovy se zaměřuje na osvojování potřebných technických vědomostí, dovedností a návyků, vytváření vztahu k technice a rozvoj tvořivého technického myšlení. Osvojení je realizováno na vědeckém základě, uvědoměle a při aktivitách majících vztah k technice, s níž se v životě setká každý jedinec. Cílem **technické výchovy** je získat správné postoje k technice a k využívání techniky v životě.

Environmentální vzdělávání dělíme na výchovu a osvětu. Environmentální výchovou rozumíme systematické působení na mladou generaci (včetně dětí předškolního věku) za účelem přijetí hodnot a jednání nezbytného pro ochranu a péči o životní prostředí. Oblastmi vzdělávání jsou: výchova o životním prostředí, výchova v životním prostředí, výchova pro životní prostředí. Úkoly **osvěty** jsou zejména v rovině informativní a jsou zaměřené na dospělou populaci a obecně na veřejnost.

Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti polytechnického vzdělávání v Pardubickém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně, ve které je podpora polytechnického vzdělávání omezena na realizaci v souladu s RVP. Ve vysoké míře se realizují také aktivity z pokročilé úrovně a mírně pokročilé úrovně. V těchto úrovních již začíná podpora polytechnického vzdělávání i mimo rámec RVP. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně, ve které je systematická podpora doplněna o dílčí aktivity. Nejvyšší posun školy plánují v rámci základní úrovně, čímž deklarují zájem o rozvoj podpory polytechnického vzdělávání v souladu s RVP. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují soustavné navyšování ve všech úrovních s výjimkou úrovně základní.
- V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod. Přibližně tři čtvrtiny škol zapojují žáky do soutěží/olympiád apod. a organizují motivační akce pro žáky. Více než polovina škol se podílí na přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru a spolupracuje se ZŠ. SOU a SOŠ spolupracují se ZŠ relativně častěji než gymnázia.

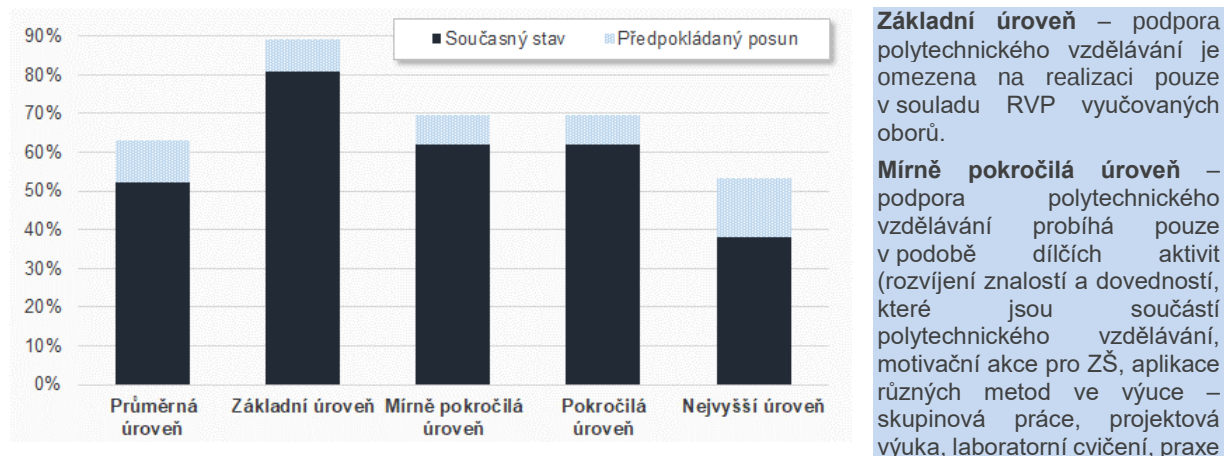
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Pardubickém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnou znalostí žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání a s nedostatečnou motivací žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání. Dvě čtvrtiny škol naráží na nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů, nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání a na nedostatečné jazykové vybavení učitelů polytechnických předmětů. Naopak na žádnou překážku nenaráží pouze 3 % škol v Pardubickém kraji. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek alespoň k mírnému poklesu škol, které se s nimi potýkají.
- V oblasti polytechnického vzdělávání by školy v Pardubickém kraji nejvíce ocenily zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen a nákup softwarového vybavení pro podporu polytechnického vzdělávání. Podobný podíl škol zmiňuje možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů, zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů, zvýšení softwarového vybavení školy a zkvalitnění IT sítí. Relativně více gymnázií by ocenilo podporu spolupráce s VŠ a s jinými výzkumnými institucemi než SOU a SOŠ.

3.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti polytechnického vzdělávání v Pardubickém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (81 %), ve které je podpora polytechnického vzdělávání omezena na realizaci v souladu s RVP. Ve vysoké míře se realizují také aktivity z pokročilé úrovně a mírně pokročilé úrovně (shodně 62 %). V těchto úrovních již začíná podpora polytechnického vzdělávání i mimo rámec RVP. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně (38 %), ve které je systematická podpora doplněna o dílčí aktivity.

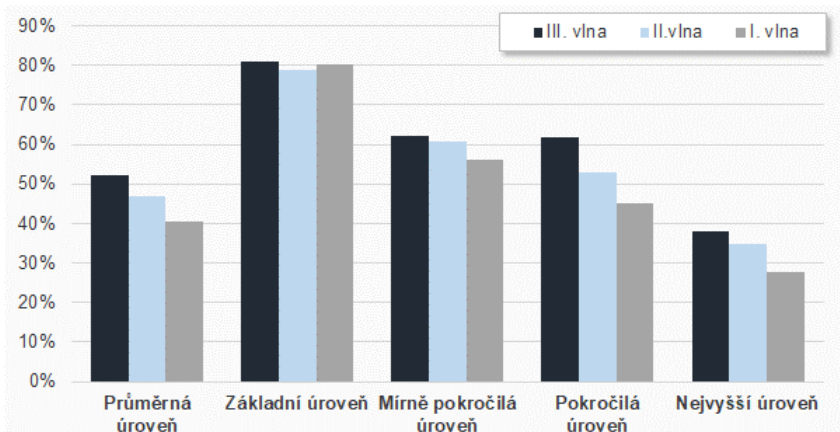
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory polytechnického vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 15 p. b.), čímž deklarují zájem o rozvoj polytechnického vzdělávání. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé, mírně pokročilé a základní úrovně (shodný předpokládaný posun o 8 p. b.).

Graf 26: Současná úroveň podpory polytechnického vzdělávání a předpokládaný posun



Oproti předchozím vlnám šetření téměř všechny úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření. Jen v základní úrovni nedošlo téměř k žádnému posunu.

Graf 27: Srovnání současné úrovně polytechnického vzdělávání



Základní úroveň – podpora polytechnického vzdělávání je omezena na realizaci pouze v souladu RVP vyučovaných oborů.

Mírně pokročilá úroveň – podpora polytechnického vzdělávání probíhá pouze v podobě dílčích aktivit (rozvíjení znalostí a dovedností, které jsou součástí polytechnického vzdělávání, motivační akce pro ZŠ, aplikace různých metod ve výuce – skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, praxe

atd.).

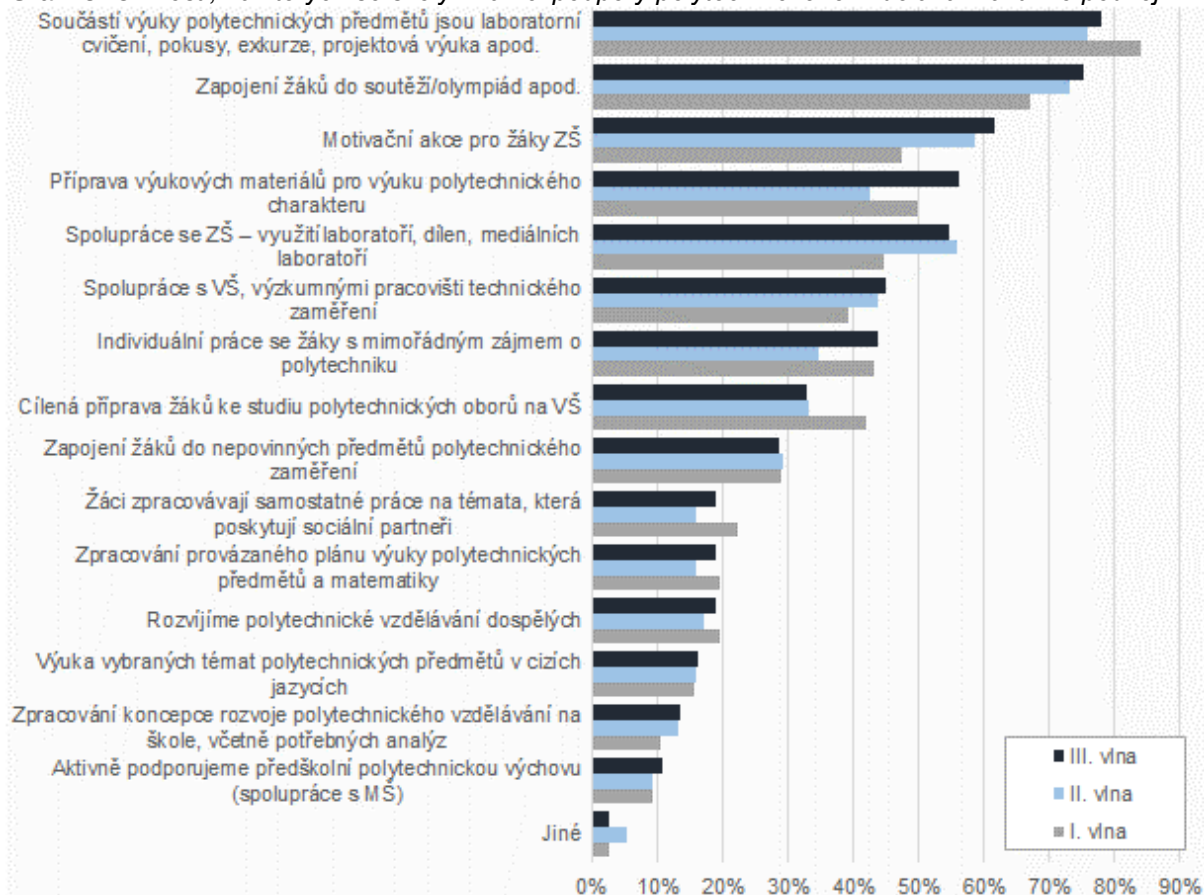
Pokročilá úroveň – systematická podpora polytechnického vzdělávání (vzájemné propojení polytechnických předmětů a provázání s výukou matematiky, realizace aktivit nad rámec RVP, zapojování do soutěží, spolupráce se ZŠ v regionu).

Nejvyšší úroveň – systematická podpora polytechnického vzdělávání a podpora v rámci dílčích aktivit (zpracované plány výuky polytechnických předmětů a matematiky, které jsou vzájemně provázány, individuální podpora žáků, spolupráce s VŠ v rámci maturitních oborů, podpora samostatné práce žáků – spolupráce se zaměstnavateli, VŠ a výzkumnými institucemi).

3.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod. (78 %).

Graf 28: Činnosti, na kterých se školy v rámci podpory polytechnického vzdělávání aktivně podílejí



Přibližně tři čtvrtiny škol zapojují žáky do soutěží/olympiád apod. (75 %) a organizují motivační akce pro žáky (62 %). Více než polovina škol se podílí na přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (56 %) a spolupracuje se ZŠ (55 %).

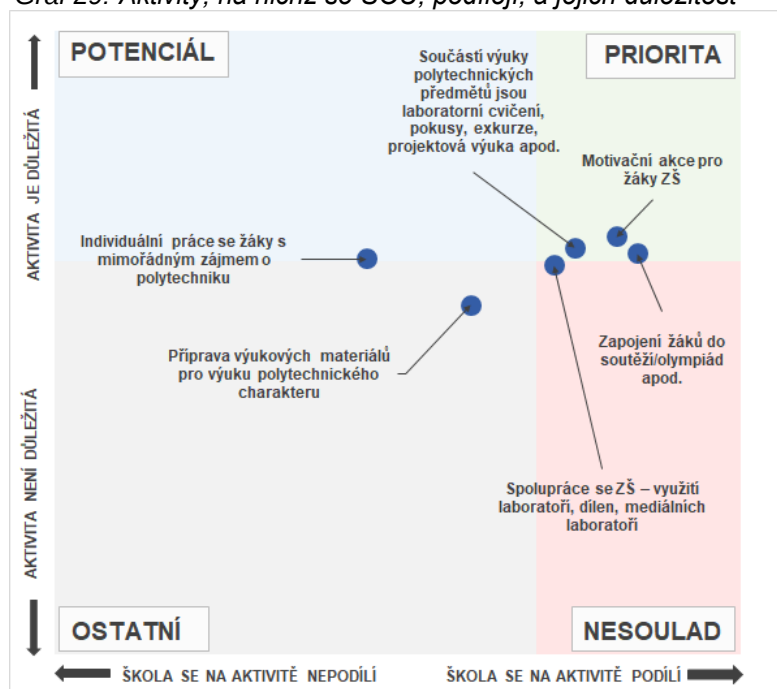
Oproti I. vlně šetření došlo k nejvyššímu zvýšení u organizování motivačních akcí pro žáky ZŠ (nárůst o 14 p. b.) a spolupráce se ZŠ v oblasti využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (nárůst o 10 p. b.). Na podobné úrovni ve všech třech vlnách šetření zůstalo zapojení žáků nepovinných předmětů polytechnického charakteru a výuka vybraných témat polytechnických předmětů v cizím jazyce.

3.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti polytechnického vzdělávání nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (85 %) a realizují motivační akce pro žáky základních škol (82 %). Značná část učilišť do výuky polytechnických předmětů zahrnuje také laboratorní cvičení, exkurze apod. (76 %). Tři čtvrtiny škol spolupracují se základními školami ve využívání laboratoří nebo dílen (73%). Celkem 61 % škol připravuje výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru a pouze ve dvou pětinach škol se individuálně pracuje s žáky s mimořádným zájem o polytechniku (46 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou motivační akce pro žáky ZŠ, zařazování do výuky polytechnických předmětů laboratorních cvičení, pokusů, exkurzí apod. a zapojení žáků do soutěží a olympiád. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, které jim přisuzují také nadprůměrnou důležitost.

Graf 29: Aktivita, na niž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



Spolupráci se ZŠ realizuje vysoký podíl SOU. Nicméně této aktivitě přikládají mírně podprůměrnou důležitost, a proto se ocitá na hranici nesouladu.

Individuální práce se žáky s mimořádným zájemem o polytechniku může představovat potenciál pro rozvoj této oblasti, i když je na hranici potenciálních a méně významných aktivit.

Příprava výukových materiálů je pro učiliště podprůměrně významná a školy ji méně často vykonávají.

Střední odborné školy jsou v oblasti polytechnického vzdělávání podobně aktivní jako střední odborná učiliště. Nejčastěji školy zapojují žáky do soutěží a olympiád (78 %), zařazují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod. (76 %) a pořádají motivační akce pro základní školy (72 %). Více než polovina škol spolupracuje se základními školami (61 %) a připravuje výukové materiály pro výuku polytechnických předmětů (59 %). 48 % škol individuálně pracuje s žáky s mimořádným zájemem o polytechniku.

Graf 30: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



Prioritou v oblasti polytechnického vzdělání je pro SOŠ realizace motivačních akcí pro žáky ZŠ a zahrnutí laboratorních cvičení, pokusů apod. do výuky polytechnických předmětů. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za důležité.

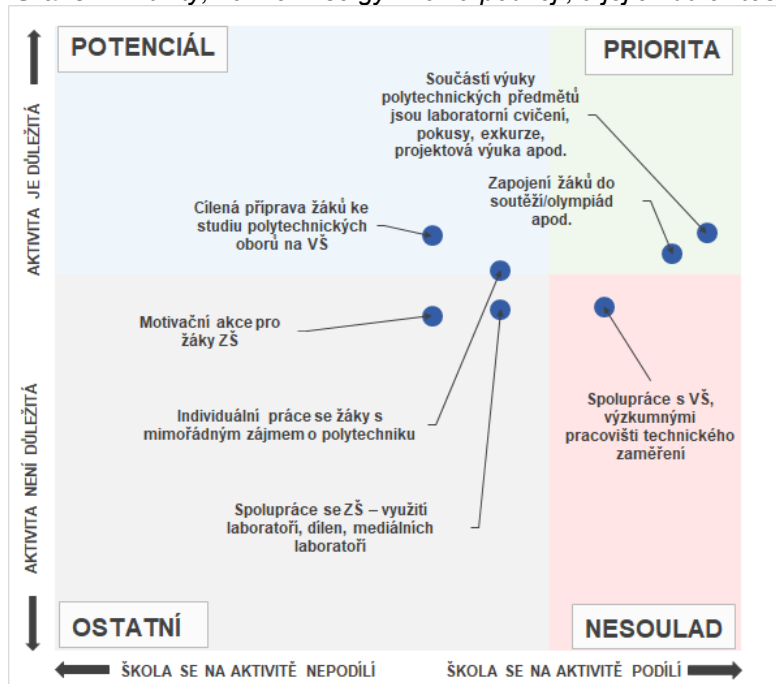
Zapojení žáků do soutěží a olympiád umožňuje nejvyšší podíl škol, ale je mu přisuzována nižší důležitost než aktivitám prioritním. Z tohoto důvodu se ocitá na hranici tzv. nesouladu.

Aktivitou s potenciálem pro podporu polytechnického vzdělávání je spolupráce se ZŠ a individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku. Tyto aktivity

realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je jim přisuzována nadprůměrně vysoká důležitost. Příprava výukových materiálů je pro učiliště podprůměrně významná a školy ji méně často vykonávají.

Gymnázia v rámci podpory polytechnického vzdělávání většina gymnázií zahrnuje do polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze a projektovou výuku (95 %) a zapojuje žáky do soutěží a olympiád (90 %). Čtyři pětiny gymnázií spolupracují s VŠ a výzkumnými pracovišti technického zaměření (80 %). Téměř dvě třetiny škol individuálně pracují se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a spolupracují se ZŠ (shodných 65 %). 55 % škol pořádá motivační akce pro žáky ZŠ a cíleně připravuje žáky ke studiu polytechnických oborů na VŠ.

Graf 31: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



Prioritami pro gymnázia jsou aktivity v podobě zapojení žáků do soutěží a olympiád a zahrnutí laboratorních cvičení, pokusů apod. do výuky polytechnických předmětů.

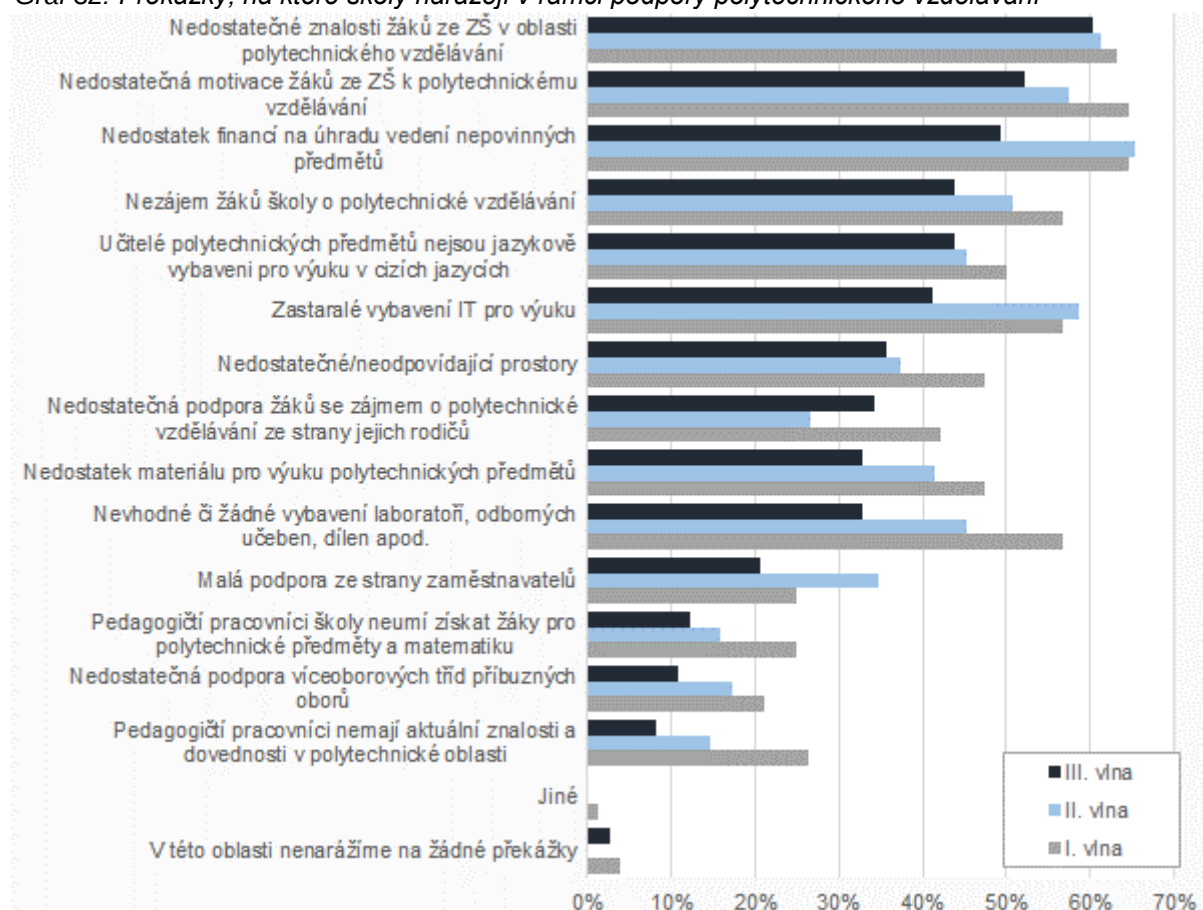
Spolupráce s VŠ se pro gymnázia jeví jako aktivita v tzv. nesouladu, jelikož je pro gymnázia podprůměrně důležitá, ale gymnázia se na ní často podílejí.

Potenciál pro rozvoj této oblasti skýtá cílená příprava žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ a individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku. Ostatní aktivity realizuje nižší podíl škol a přisuzuje se jim také nižší důležitost.

3.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Pardubickém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnou znalostí žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (60 %) a s nedostatečnou motivací žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (52 %). Dvě čtvrtiny škol naráží na nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (49 %), nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání a na nedostatečné jazykové vybavení učitelů polytechnických předmětů (shodně 44 %). 41 % škol zmiňuje zastaralé vybavení IT pro výuku. Naopak na žádnou překážku nenaráží pouze 3 % škol v Pardubickém kraji.

Graf 32: Překážky, na které školy narážejí v rámci podpory polytechnického vzdělávání



Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nevhodného či žádného vybavení laboratoří, odborných učeben, dílen apod. (pokles o 24 p. b. vůči I. vlně), neaktuálních znalostí a dovedností pedagogických pracovníků v polytechnické oblasti (pokles o 18 p. b. vůči I. vlně), zastaralého vybavení IT pro výuku (pokles o 15 p. b. vůči I. vlně) a u nedostatku financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (pokles o 15 p. b. vůči I. vlně šetření).

3.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

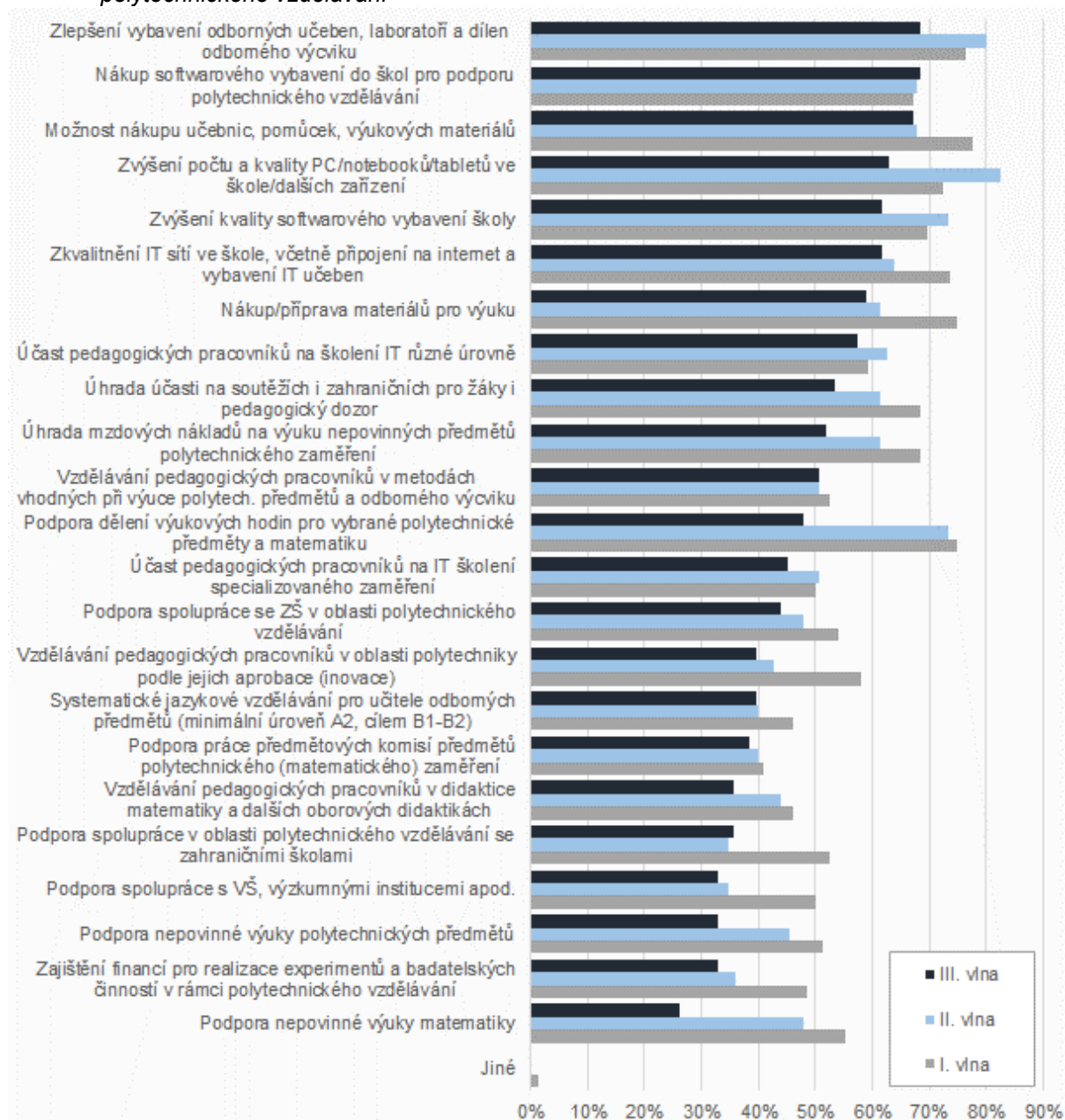
V oblasti polytechnického vzdělávání by školy v Pardubickém kraji nejvíce ocenily zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen a nákup softwarového vybavení pro podporu polytechnického vzdělávání (shodně 68 %). Podobný podíl škol zmiňuje možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů (67 %), zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů (63 %), zvýšení softwarového vybavení školy a zkvalitnění IT sítí (shodných 62 %).

Přibližně polovině škol by pomohl nákup nebo příprava materiálů pro výuku (59 %), účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (58 %), úhrada účasti na soutěžích pro žáky i pedagogický dozor (53 %), úhrada mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů

polytechnického zaměření (52 %) a vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku (51 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u podpory nepovinné výuky matematiky (pokles o 22 p. b. vůči II. vlně šetření, o 29 vůči I. vlně), podpory dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické vzdělávání (pokles o 25 p. b. vůči II. vlně šetření, o 27 p. b. vůči I. vlně), zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů a dalších zařízení (pokles o 20 p. b. vůči II. vlně šetření, o 9 vůči I. vlně). Oproti oběma předchozím vlnám mírně vzrostla potřeba nákupu softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání.

Graf 33: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci podpory polytechnického vzdělávání

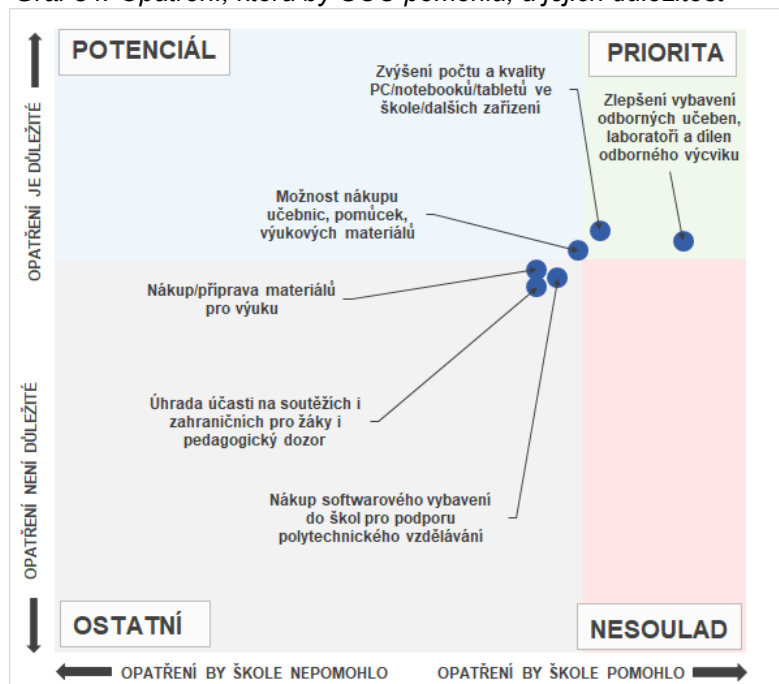


3.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v podpoře polytechnického vzdělávání pomohlo především zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen (91 %). Přibližně tři čtvrtiny škol zmiňují zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků a tabletů (79%), možnost nákupu učebnic, pomůcek apod. (76 %)

a nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (73 %). Dvě třetiny škol by ocenily nákup nebo přípravu materiálů pro výuku a úhradu účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor (shodných 70 %).

Graf 34: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



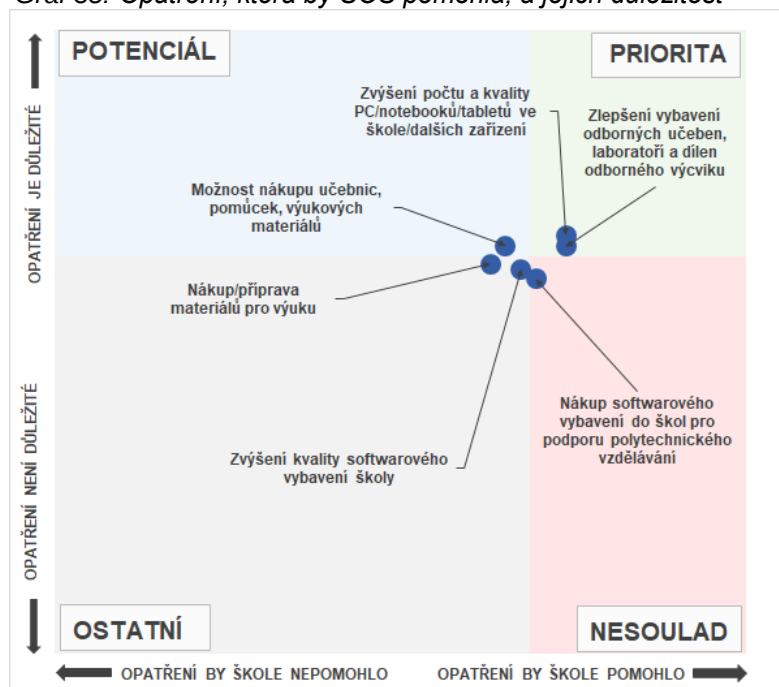
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu polytechnického vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť opatření v podobě zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů a zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

Možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů se ocitá na hranici potenciálu a priorit pro rozvoj polytechnického vzdělávání.

Ostatní opatření by pomohla nižšímu podílu škol a zároveň je školy považují za méně významná.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen a zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů a z kvalitnější IT sítě ve škole (shodných 74 %). Celkem 70 % škol by stálo o nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání. Podobný podíl škol by ocenil zvýšení kvality softwarového vybavení školy (67 %), možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů (65 %) a nákup nebo přípravu materiálů pro výuku (63 %).

Graf 35: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost

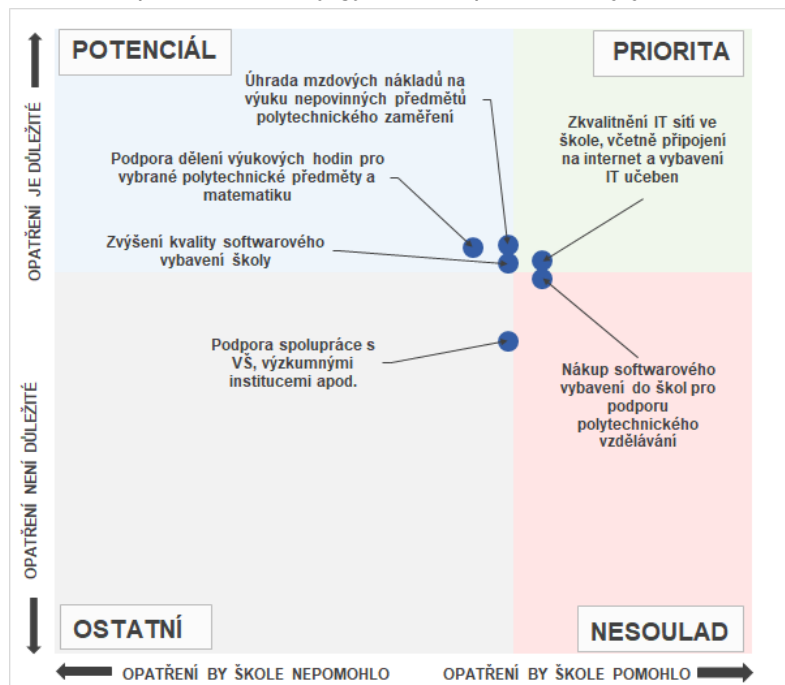


Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory polytechnického vzdělávání představují priority opatření v podobě zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů a zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá. Nákup softwarového vybavení do škol je vzhledem k nízké důležitosti tohoto opatření v tzv. nesouladu.

Možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů představuje určitý potenciál pro rozvoj této oblasti. Ostatní opatření jsou pro školy méně důležitá a zmiňuje je i nižší podíl škol.

Gymnázia by v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejvíce ocenila zkvalitnění IT sítí ve škole a nákup softwarového vybavení do škol výuku (shodných 70 %). Celkem 65 % škol zmínilo zvýšení kvality softwarového vybavení, úhradu mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření a podporu spolupráce s VŠ a výzkumnými institucemi. Podobný podíl škol by ocenil podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (60 %).

Graf 36: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Prioritou pro gymnázia v Pardubickém kraji je zkvalitnění IT sítí školy, které zmiňují nejčastěji a zároveň ho hodnotí jako velmi důležité. Naopak nákup softwarového vybavení do škol je považován za méně důležitý, ale školy toto opatření zmiňují velmi často.

Potenciálem pro rozvoj polytechnického vzdělávání jsou opatření v podobě úhrady mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření, podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku a zvýšení kvality softwarového vybavení školy. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována méně často, ale ve

srovnání s ostatními sledovanými položkami jsou hodnocena jako velice důležitá.

Podporu spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi potřebuje nižší podíl gymnázií a přisouzená důležitost je podprůměrná.

3.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „podpory polytechnického vzdělávání“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory polytechnického vzdělávání* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *podpory polytechnického vzdělávání*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

V dolním oranžovém boxu jsou uvedeny opět nejčastěji volené položky ze seznamu atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *podpory polytechnického vzdělávání*. V tomto případě však již nevypovídají o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po realizaci plánované intervence (projektů). Jedná se tedy o stručný obraz ideálního budoucího stavu, k němuž škola plánuje dospět s pomocí podpůrných projektů (realizované intervence).

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na SOU

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (88 % škol)

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (85 % škol)

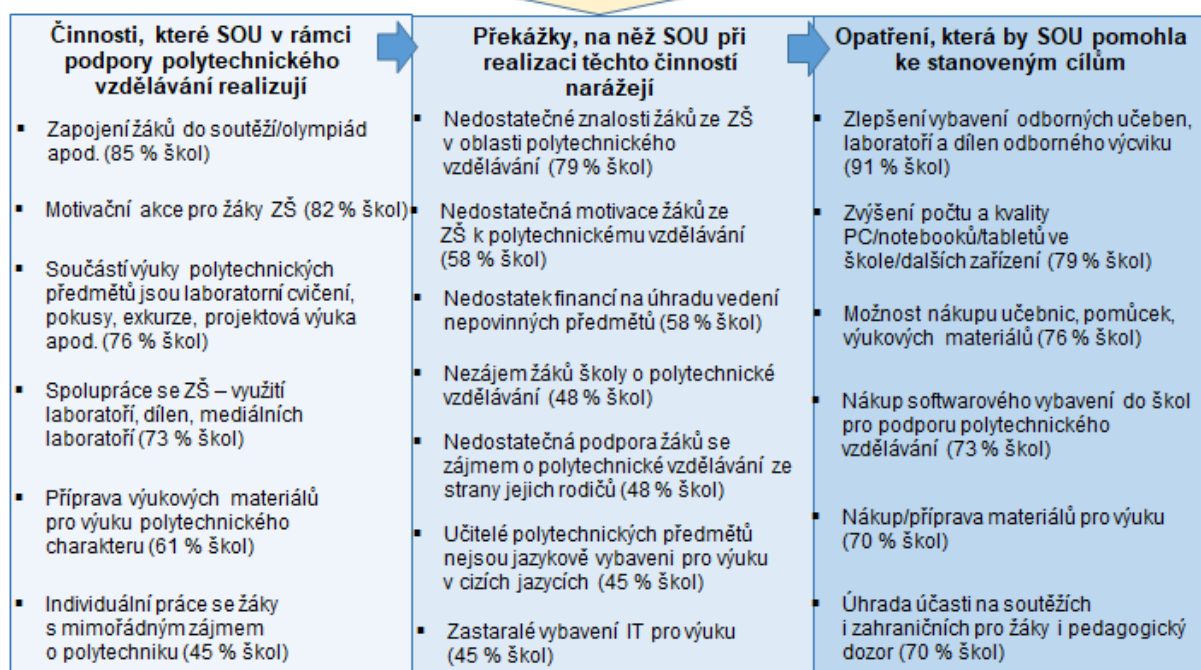
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (82 % škol)

Jsme ochotni realizovat pro ZŠ motivační akce (práci v dílnách, pokusy, semináře apod.) na podporu zájmu žáků ZŠ o polytechnické vzdělávání. (82 % škol)

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (76 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (76 % škol)



Cíle, které si v rámci podpory polytechnického vzdělávání stanovila SOU

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (94 % škol)

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (88 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Jsme ochotni realizovat pro ZŠ motivační akce (práci v dílnách, pokusy, semináře apod.) na podporu zájmu žáků ZŠ o polytechnické vzdělávání. (88 % škol)

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (88 % škol)

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (82 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (82 % škol)

Snažíme se spolupracovat se ZŠ v regionu a umožňujeme jim využívat naše dílny či laboratoře. (82 % škol)

Žáci školy se dobře umísťují v soutěžích polytechnického či matematického zaměření či v soutěžích odborných dovedností. (82 % škol)

*Každé schéma zobrazuje prvních 6-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na SOŠ

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (83 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (78 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (80 % škol)

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (72 % škol)

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (74 % škol)

Vybavení a prostory, které máme, ještě nejsou zcela odpovídající. (67 % škol)

Jsmo ochotni realizovat pro ZŠ motivační akce (práci v dílnách, pokusy, semináře apod.) na podporu zájmu žáků ZŠ o polytechnické vzdělávání. (67 % škol)

Činnosti, které SOŠ v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují	Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům
- Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (78 % škol) - Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (76 % škol) - Motivační akce pro žáky ZŠ (72 % škol) - Spolupráce se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (61 % škol) - Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (59 % škol) - Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (48 % škol)	- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (72 % škol) - Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (61 % škol) - Nezájem žáků školy o polytechnické vzdělávání (59 % škol) - Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (52 % škol) - Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybavení pro výuku v cizích jazycích (52 % škol) - Nedostatečné/neodpovídající prostory (46 % škol) - Nevhodné či žádné vybavení laboratoří, odborných učeben, dílen apod. (46 % škol)	- Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (74 % škol) - Zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (74 % škol) - Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (70 % škol) - Zvýšení kvality softwarového vybavení školy (67 % škol) - Možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (65 % škol) - Nákup/příprava materiálů pro výuku (63 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory polytechnického vzdělávání stanovily SOŠ

Důraz je kladen na to, aby ve výuce byly využívány různé metody (např. skupinová práce, projektová výuka, laboratorní cvičení, exkurze, praxe či odborný výcvik ve firmách). (91 % škol)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (87 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

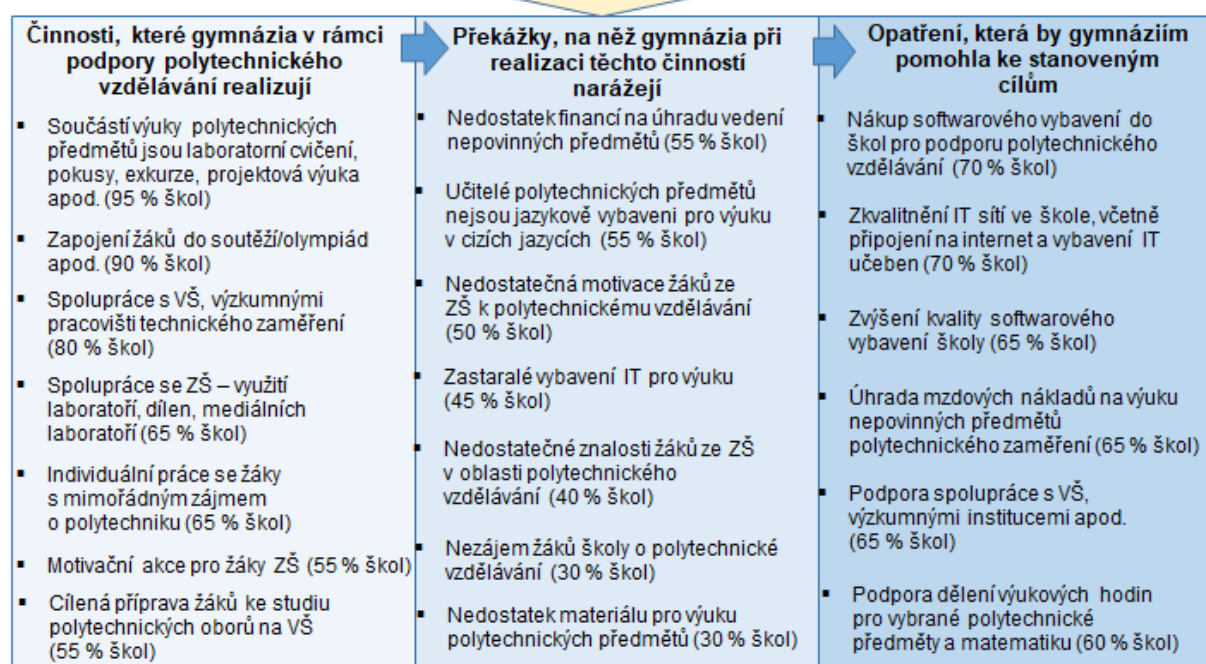
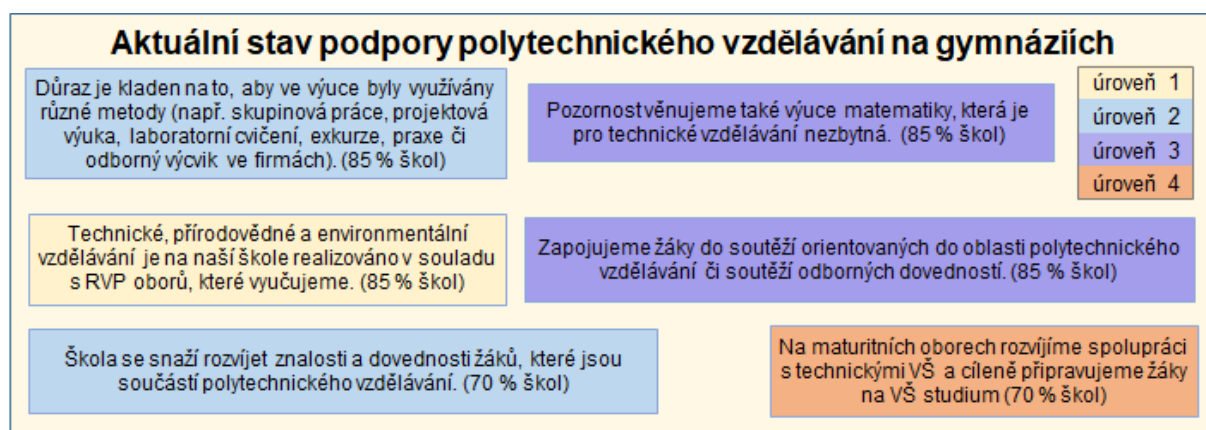
Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (85 % škol)

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (80 % škol)

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (80 % škol)

Usilujeme o vzájemné obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a funkční provázání této výuky s výukou matematiky. (76 % škol)

*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.



*Každé schéma zobrazuje prvních 6-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

4 Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě

V projektu P-KAP je oblast kompetencí k iniciativě, kreativitě a podnikavosti chápána v nejširším slova smyslu, tedy ve smyslu **proaktivního přístupu** jedince ke svému uplatnění na trhu práce i v rámci občanského života. Správné uchopení těchto kompetencí vede k zajištění potřeby **seberealizace** (při využití silných stránek jedince) a je také důležitým předpokladem pro tvorbu **inovací**.

Podpora rozvoje těchto kompetencí se dá shrnout pod pojem **výchova k podnikavosti** (dále VkP), používaný i odbornou veřejností, která zahrnuje všechny **výukové metody, jež směřují k posílení podnikatelských přístupů a postupů, znalostí a dovedností** (i mimo sféru podnikání). S VkP je pak také spojen pojem „**podnikavý člověk**“, kterého lze definovat jako: osobu aktivně hledající příležitosti, jež umí také využít (nikoliv však zneužít).

Podnikavost a související kompetence tedy vycházejí z podnikatelských přístupů, lze je však uplatnit nejen v komerční sféře (v podnikání i v zaměstnání), ale také v neziskovém sektoru a v občanském životě. Z tohoto pohledu je součástí **VkP ekonomické vzdělávání se zaměřením na nauku o podnikání** (vč. problematiky etiky v podnikání a oblasti společenské odpovědnosti z pohledu firmy, sociálních projektů i z pohledu jednotlivce, tj. ve smyslu dobrovolnictví). VkP také úzce navazuje na kariérové vzdělávání a poradenství.

Zejména se však v rámci VkP jedná o rozvoj určitých kompetencí, které by se daly nazvat „podnikavé“ a jsou rozvíjeny v rámci těchto témat:

- vidění příležitostí – tj. schopnost vyhledávat, kriticky hodnotit příležitosti,
- iniciativa a aktivita – tj. schopnost využívat příležitosti, aktivně přicházet s nápady a realizovat je,
- kreativní myšlení a tvořivost – tj. schopnost rozvíjet nápady,
- strategické řízení – tj. kombinační schopnosti, schopnost zpracovat nápady do podoby záměrů, dlouhodobě plánovat, schopnost předvídat,
- týmová práce – tj. leadership a schopnost práce v týmu,
- flexibilita – tj. schopnost přizpůsobovat se změnám,
- vytrvalost a smysl pro odpovědnost,
- schopnost přijímat riziko,
- finanční povědomí – tj. schopnost vidět věci i ve finančních souvislostech.

Na Evropské úrovni najdeme tzv. **Evropský rámec kompetence k podnikavosti (EntreComp)**, který popisuje celkem 15 dílčích kompetencí a u každé stanovuje 8 úrovní od základní až po expertní. Tento rámec může sloužit jako dobrý podklad k revizím RVP.

Podle závěrů Evropské komise definovaných ve strategii Evropa 2020 **musí získat každý žák během počátečního vzdělávání praktickou zkušenost s VkP**. Prováděcím opatřením evropského cíle v ČR by mělo být **začlenění VkP plošně do výuky středních a vyšších odborných škol**. Právě uchopení podnikavosti jako klíčové kompetence dává dobrý základ pro rozvinutí výchovy k podnikavosti v rámci celé školy a většiny předmětů. Na nejvyšší úrovni pak podnikavost „proroste“ do celé **kultury školy**, kdy ji většina učitelů vědomě rozvíjí v rámci svých předmětů.

Pro začlenění podnikavosti do výuky je zapotřebí zejména **vzdělávání pedagogů a jejich pozitivní motivace k rozšíření praktické a interaktivní výuky**, která bude zajímavější a lépe přijatelná ze strany žáků a studentů.

Doporučujeme, aby **na každé škole** byl ustanoven **jeden pracovník**, který bude VkP zaštiťovat, bude se seznamovat s aktuálními informacemi a ty předávat dál ostatním učitelům. Tímto pracovníkem nemusí nezbytně být vyučující ekonomických předmětů. Vhodnou osobou je například vyučující, který má osobní zkušenost s podnikáním, či vyučující, který organizuje školní i mimoškolní aktivity. Tato role může být také dána koordinátorovi spolupráce škol a firem či kariérovému poradci, na jehož oblast VkP úzce navazuje. V některých případech může být vhodnou osobou i aktivní rodič.

V rámci volnočasových aktivit nebo **dalších aktivit školy** souvisejících s odborným vzděláváním by měli mít žáci **možnost vyzkoušet si podnikání v praxi**. K tomu slouží např. akcelerační a start-up programy či inkubátory, jejichž síť by měla být přístupná také pro středoškoláky. Cílem by v tomto směru

mělo být hlavně praktické vzdělávání. Zde je třeba konstatovat, že některé aktivity, které se na většině škol dějí formou vyučovacích předmětů, mohou být zařazeny i jako **předmět volitelný či nepovinný** (fiktivní firmy, JA firmy, ad.)

Na národní úrovni je zapotřebí vybudovat metodickou podporu a bázi znalostí, aby měli učitelé z čeho čerpat nové znalosti a dovednosti spojené s rozvojem podnikavosti a mohli kvalitně pracovat s žáky a studenty. Rozvoj podnikavosti by měl být součástí krajských i národních inovačních a dalších strategií.

Hlavní zjištění

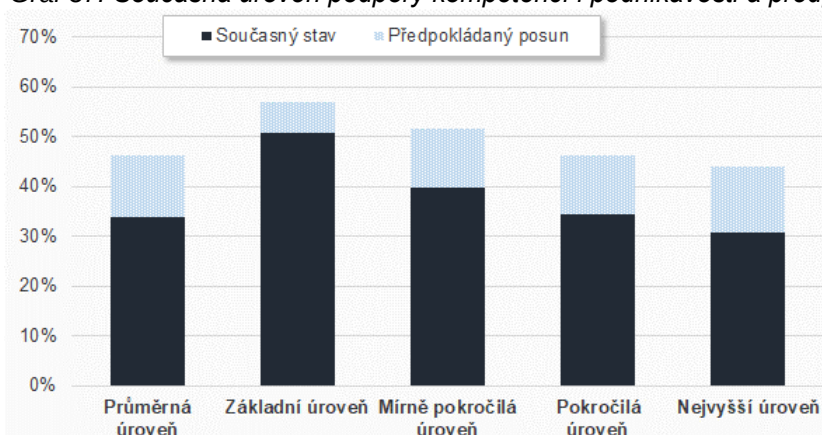
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kompetencí k podnikavosti v Pardubickém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně, ve které podpora probíhá podle RVP. V podobné míře jsou rozvíjeny aktivity mírně pokročilé úrovně, ve které má podpora kompetencí k podnikavosti podobu dílčích aktivit. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do pokročilé úrovně, ve které se školy snaží o systematický rozvoj kompetencí k podnikavosti. V nejnižší míře školy realizují aktivity nejvyšší úrovně, ve které se podpora kompetencí k podnikavosti stává jednou z priorit školy. Posun plánují školy především v nejvyšší úrovni. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují soustavné zvyšování ve všech úrovních.
- V rámci podpory kompetencí k podnikavosti střední školy a vyšší odborné školy v největší míře učí žáky myslet kriticky a vnímat problémy ve svém okolí. Více než polovina škol zařazuje výchovu k podnikavosti v rámci odborného a všeobecného vzdělávání. Polovina škol realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům. SOU i SOŠ častěji realizují návštěvy a přednášky podnikatelů.
- Školy v Pardubickém kraji se nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků na realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku a s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty. Třetina škol zmiňuje nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik a malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti. Podobný podíl škol se setkává s malým zájmem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu.
- V dalším rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohla podpora školních projektů, přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Přibližně polovina škol by ocenila metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy.

4.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kompetencí k podnikavosti v Pardubickém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (51 %), ve které podpora probíhá podle RVP. V podobné míře jsou rozvíjeny aktivity mírně pokročilé úrovně (40 %), ve které má podpora kompetencí k podnikavosti podobu dílčích aktivit. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do pokročilé úrovně (34 %), ve které se školy snaží o systematický rozvoj kompetencí k podnikavosti. V nejnižší míře školy realizují aktivity nejvyšší úrovně (31 %), ve které se podpora kompetencí k podnikavosti stává jednou z priorit školy.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 13 p. b.), čímž deklarují zájem, aby se podpora kompetencí k podnikavosti stala plnohodnotnou součástí školy. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně a v rámci mírně pokročilé úrovně (shodný předpokládaný posun o 12 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.), ve které jsou odhadovány nejnižší posuny.

Graf 37: Současná úroveň podpory kompetencí i podnikavosti a předpokládaný posun



Základní úroveň – podpora kompetencí k podnikavosti probíhá na informativní bázi, škola tuto oblast podporuje tak, jak je zadáno v RVP.

Mírně pokročilá úroveň – podpora kompetencí k podnikavosti probíhá pouze v podobě dílčích aktivit, bez celkové strategie (zapojení do projektů ESF, mezinárodních programů Leonardo Da Vinci, využití těchto zkušeností bez celkové koncepce).

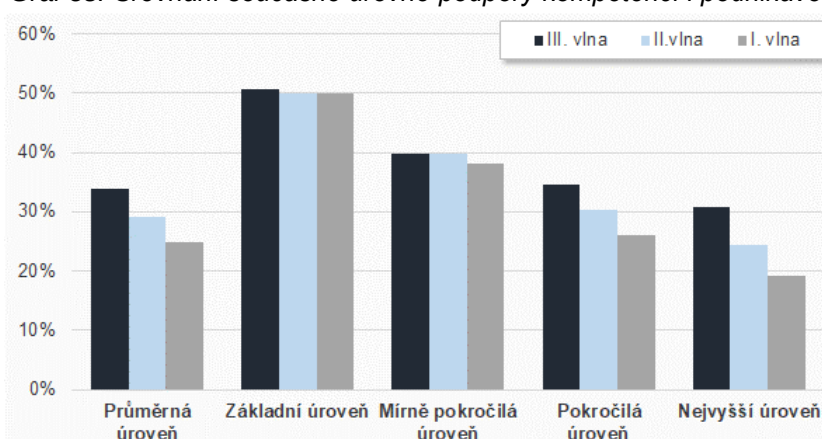
Pokročilá úroveň –

systematický a aktivní rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti (škola spolupracuje s celorepublikovými iniciativami na podporu podnikavosti – CEFIF, spoluúčast na projektech na celostátní nebo krajské úrovni, pravidelné využívání informací a podnětů k rozvoji oblasti).

Nejvyšší úroveň – systematický rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti je jednou z priorit školy, pro oblast je vyčleněn pracovník školy, který se o aktivity podporující podnikavost a koordinaci učitelů a je doplňován dalšími dílčími aktivitami (projektové dny, konzultace a exkurze, aktivní zapojení žáků do vedení vyučování, kooperace s podnikateli z okolí).

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují souvislé zvyšování ve všech úrovních v rámci jednotlivých vln šetření. Nejvyšší zvýšení je patrné u nejvyšší úrovně, která oproti první vlně šetření narostla o 12 p. b.

Graf 38: Srovnání současné úrovně podpory kompetencí i podnikavosti



Základní úroveň – podpora kompetencí k podnikavosti probíhá na informativní bázi, škola tuto oblast podporuje tak, jak je zadáno v RVP

Mírně pokročilá úroveň – podpora kompetencí k podnikavosti probíhá pouze v podobě dílčích aktivit, bez celkové strategie (zapojení do projektů ESF, mezinárodních programů Leonardo Da Vinci, využití těchto zkušeností bez celkové koncepce).

Pokročilá úroveň –

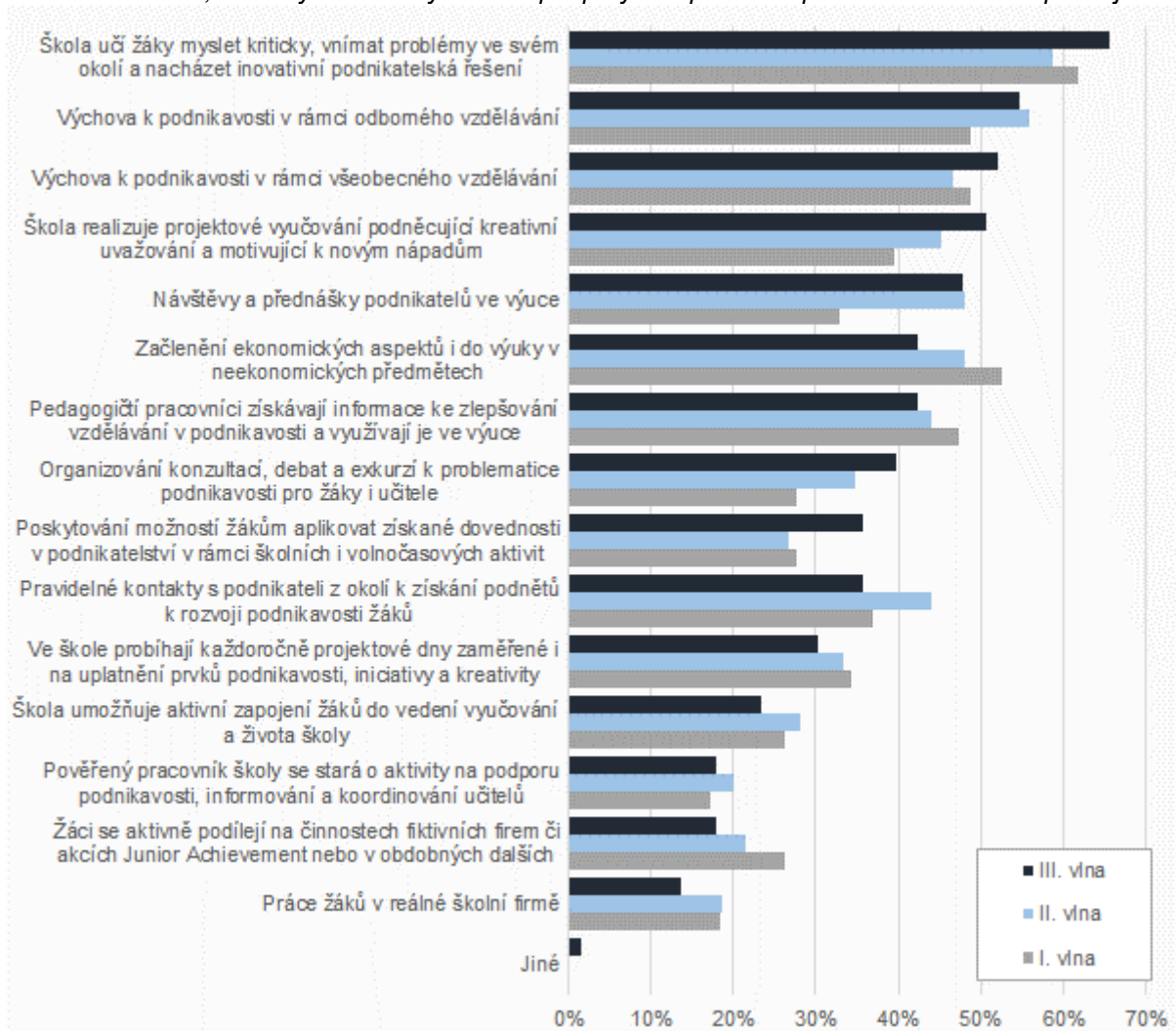
systematický a aktivní rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti (škola spolupracuje s celorepublikovými iniciativami na podporu podnikavosti – CEFIF, spoluúčast na projektech na celostátní nebo krajské úrovni, pravidelné využívání informací a podnětů k rozvoji oblasti).

Nejvyšší úroveň – systematický rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti je jednou z priorit školy, pro oblast je vyčleněn pracovník školy, který se o aktivity podporující podnikavost a koordinaci učitelů a je doplňován dalšími dílčími aktivitami (projektové dny, konzultace a exkurze, aktivní zapojení žáků do vedení vyučování, kooperace s podnikateli z okolí).

4.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci podpory kompetencí k podnikavosti střední školy a vyšší odborné školy v největší míře učí žáky myslet kriticky a vnímat problémy ve svém okolí (66 %). Více než polovina škol zařazuje výchovu k podnikavosti v rámci odborného (55 %) a všeobecného (52 %) vzdělávání. Celkem 51 % škol realizuje projektové vyučování podnětující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům. Přibližně dvě pětiny škol organizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (48 %), začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech a získávání informací ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti pedagogickými pracovníky (shodných 42 %). Ostatní aktivity vykonává méně než 40 % škol.

Graf 39: Činnosti, na kterých se školy v rámci podpory kompetencí k podnikavosti aktivně podílejí



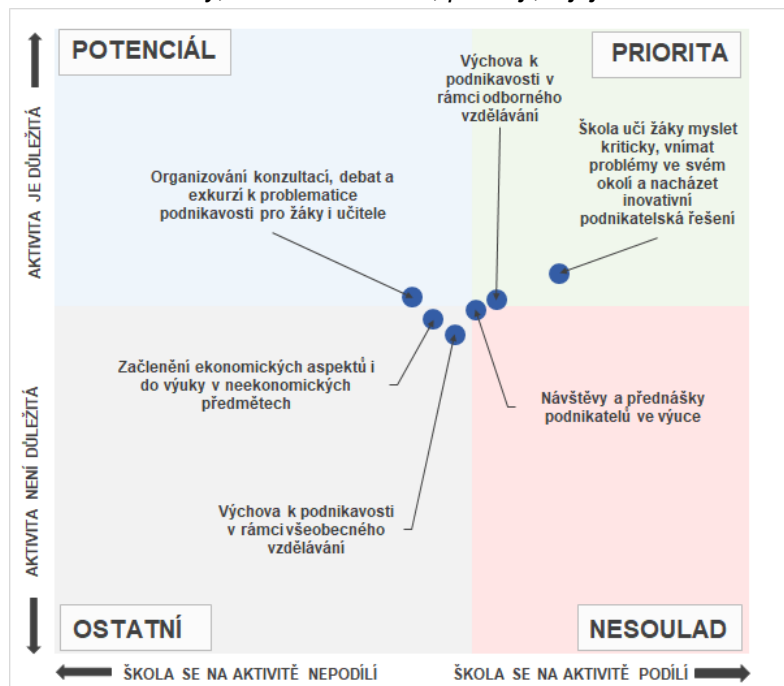
Oproti I. vlně šetření je nejpatrnější rozdíl u organizování návštěv a přednášek podnikatelů ve výuce (nárůst o 15 p. b. oproti I. vlně), realizace projektového vyučování a organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti (nárůst o 12 p. b. oproti I. vlně). Naopak začleňování ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech realizuje menší podíl škol než v první vlně šetření (pokles o 10 p. b. oproti I. vlně).

4.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji učí žáky myslet kriticky a vnímat problémy ve svém okolí (73 %). Dvě třetiny škol organizují výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (64 %) a návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (61 %). Více než polovina učilišť také realizuje výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (58 %), začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (55 %) a věnuje se organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti (52 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je snaha naučit žáky kriticky myslet a výchova k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Graf 40: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost

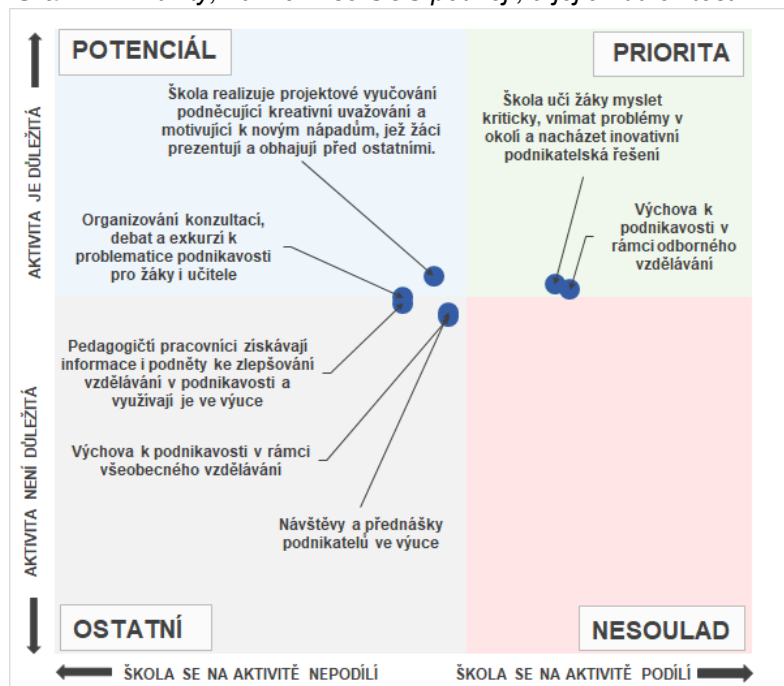


Návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce realizuje průměrný podíl SOU. Nicméně této aktivitě SOU přikládají mírně podprůměrnou důležitost, a proto je tato aktivita na hranici nesouladu. Aktivitou s potenciálem pro podporu kompetencí k podnikavosti je organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele.

Ostatní aktivity jsou pro školy relativně méně významné a také se na nich podílejí v menší míře.

Střední odborné školy v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji organizují výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (74 %) a učí žáky myslet kriticky a hledat inovativní podnikatelská řešení (72 %). Přibližně polovina škol organizuje návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (57 %), realizuje výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (57 %) a realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům (54 %). Celkem 50 % škol podporuje pedagogy v získávání informací a podnětů ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a jejich využívání ve výuce a organizuje konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti.

Graf 41: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



Prioritami pro SOŠ je naučit žáky myslet kriticky a nacházet podnikatelská řešení a zařazovat výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání. Školy se těmto aktivitám věnují ve velké míře a přisuzují jim také velkou důležitost.

Aktivitou s potenciálem je realizace projektového vyučování podněcujícího kreativní uvažování a organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti. Sice se na těchto aktivitách podílí menší podíl škol, ale ty je považují za průměrně nebo nadprůměrně důležité.

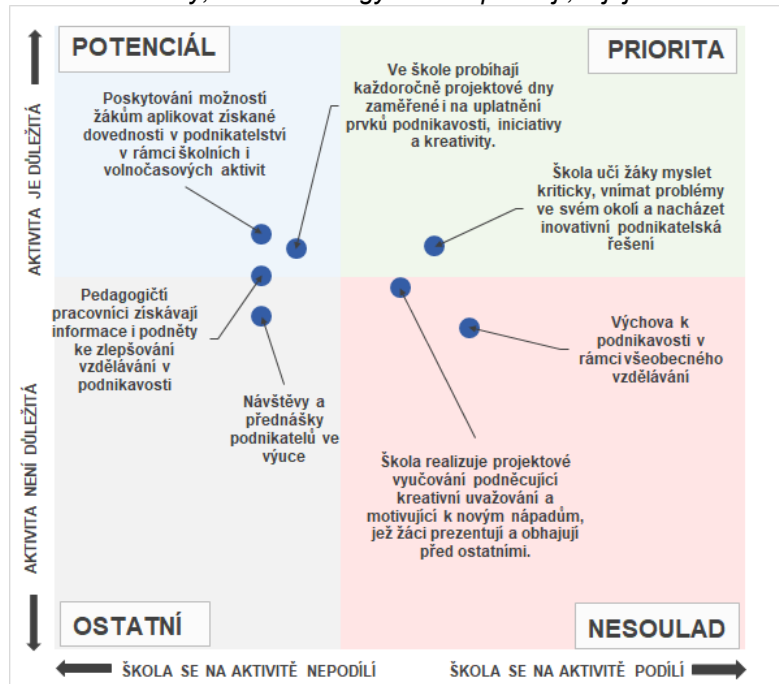
Podpora pedagogů v získávání informací a podnětů ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a jejich

využívání ve výuce je na hranici potenciálních aktivit. Ostatní aktivity jsou považovány za méně významné a podílejí se na nich v menší míře.

Gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji zařazují výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (60 %). Podobný podíl škol se snaží naučit žáky kriticky myslet (55 %) a realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování (50 %). Přibližně třetina škol organizuje každoroční projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti (35 %).

30 % škol podporuje pedagogy v získávání informací a podnětů ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a jejich využívání, poskytuje žákům možnosti aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit a organizuje návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce.

Graf 42: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



Prioritou je pro gymnázia učení žáků myslet kriticky. Tuto aktivitu zařazují školy často a přisuzují jí velkou důležitost.

Realizace projektového vyučování a výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání jsou aktivity, na kterých se školy podílejí častěji, ale považují je za méně důležité.

Mezi aktivity skýtající potenciál pro rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti můžeme zařadit organizování projektových dnů, poskytování možností žákům aplikovat získané dovednosti a získávání informací a podnětů ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti. Tyto aktivity škol sice zmiňují v menší míře, ale

přisuzují jim nadprůměrnou důležitost. Návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce jsou pro školy méně důležité.

4.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu kompetencí k podnikavosti na středních a vyšších odborných školách v Pardubickém kraji, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků na realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (52 %) a s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty (45 %). Třetina škol zmiňuje nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik a malý zájem pedagogů o podporu podnikavost (shodně 33 %). Podobný podíl škol se setkává s malým zájmem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami (32 %). Čtvrtina škol poukazuje na nedostatek příležitostí ke vzdělávání pedagogických pracovníků (26 %). S ostatními překážkami se setkává méně než pětina škol. 11 % škol uvedlo, že v uvedené oblasti nenaráží na žádné překážky.

Oproti předchozím vlnám šetření u většiny překážek došlo k poklesu podílu škol, který se s nimi setkává. Nejvíce se situace zlepšila u malého zájmu zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami (pokles o 11 p. b. oproti I. vlně šetření) a nedostatku příležitostí ke vzdělávání pedagogických pracovníků (pokles o 11 p. b. oproti I. vlně šetření). Od druhé vlny šetření se podíl škol, který se potýkal s jednotlivými překážkami, lišil v menší míře. K téměř žádnému zlepšení za celé tři vlny šetření nedošlo u malého zájmu žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty.

Graf 43: Překážky, na které školy narážejí v rámci podpory kompetencí k podnikavosti



4.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohla podpora školních projektů (71 %), přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (70 %). Přibližně polovina škol by ocenila metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (51 %) a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (49%).

Graf 44: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci podpory kompetencí k podnikavosti



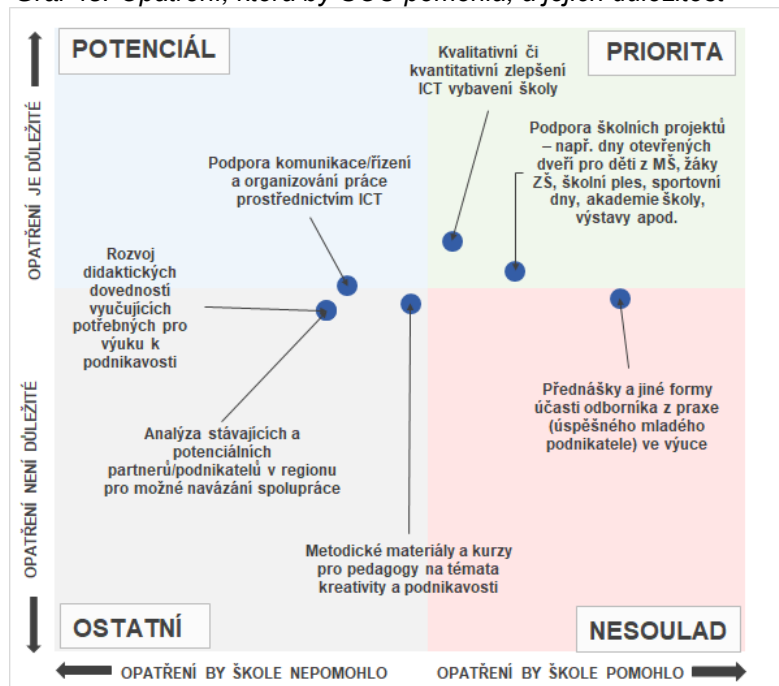
Dvě pětiny škol zmiňují rozvoj didaktických dovedností vyučujících (41 %). Přibližně třetina škol by ocenila analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu (36 %) a podporu komunikace, řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (34 %).

Oproti předchozím vlnám šetření se u většiny opatření míra potřebnosti jednotlivých opatření snížila. K významnějším poklesům došlo u potřeby kvalitativního či kvantitativního zlepšení ICT vybavení školy (pokles o 19 p. b. oproti I. vlně šetření) a podpory vytváření školních „firem“ (pokles o 18 p. b. oproti I. vlně šetření). Naopak určitý nárůst můžeme vidět u organizování přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce (nárůst o 8 p. b. oproti I. vlně šetření).

4.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji kompetencí k podnikavosti pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (82 %). Přibližně dvě třetiny učilišť by ocenily podporu školních projektových dnů (67 %) a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (58 %). Celkem 52 % škol by potřebovalo metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti. Zhruba dvě pětiny škol by potřebovaly podporu komunikace prostřednictvím ICT (42 %), analýzu stávajících a potenciálních partnerů s regionu a rozvoj didaktických dovedností vyučujících (shodně 39 %).

Graf 45: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu kompetencí k podnikavosti zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť tato opatření – kvalitativní a kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a podpora školních projektů. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako důležitější.

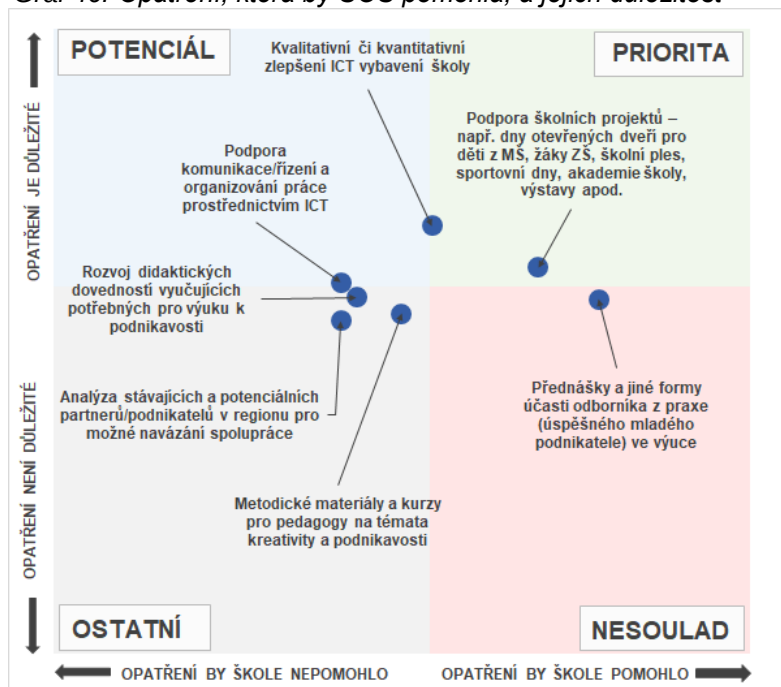
Na hranici priorit a nesouladu je organizování přednášek a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce, které je pro školy spíše podprůměrně důležité.

Na hranici potenciálních opatření se ocitá podpora komunikace

prostřednictvím ICT, jelikož ji školy považují za důležitou, i když ji zmiňují méně často. Ostatní opatření školy považují za relativně méně důležitá.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (78 %) a podporu školních projektů (70 %). Přibližně polovina škol dále zmiňuje kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (54 %) a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (50 %). Dvěma pětinám škol by pomohl rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (44 %), analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu a podpora komunikace prostřednictvím ICT (41 %).

Graf 46: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



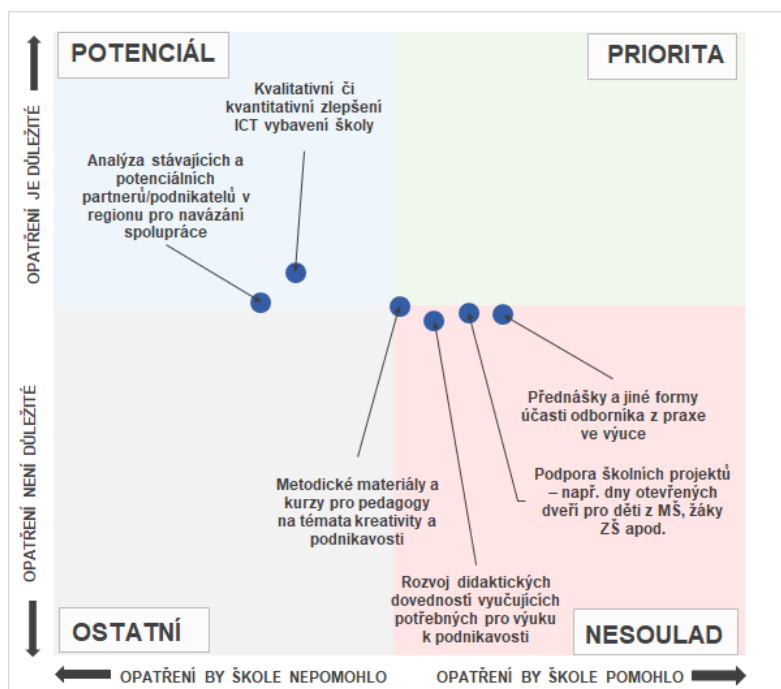
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory kompetencí k podnikavosti představuje největší prioritu podpora školních projektů. Toto opatření školy zmiňovaly častěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležité.

Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy se ocitá na hranici potenciálu a priorit, jelikož se jedná o důležité opatření, nicméně zmiňuje ho průměrný podíl škol. Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce jsou nejčastěji žádaným opatřením, střední odborné školy mu však přisuzují podprůměrnou důležitost, proto se ocitá spíše v oblasti nesouladu.

Podporu komunikace prostřednictvím ICT by ocenil nižší podíl škol než prioritní opatření. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují průměrnou důležitost, proto pro školy může představovat potenciál v podpoře kompetencí k podnikavosti. Ostatní opatření jsou relativně méně významná.

Gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejvíce potřebují přednášky a jiné formy účasti odborníka v praxe ve výuce (65 %) a podporu školních projektů (60 %). Více než polovina škol by ocenila rozvoj didaktických dovedností vyučujících (55 %) a metodické materiály a kurzy pro pedagogy (50%). Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy by ocenilo 35 % gymnázií a analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu zmiňuje 30 % gymnázií.

Graf 47: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj kompetencí k podnikavosti se jako priorita nejvíce jeví žádné opatření. Těsně pod hranicí priorit a nesouladu jsou přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce, podpora školních projektů, metodické materiály a kurzy pro pedagogy a rozvoj didaktických dovedností vyučujících. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována často, ale jsou hodnocena jako podprůměrně důležitá.

Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu realizují gymnázia méně často, ale přisuzují jim nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představují

potenciál pro rozvoj této oblasti.

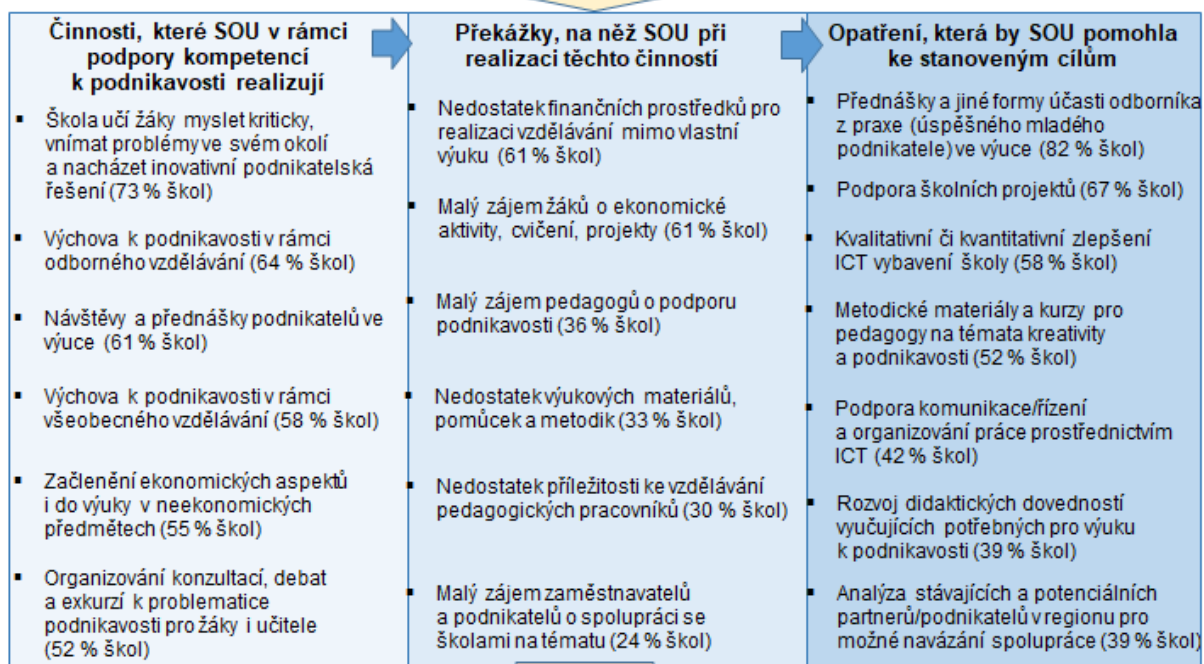
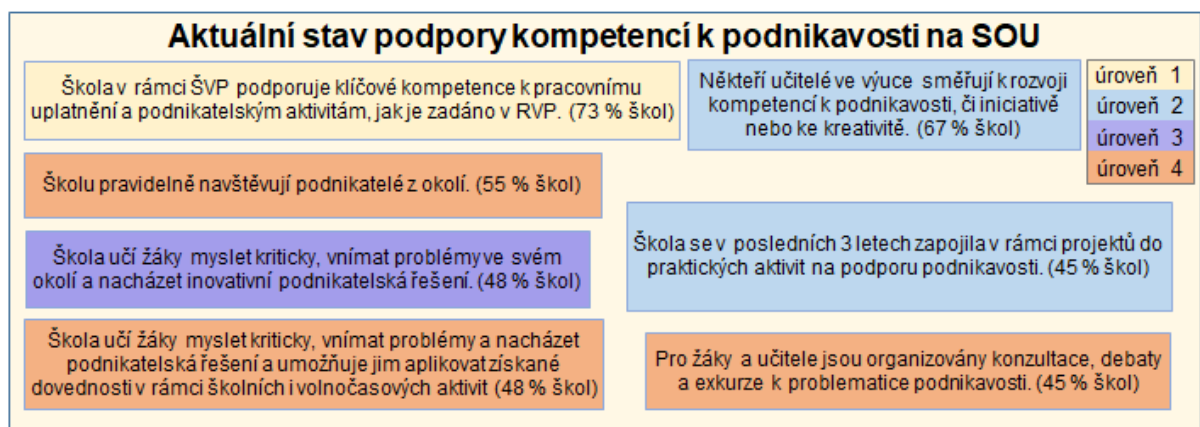
4.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „podpory kompetencí k podnikavosti“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory kompetencí k podnikavosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *podpory kompetencí k podnikavosti*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

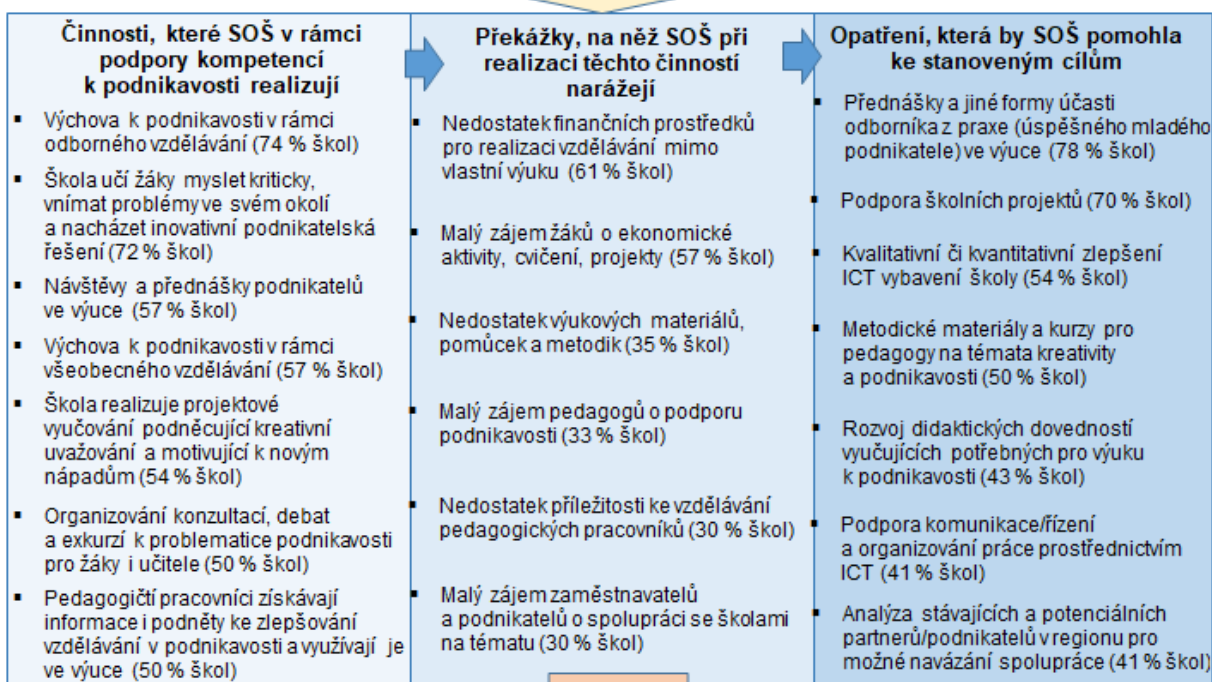
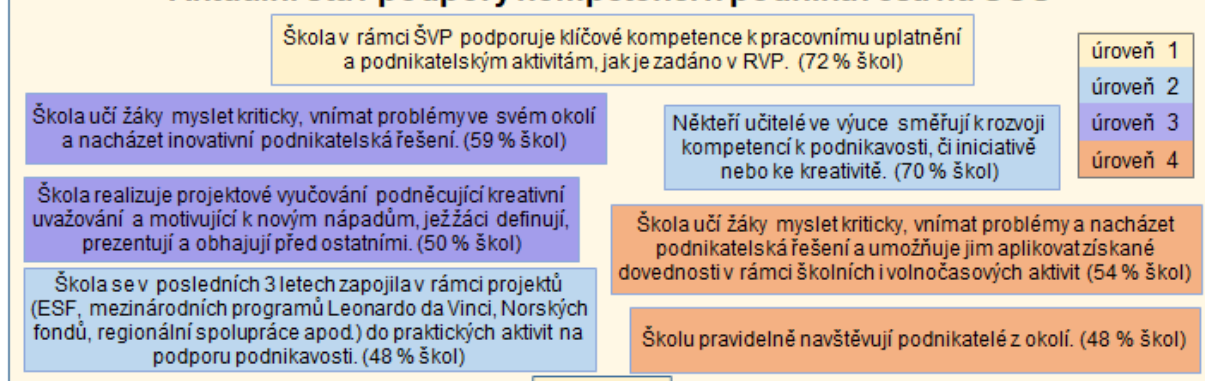
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

V dolním oranžovém boxu jsou uvedeny opět nejčastěji volené položky ze seznamu atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *podpory kompetencí k podnikavosti*. V tomto případě však již nevypovídají o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po realizaci plánované intervence (projektů). Jedná se tedy o stručný obraz ideálního budoucího stavu, k němuž škola plánuje dospět s pomocí podpůrných projektů (realizované intervence).

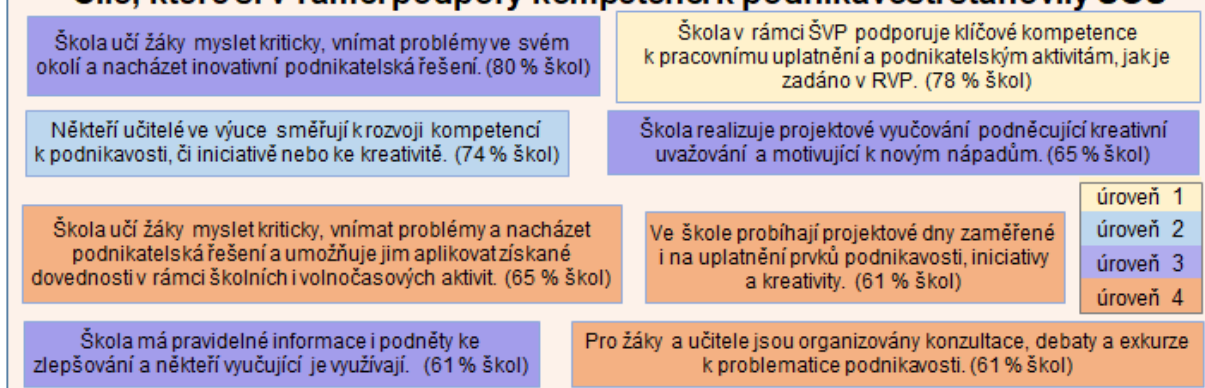


*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na SOŠ



Cíle, které si v rámci podpory kompetencí k podnikavosti stanovily SOŠ



*Každé schéma zobrazuje prvních 6-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na gymnáziích

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (80 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (70 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (65 % škol)

Podpora zůstává na informativní bázi, průřezové téma či vzdělávací oblast Člověk a svět práce není podpořeno praktickou ukázkou z oblasti podnikání, exkurzí, žákovským projektem apod. (45 % škol)

Škola realizuje projektové vyučování, podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (55 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti realizují

- Výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (60 % škol)
- Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (55 % škol)
- Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům (50 % škol)
- Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti (35 % škol)
- Návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (30 % škol)
- Pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti (30 % škol)
- Poskytování možností žákům aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit (30 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (50 % škol)
- Malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (45 % škol)
- Nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (30 % škol)
- Malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (30 % škol)
- Malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (25 % škol)
- Nedostatek příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (25 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (65 % škol)
- Podpora školních projektů (60 % škol)
- Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (55 % škol)
- Metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (50 % škol)
- Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (35 % škol)
- Analýza stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (30 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory kompetencí k podnikavosti stanovila gymnázia

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (85 % škol)

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (85 % škol)

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (75 % škol)

Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům. (75 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit. (65 % škol)

Několik učitelů je připraveno na realizaci aktivit na podporu podnikavosti. (65 % škol)

*Každé schéma zobrazuje prvních 5-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

5 Rozvoj škol jako center celoživotního učení

Koncept celoživotního učení je vyjádřen v Memorandu o celoživotním učení (EK, 2001), kdy se pojmem celoživotní učení rozumí „veškeré účelné formalizované i neformální činnosti související s učením, které se průběžně realizují s cílem dosáhnout zdokonalení znalostí, dovedností a odborných předpokladů“. Celoživotní učení v tomto kontextu obsahuje veškeré vzdělávací aktivity jedince, které mají za cíl rozvoj kompetencí umožňující jak jeho osobnostní rozvoj a růst, tak občanské a profesní uplatnění. Těmito aktivitami rovněž dochází k rozvoji sítí středních škol jako Center celoživotního učení. Koncept škol jako center CŽU zahrnuje působení škol, zařazených v systému počátečního vzdělávání i v systému dalšího vzdělávání:

- V rovině systému life-long je umožněna jedinci individuální volba vzdělávací dráhy během života a volba způsobu získání svého vzdělání (rekvalifikace, rozšíření kompetencí, zvýšení kvalifikace),
- v rovině life-wide je poskytováno vzdělání různého charakteru:
 - formální a neformální, jsou vytvářeny příležitosti pro informální učení (učení v praxi) a jsou uznávány výsledky nejen formálního, ale se stejnou platností i výsledky neformálního vzdělávání a informálního učení. Vzdělávání různého charakteru v obou rovinách tvoří celek a je vzájemně propojováno.
- Škola je schopna v rámci profesního vzdělávání poskytovat vzdělávání různého charakteru:
 - formální – výsledkem dosažení stupně vzdělání, kvalifikace;
 - neformální – např. aktualizace, prohloubení znalostí.
- Škola může poskytovat i vzdělávání občanské a zájmové v rámci celé životní dráhy jedince jako dospělého, později seniora (rovina life-long).

V předchozím období byly krajské sítě středních odborných škol zakládány v souladu s celorepublikovým projektem ESF UNIV 2 KRAJE (realizovaným NÚV v roce 2009–2013) a bylo podporováno jejich využití při profesním vzdělávání dospělých. V období realizace projektu P-KAP (realizovaným NÚV, nyní NPI ČR, 2016 – 2021) je kladen důraz na aktivitu krajských sítí v jednotlivých krajích a rozšiřování jejich funkcí vůči zapojeným školám, dalším zájemcům z řad škol i vzdělávacímu prostředí dospělých (poradenství zájemcům o další vzdělávání dospělých z řad veřejnosti, poradenství poskytovatelům dalšího vzdělávání dospělých, sdružování škol s různými obory vzdělávání do společných vzdělávacích projektů, sdílení zkušeností s profesním vzděláváním dospělých, informování o programech vzdělávání dospělých poskytovaných středními školami v krajích ad.) Do sítě se svými vzdělávacími programy určenými dospělým zapojují nově i gymnázia, lycea a konzervatoře. Sítě svou působnost rozšiřují např. o působení v oblasti dalšího vzdělávání pedagogů odborných předmětů a odborného výcviku programy DVPP a spolupráci s jinými vzdělávacími organizacemi, které se podílejí na celoživotním vzdělávání v kraji.

Funkce Center CŽU ve středních odborných školách:

- **Vzdělávací** zahrnující poskytování dalšího vzdělávání dospělých (dále DVD) včetně vzdělávání seniorů.
- **Informační** zahrnující poskytování informací veřejnosti i jednotlivcům o organizaci a podmínkách DVD, včetně Národní soustavy povolání (NSP) a Národní soustavy kvalifikací (NSK).
- **Poradenská** zahrnující poradenství v oblasti orientace v DVD, individuální kariérové poradenství zaměřené na získání kvalifikace nebo rekvalifikace, provádění procesem uznávání (role průvodce, poradce).

Složky poskytovaného dalšího vzdělávání dospělých (DVD):

- Vzdělávání profesní,
- vzdělávání zájmové,
- vzdělávání občanské,
- vzdělávání seniorů.

Předpokládá se rozšíření počtu středních a vyšších odborných škol, které budou poskytovat DVD **profesní**, vedoucí ke složení zkoušky podle standardů Národní soustavy kvalifikací (NSK) v systému uznávání neformálních a informálních výsledků učení (předchozích výsledků učení), a zároveň budou působit jako autorizované osoby pro tuto zkoušku podle zákona č. 179/2006 Sb. o ověřování a uznávání dalšího vzdělávání.

Školy poskytující tento druh DVD vzdělávají podle programů akreditovaných MŠMT, a pokud chtějí zároveň působit jako zkušební orgán pro určitou profesní kvalifikaci, musí být autorizovány. Školy mají v současnosti volně k dispozici přes 350 vzdělávacích programů z různých oborů, vytvořených a pilotovaných v projektu UNIV 3, právě tak jsou k dispozici i ověřená konkrétní zadání pro zkoušku k získání jednotlivých profesních kvalifikací podle standardů NSK.

Zájemci z řad škol, které dosud nemají s profesním vzděláváním vedoucím k získání profesní kvalifikace zkušenost, mohou absolvovat v rámci intervence P-KAP program vzdělávání k přípravě a vedení zkoušky i k tvorbě vzdělávacího programu a zadání zkoušky podle standardů profesních kvalifikací NSK. Pedagogičtí pracovníci, kteří působí jako lektori DVD, by měli rozšířit svoji kvalifikaci a získat profesní kvalifikaci Lektor dalšího vzdělávání dospělých.

Zájmové vzdělávání dospělých, ale i dětí, poskytované středními školami, není předmětem zvýšené podpory vzdělávací politiky. Existuje celá, státem podporovaná, oblast zájmového vzdělávání se specializovanými institucemi a pedagogy. Zájmové vzdělávání je ale součástí komplexního pojetí celoživotního učení a školy mají možnost poskytovat vzdělávací programy i tohoto typu. Většinou nabízejí specifické vzdělávací programy, které nejsou součástí běžné vzdělávací nabídky, jsou veřejností žádané a vycházejí z oboru vzdělání, které škola poskytuje (např. programy zhotovování oděvů a konstrukce střihů; vyřezávání ovoce, míchané nápoje; roubování; aranžování květin atd). Programy zájmového vzdělávání, pro které školy mohou pravděpodobně získat podporu v rámci projektů, jsou programy určené předškolním dětem v oblasti polytechnického vzdělávání a žákům základních škol ve stejné oblasti.

Další oblastí vzdělávání dospělých, na které se střední školy mají podílet, je **vzdělávání občanské a zájmové**. Výzvou je rozšířit působení středních škol především v oblasti **občanského vzdělávání**. Toto vzdělávání nemá stejný cíl a obsah jako školní **občanské vzdělávání** v počátečním vzdělávání, je určeno občanům proto, aby si aktualizovali své znalosti nebo získávali nové znalosti především ve státem preferovaných oblastech – ve vybraných gramotnostech společných občanům EU:

- digitální, environmentální, finanční, jazyková (cizí jazyky jako prostředek porozumění občanů v rámci Evropy – ne cizojazyčné vzdělávání pro potřeby výkonu profese, jako např. němčina pro tesaře, angličtina pro kosmetičky nebo **zájmové**, kdy je studium jazyka koníčkem a předmětem osobnostního rozvoje, které školy také poskytují),
- politická (např. systém státní správy a politický systém včetně volebního), právní, také ve vzdělávání zaměřeného oblast zdravotní a bezpečnostní (zdravotní prevence, zdravý životní styl včetně cvičení, první pomoc, sebeobrana, ochrana spotřebitele, ochrana před živelními pohromami),
- znalost regionů (historie, osobnosti, příroda, umění), příprava na stáří a stárnutí, vzdělávání rodičů ad.

Školy tak mohou vytvářet vzdělávací programy využívající znalostí učitelů podle oborů vzdělání, které škola poskytuje v počátečním vzdělávání, nebo podle zájmových specializací učitelů.

Poslední oblastí celoživotního vzdělávání je **vzdělávání seniorů**. Střední školy mají být dalším vzdělávacím prostředím tohoto vzdělávání kromě univerzit třetího věku, knihoven, vzdělávacích agentur a kulturních center. Seniorům tak může být rozšířena dostupnost vzdělávání jak zvýšením dosažitelnosti v blízkosti bydliště, tak nabízenými tématy.

U vzdělávání seniorů ve středních školách je upřednostňováno mezigenerační učení, kdy se na programech podílejí žáci školy jako lektori, asistenti lektorů či instruktoři. Zároveň ale učitelé ve vzdělávání vytvářejí situace vzájemného učení i opačným směrem, kdy se žáci učí od seniorů.

Školy mohou pro seniory vytvářet programy:

- občanského nebo zájmového vzdělávání podle svých možností i cílů kurikula počátečního vzdělávání (např. obory gastronomické – moderní stravování a příprava pokrmů; sociální péče a zdravotnické – tréninky paměti, rozpomínání, arteterapie;
- technické školy – digitální vzdělávání aj.), žáci účastníci se programů pro seniory si nejen procvičují získané znalosti, ale mohou je prokázat i jinak, než je běžné v rámci zkoušení, tedy tím, že učí druhé, procvičují si tím i specifické profesní dovednosti spojené s komunikací, zároveň, a to je výchovný přínos pro počáteční vzdělávání žáků, společná účast v programech slouží k mezigeneračnímu poznávání a porozumění;
- vztah k seniorům je součástí kultivačního působení školy a promítá se do celé kultury školy.

V rámci intervence projektu P-KAP v této oblasti mohou školy získat podporu pro tvorbu vzdělávacích programů založených na principech mezigeneračního učení a pro vzdělávací postupy modifikované pro seniory.

Hlavní zjištění

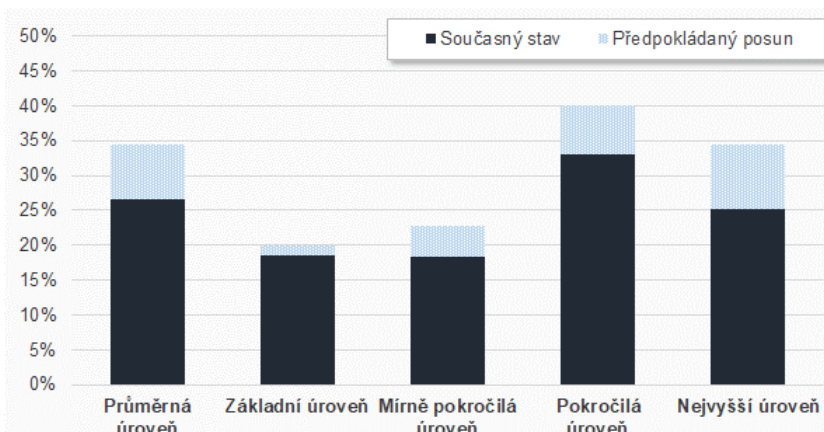
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti celoživotního učení v Pardubickém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které se školy snaží rozvíjet další vzdělávání. V podobné míře jsou rozvíjeny aktivity nejvyšší úrovně, ve které je další vzdělávání plnohodnotnou součástí práce školy. V již nižší míře je rozšířena mírně pokročilá úroveň, ve které škola realizuje další vzdělávání pouze okrajově a základní úroveň, v rámci které se škola dalšímu vzdělávání vůbec nevěnuje. Posun v rozvoji celoživotního učení plánují školy především v nejvyšší a pokročilé úrovni, čímž deklarují zájem o systematické pojetí celoživotního vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření nedochází k příliš významným rozdílům.
- V rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení střední a vyšší odborné školy nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů a rekvalifikace. Čtvrtina organizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost, odborné vzdělání pro zaměstnavatele, připravuje na vykonání zkoušky podle NSK a organizuje zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. Ostatním aktivitám se školy věnují v menší míře. Gymnázia v rámci dalšího vzdělávání častěji organizují zájmové vzdělávání pro veřejnost.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj celoživotního učení, školy nejčastěji narazí na nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by oblast zaštiťoval. Přibližně dvě pětiny škol se potýkají s malým zájem dospělých o další vzdělávání a s administrativou spojenou se získáním akreditace rekvalifikací. Čtvrtina škol dále zmiňuje administrativní náročnost při získávání autorizace, malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání a zaměstnavatelů o další vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, které se s nimi potýkají.
- Téměř polovina škol by pro rozvoj celoživotního učení ocenila přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání, zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a finance na kvalitní materiál. 41 % škol zmiňuje zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce. Přibližně třetina škol by ocenila zlepšení vybavení učeben teoretické výuky, stáže lektorů/pracovníků ve firmách, aktualizované materiály, zlepšení vybavení dílen a více učeben. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby.

5.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti celoživotního učení v Pardubickém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (33 %), ve které se školy snaží rozvíjet další vzdělávání. V podobné míře jsou rozvíjeny aktivity nejvyšší úrovně (25 %), ve které je další vzdělávání plnohodnotnou součástí práce školy. V již nižší míře je rozšířena mírně pokročilá úroveň, ve které škola realizuje další vzdělávání pouze okrajově, a základní úroveň, v rámci které se škola dalšímu vzdělávání vůbec nevěnuje (shodných 18 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti celoživotního učení, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší (předpokládaný posun o 9 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 7 p. b.), čímž deklarují zájem o rozvoj celoživotního učení. Již menší posuny lze očekávat také v rámci mírně pokročilé (posun o 5 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 1 p. b.).

Graf 48: Současná úroveň rozvoje škol jako center celoživotního učení a předpokládaný posun



Základní úroveň – dalším vzděláváním se škola nezabývá, není součástí vize školy.

Mírně pokročilá úroveň – další vzdělávání je realizováno pouze okrajově, prostřednictvím dílčích aktivit.

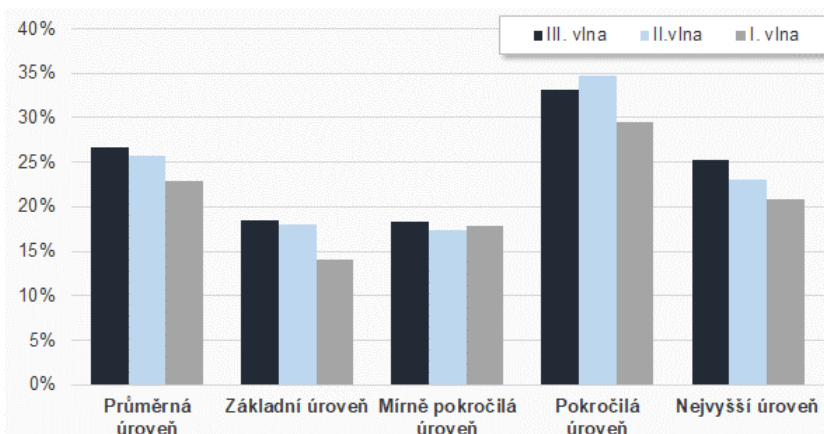
Pokročilá úroveň – škola se snaží další vzdělávání rozvíjet (občasná spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy, škola

je autorizovanou osobou pro některou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006 Sb.).

Nejvyšší úroveň – další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy a je systematicky rozvíjeno (spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, realizace kurzů pro samoplátce, příprava programů dalšího vzdělávání, škola je autorizovanou osobou pro některou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006 Sb. a realizuje kurzy, za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy, většina lektorů prošla vzděláváním v oblasti lektorských dovedností, realizace zájmového a občanského vzdělávání).

Oproti I. vlně šetření školy vykazují nárůst v pokročilé, nejvyšší a základní úrovni, nicméně rozdíly nejsou příliš významné. Z vývojového hlediska nedochází k příliš velkým postupům, ačkoli průměrně úroveň vzrostla.

Graf 49: Srovnání současné úrovně rozvoje škol jako center celoživotního učení



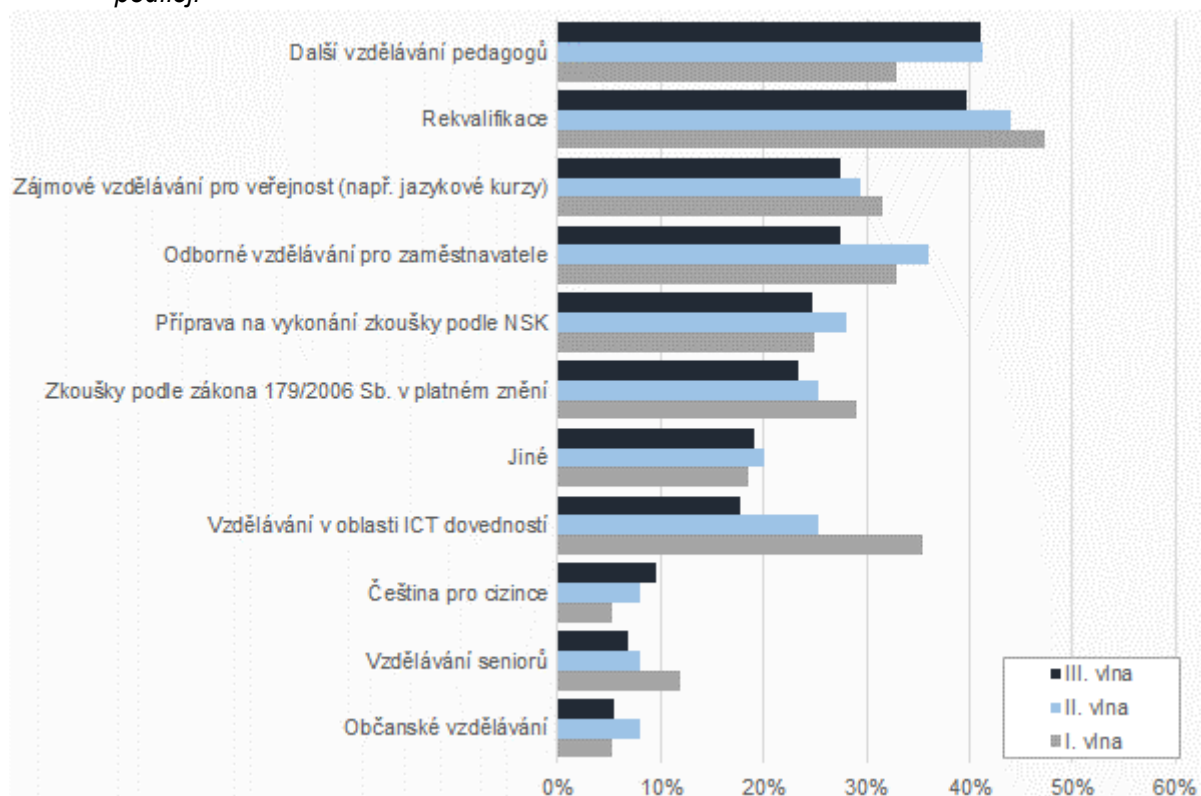
Základní úroveň – dalším vzděláváním se škola nezabývá, není součástí vize školy. **Mírně pokročilá úroveň** – další vzdělávání je realizováno pouze okrajově, prostřednictvím dílčích aktivit. **Pokročilá úroveň** – škola se snaží další vzdělávání rozvíjet (občasná spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy, škola je autorizovanou osobou pro některou z profesních kvalifikací

podle zákona 179/2006 Sb.). **Nejvyšší úroveň** – další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy a je systematicky rozvíjeno (spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, realizace kurzů pro samoplátce, příprava programů dalšího vzdělávání, škola je autorizovanou osobou pro některou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006 Sb. a realizuje kurzy, za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy, většina lektorů prošla vzděláváním v oblasti lektorských dovedností, realizace zájmového a občanského vzdělávání).

5.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení střední a vyšší odborné školy nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů (41 %) a rekvalifikace (40 %). Čtvrtina škol organizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost (27 %), odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (27%), připravuje na vykonání zkoušky podle NSK (25 %) a organizuje zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. (23 %). Ostatním aktivitám se školy věnují v menší míře.

Graf 50: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení aktivně podílejí



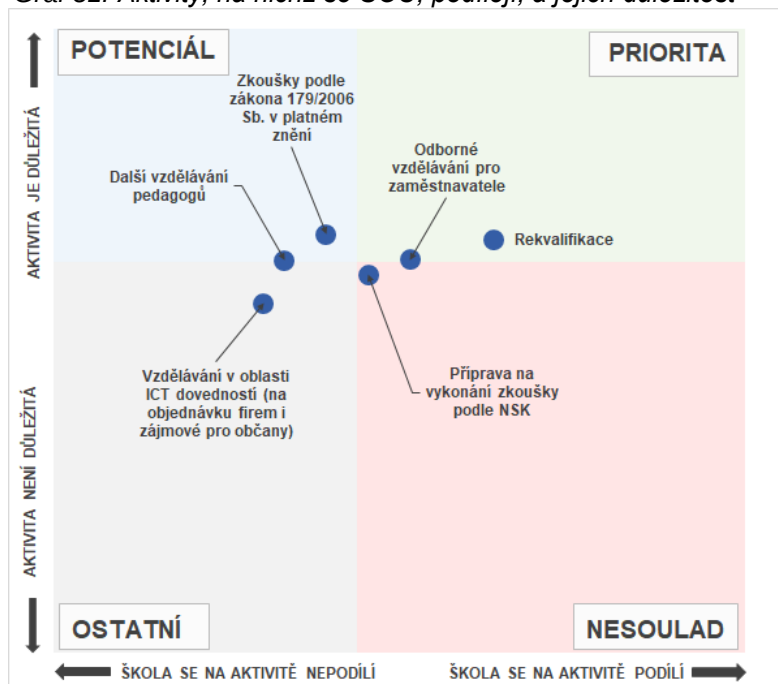
Oproti předchozím vlnám poklesl podíl škol, které organizovaly vzdělávání v oblasti ICT dovedností (pokles o 18 p. b. oproti I. vlně šetření). Naopak narostl podíl škol, které se věnují dalšímu vzdělávání pedagogů (navýšení o 8 p. b. oproti I. vlně šetření).

5.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti celoživotního učení nejčastěji organizují rekvalifikace (64 %) a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (52 %). Více než dvě pětiny středních odborných učilišť připravují na vykonání zkoušky podle NSK (46 %) a zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. (39 %). Třetina škol realizuje další vzdělávání pedagogů (33 %) a vzdělávání v oblasti ICT dovedností (30 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je odborné vzdělávání pro zaměstnavatele a rekvalifikace. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje mírně nadprůměrnou důležitost.

Graf 51: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost

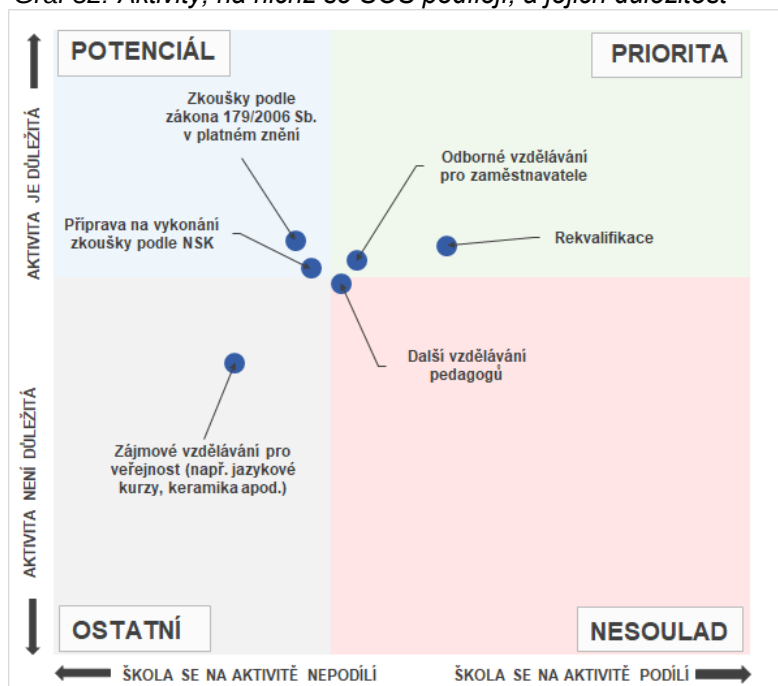


Další vzdělávání pedagogů a organizování zkoušek podle zákona 179 /2006 Sb. v platném znění realizuje mírně nižší podíl učilišť než aktivity prioritní. Nicméně těmto aktivitám přikládají učiliště spíše nadprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují určitý potenciál.

Příprava na vykonání zkoušky podle NSK se ocitá v tzv. nesouladu, jelikož ji školy vykonávají poměrně často, ale má pro ně nižší význam. Na vzdělávání v oblasti ICT dovedností se školy podílejí v menší míře a považují ho za méně důležité.

Střední odborné školy v oblasti celoživotního učení nejčastěji realizují rekvalifikace (57 %), odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (44 %) a další vzdělávání pedagogů (41 %). Přibližně třetina škol organizuje přípravu na vykonání zkoušky podle NSK (37 %), pořádá zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. (35 %) a realizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost (26 %).

Graf 52: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



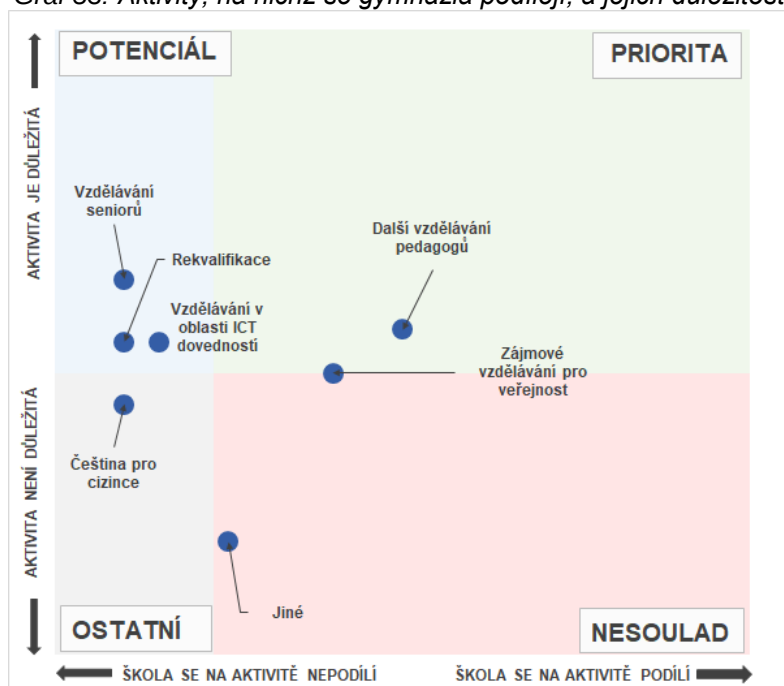
Prioritou v oblasti celoživotního učení je pro SOŠ odborné vzdělávání pro zaměstnavatele a rekvalifikace. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za důležité. Další vzdělávání pedagogů vykonává téměř polovina škol, ale je mu přisuzována průměrná důležitost. Z tohoto důvodu se ocitá na hranici tzv. nesouladu.

Potenciál pro podporu celoživotního učení představuje pořádání zkoušek podle zákona 179/2006 Sb. a příprava na vykonání zkoušky podle NSK. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je jim přisuzována nadprůměrně vysoká důležitost. Zájmové vzdělávání pro veřejnost je pro školy relativně

méně významné.

Gymnázia nejsou v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení příliš aktivní. Nejvíce gymnázií realizuje další vzdělávání pro pedagogy (50 %) a zájmové vzdělávání pro veřejnost (40 %). Přibližně čtvrtina gymnázií uvedla jiné dílčí odpovědi a 15 % gymnázií zmiňuje vzdělávání v oblasti ICT dovedností. Celkem 10 % gymnázií organizuje rekvalifikace, vzdělávání seniorů a češtinu pro cizince.

Graf 53: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



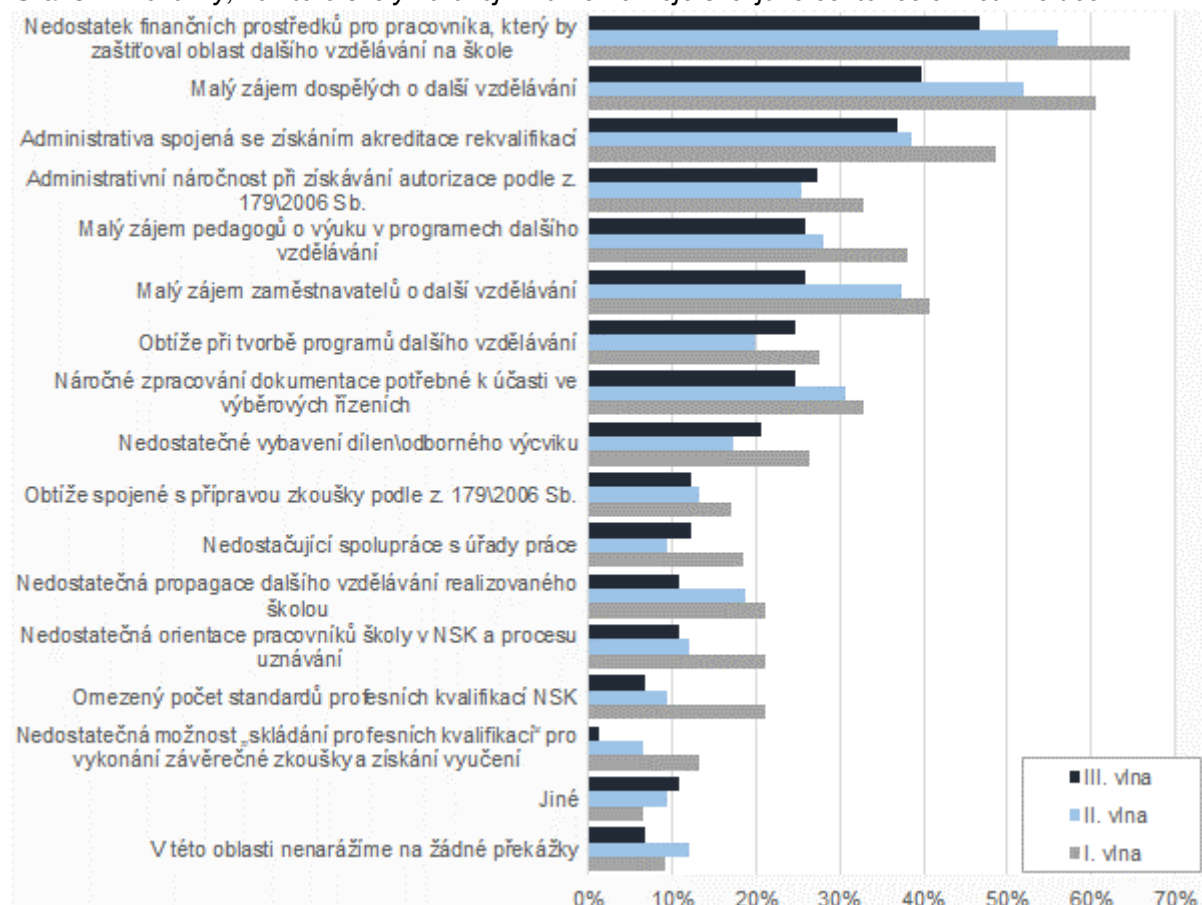
Prioritou je pro gymnázia další vzdělávání pedagogů a částečně i zájmové vzdělávání veřejnosti. Jedná se o jediné aktivity, které realizuje alespoň 40% gymnázií v Pardubickém kraji. Rekvalifikace, vzdělávání seniorů a vzdělávání v oblasti ICT dovedností představují pro gymnázia v oblasti celoživotního učení potenciál. Tyto aktivity realizuje menší podíl gymnázií, ale je jim přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost. Další jiné dílčí odpovědi představují nesoulad, jelikož nejsou pro gymnázia téměř vůbec důležité ve srovnání s ostatními sledovanými aktivitami. Čeština pro cizince je považována za méně častou a méně významnou

aktivitu.

5.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj celoživotního učení, školy nejčastěji naráží na nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by oblast zaštiťoval (47 %).

Graf 54: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení



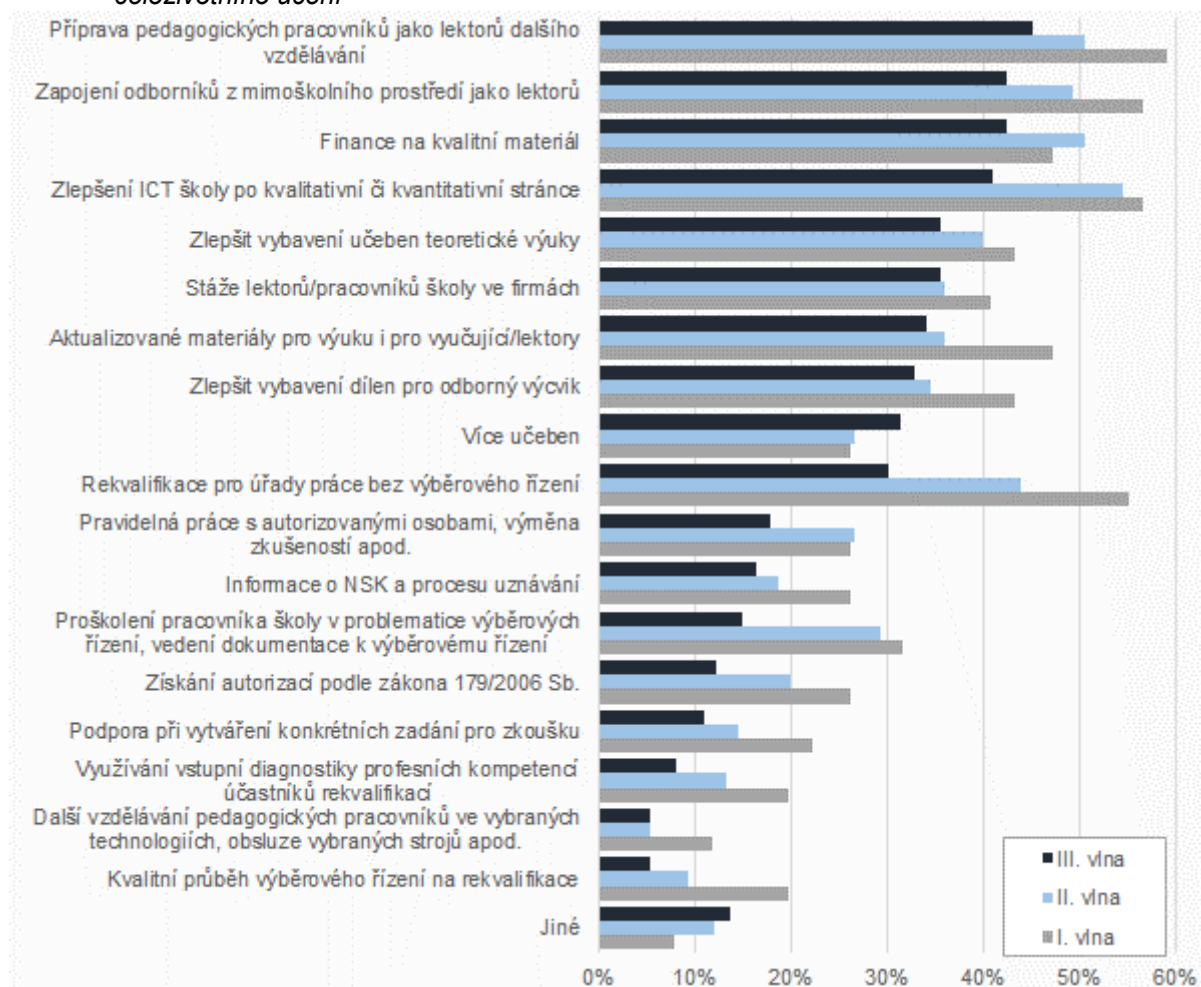
Přibližně dvě pětiny škol se potýkají s malým zájem dospělých o další vzdělávání (40 %) a s administrativou spojenou se získáním akreditace rekvalifikací (37 %). Čtvrtina škol dále zmiňuje administrativní náročnost při získávání autorizace (27 %), malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání a zaměstnavatelů o další vzdělávání (shodných 26 %). Celkem 25 % škol se potýká s obtížemi při tvorbě programů dalšího vzdělávání a stejný podíl škol zmiňuje náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních. 7% škol nenaráží na žádné překážky.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u malého zájmu dospělých o další vzdělávání (pokles o 21 p. b. vůči I. vlně šetření) a nedostatku finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval další vzdělávání (pokles o 18 p. b. vůči I. vlně šetření).

5.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti celoživotního učení by školy v Pardubickém kraji nejvíce ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (45 %), zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a finance na kvalitní materiál (shodně 42 %). 41 % škol zmiňuje zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce. Přibližně třetina škol by ocenila zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (36 %), stáže lektorů/pracovníků ve firmách (36 %), aktualizované materiály pro výuku i vyučující (34 %), zlepšení vybavení dílen (33 %) a více učeben (32 %). Celkem 30 % škol by pomohly rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení.

Graf 55: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení



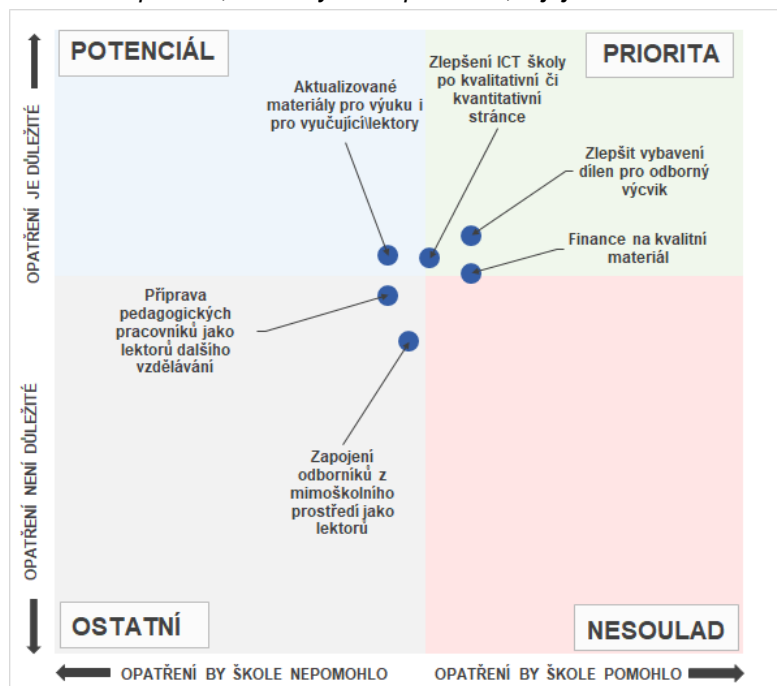
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení (pokles o 25 p. b. vůči I. vlně šetření)

a u potřeby proškolení pracovníka školy v problematice výběrových řízení (pokles o 17 p. b. vůči I. vlně šetření).

5.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji škol jako center celoživotního učení nejvíce pomohlo zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a finance na kvalitní materiál (shodných 61 %). Více než polovina škol zmiňuje zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (55 %) a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (52 %). Celkem 49 % škol by pomohla příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující.

Graf 56: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj dalšího vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu středních odborných učilišť zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako důležitější.

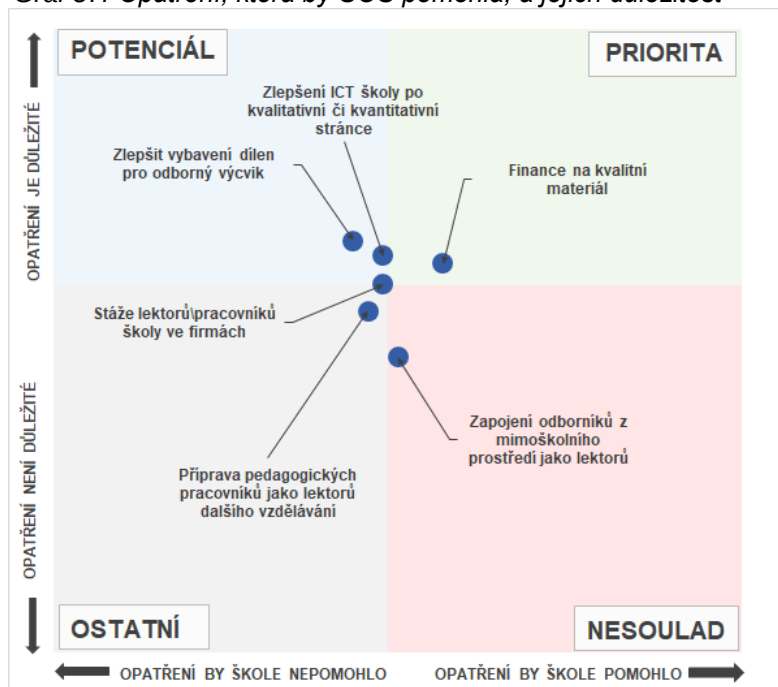
Finance na kvalitní materiál by pomohly vysokému podílu učilišť, ale učiliště toto opatření považují za mírně nadprůměrně důležité. Z grafu je však patrné, že se ocitají těsně na hranici prioritních opatření.

Aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující patří mezi opatření, která skýtají potenciál pro rozvoj této oblasti. Ostatní opatření mají menší význam a školám by pomohla v menší míře.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily finance na kvalitní materiál (57 %) a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (50 %). Méně než polovina škol zmiňuje zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce a stáže lektorů a pracovníků školy ve firmách (shodných 48 %). Podobný podíl škol zmiňuje přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (46 %) a 44 % škol zmiňuje zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik.

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje škol jako center celoživotního učení představují největší prioritu finance na kvalitní materiál (57 %). Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležité.

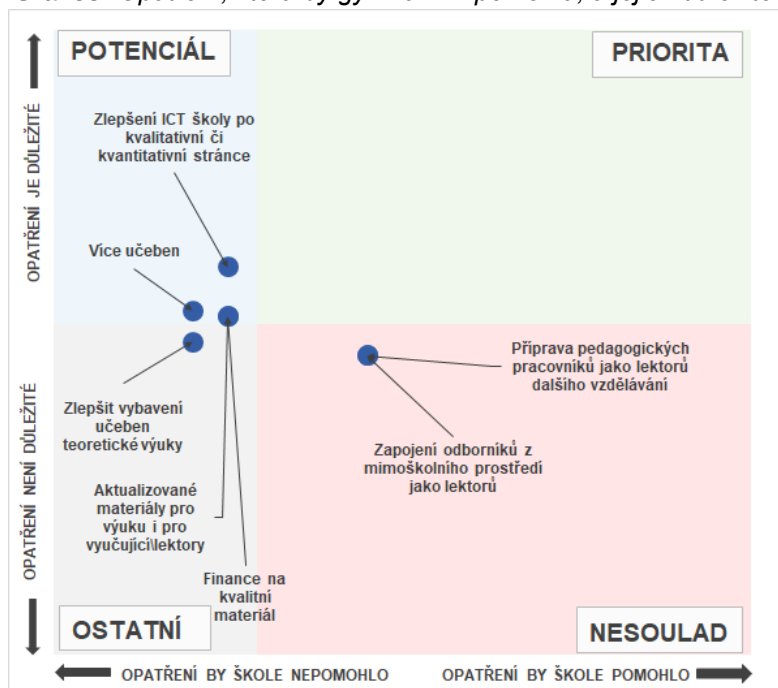
Graf 57: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



přůměrně důležitá. Příprava pedagogických pracovníků je pro školy relativně méně důležitá.

Gymnázia by v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení nejvíce ocenila zapojení odborníků z praxe z mimoškolního prostředí jako lektorů a přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (shodných 45 %). Přibližně čtvrtina škol zmiňuje finance na kvalitní materiál, zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce a aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující (shodných 25 %). 20 % škol potřebuje více učeben a zlepšení vybavení učeben teoretické výuky.

Graf 58: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



učení. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale je jim přisuzována vysoká důležitost. Zlepšení vybavení učeben teoretické výuky je považováno za méně důležité opatření.

Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů by ocenil nižší podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá podprůměrných hodnot, a tak se ocitá v tzv. nesouladu.

Zlepšení vybavení dílen a ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce by potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy však tomuto opatření přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál pro rozvoj škol jako center celoživotního učení.

Stáže pro lektory a pracovníky školy ve firmách by ocenil průměrný podíl škol a současně je toto opatření považováno za

Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj škol jako center celoživotního učení není žádné opatření prioritou.

Přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů by ocenil vyšší podíl škol, ale přisouzená důležitost je podprůměrná, proto se tato opatření ocitají v tzv. nesouladu.

Zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce, více učeben, finance na kvalitní materiál a aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující představují pro gymnázia potenciál v oblasti celoživotního

5.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoj škol jako center celoživotního učení“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

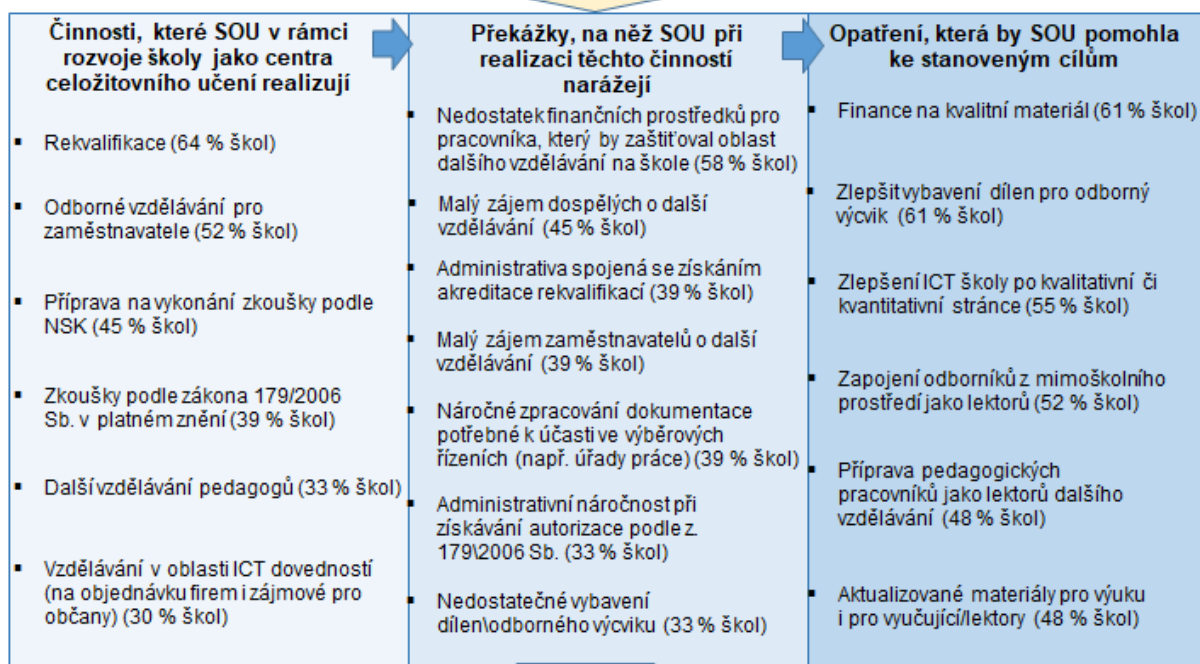
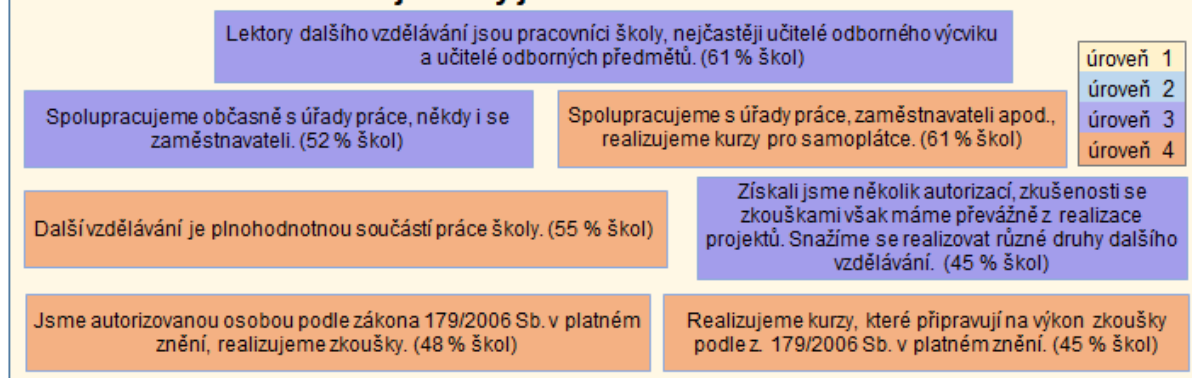
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje škol jako center celoživotního učení* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje škol jako center celoživotního učení*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

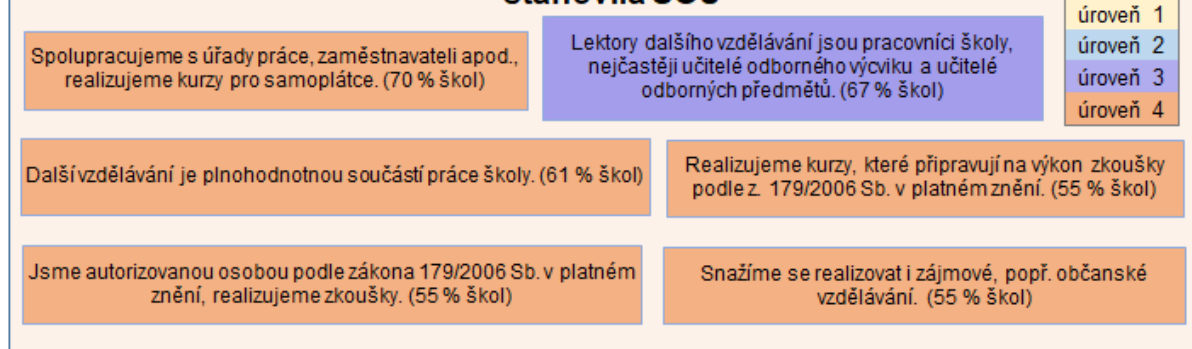
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

V dolním oranžovém boxu jsou uvedeny opět nejčastěji volené položky ze seznamu atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje škol jako center celoživotního učení*. V tomto případě však již nevypovídají o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po realizaci plánované intervence (projektů). Jedná se tedy o stručný obraz ideálního budoucího stavu, k němuž škola plánuje dospět s pomocí podpůrných projektů (realizované intervence).

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOU

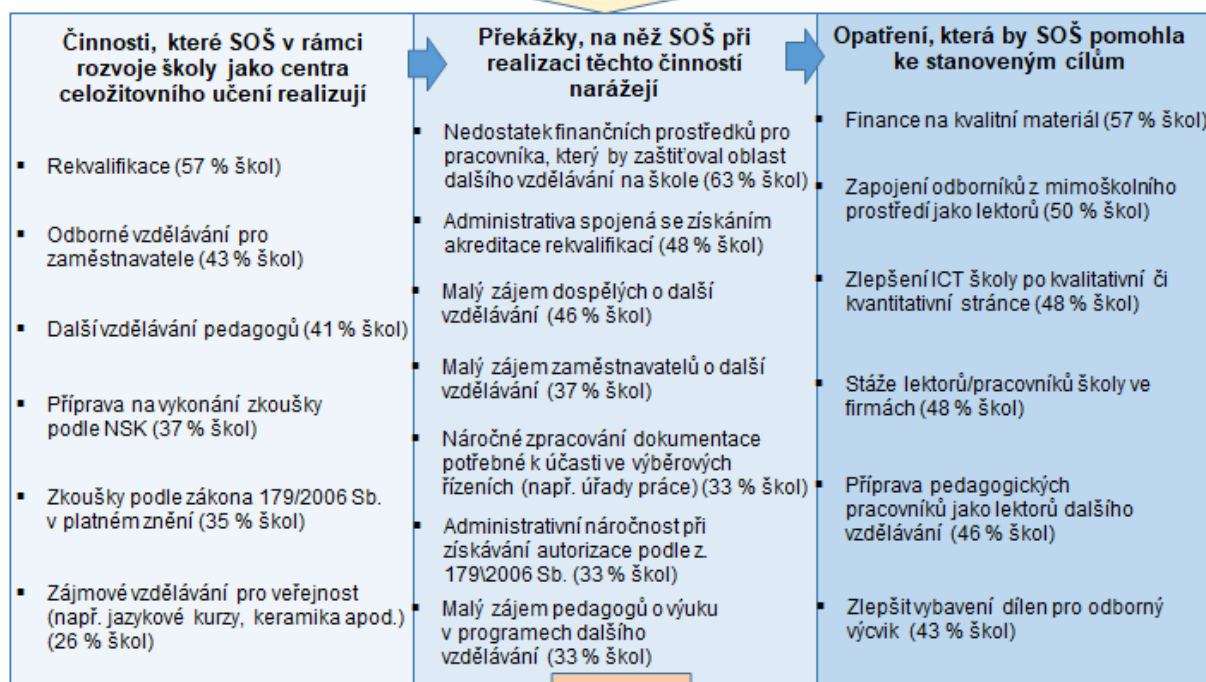
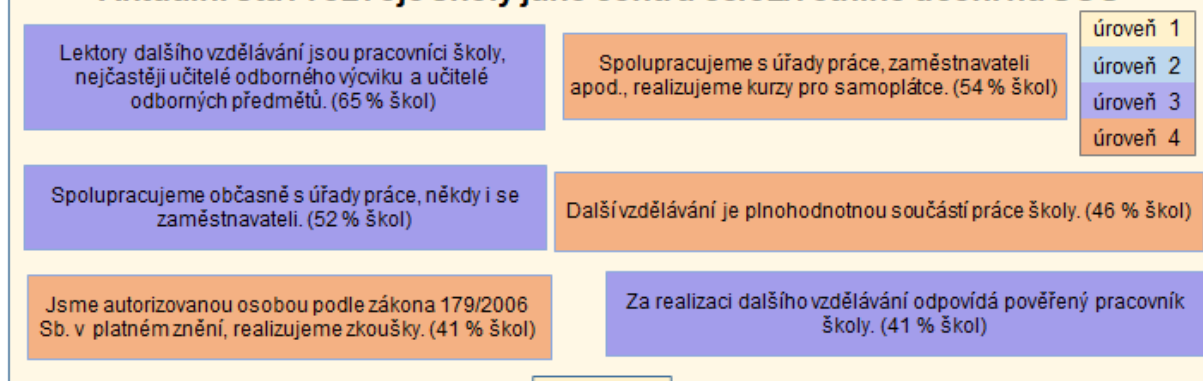


Cíle, které si v rámci rozvoje školy jako centra celoživotního učení stanovila SOU

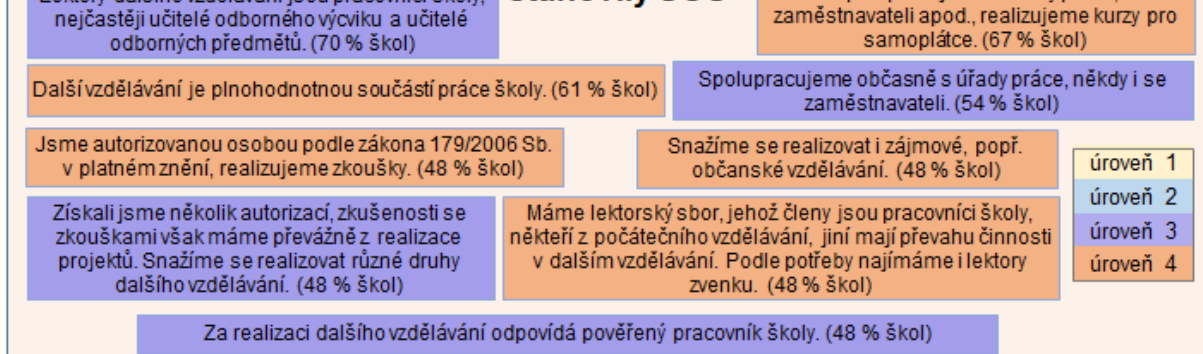


*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOŠ

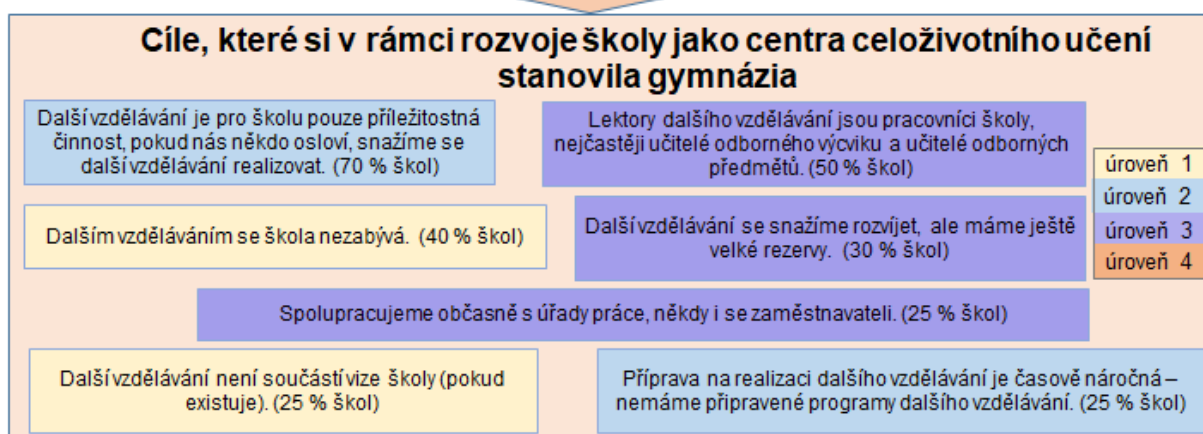
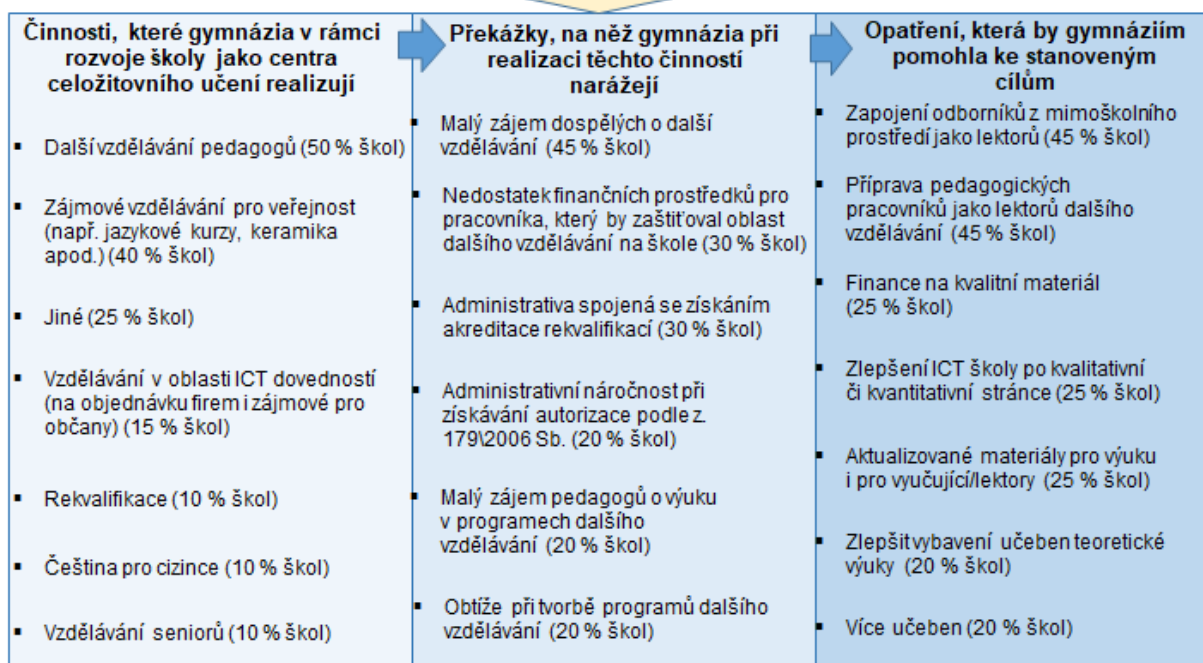
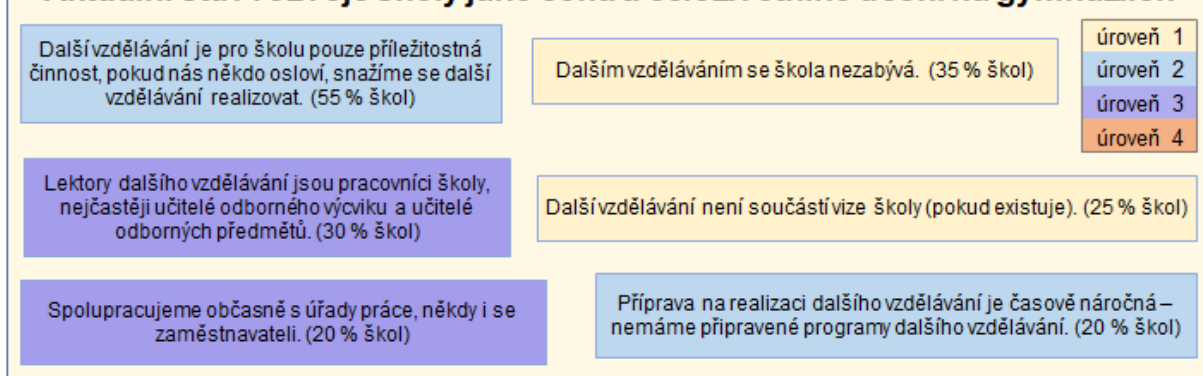


Cíle, které si v rámci rozvoje školy jako centra celoživotního učení stanovily SOŠ



*Každé schéma zobrazuje prvních 6-9 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na gymnáziích



*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

6 Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli

Počáteční odborné vzdělávání směřuje k získání znalostí, dovedností a kompetencí, které odpovídají určité kvalifikaci a je možné je přímo uplatnit na trhu práce při výkonu povolání na určité pracovní pozici – na rozdíl od vzdělávání všeobecného, které směřuje k osvojení klíčových kompetencí, vědomostí, dovedností a návyků pro další vzdělávání a život, včetně budoucí profesní specializace a občanského života.

Podpora oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli je v projektu P-KAP zaměřena na počáteční vzdělávání na všech středních školách a na vyšších odborných školách. Také gymnázia mohou spolupracovat se zaměstnavateli a přes svůj všeobecně-vzdělávací charakter dílčím způsobem rozvíjet i odborné kompetence využitelné v dalším studiu i při následném uplatnění absolventů na trhu práce.

Jedním z pilířů odborného vzdělávání je **spolupráce škol a zaměstnavatelů**. Objevuje se ve strategických dokumentech jako jeden ze základních předpokladů zajištění kvality odborného vzdělávání, a to zejména s ohledem na uplatnitelnost absolventů na trhu práce. Žákům a studentům umožňuje osvojit si odborné dovednosti v reálném pracovním prostředí, tedy v reálném tempu, čase, se skutečnými nároky, a především v souladu s aktuálními potřebami trhu práce, který rychleji reflektuje nové trendy a dynamiku změn v odvětvích. Role zaměstnavatelů je nezastupitelná také při rozvíjení sociálních dovedností, které zaměstnavatelé od absolventů očekávají a škola sama je nemůže v plné míře zajistit. Mezi ně patří běžné pracovní návyky, jako např. dochvilnost, schopnost převzít zodpovědnost, pracovat v týmu nebo přijímat kritiku. Významná je také možnost poznat firemní procesy a zvyky, které se ve školním prostředí nasimulovat nedají. Tyto dovednosti usnadňují absolventům přechod ze školy do praxe, pomáhají jim lépe se identifikovat s oborem a orientovat se v reálném pracovním prostředí.

Vzájemná dobře fungující spolupráce s poměrně dlouhou tradicí byla v 90. letech 20. století přerušena a důsledkem bylo odtržení praktického vyučování od skutečných potřeb zaměstnavatelů. Po roce 2000 se ze stran zaměstnavatelů začaly ozývat hlasy volající po nápravě, kterou někteří zaměstnavatelé spatřovali v zavedení duálního systému vzdělávání. O možnosti zavedení duálního systému se v České republice v posledních letech stále živě diskutuje. Pro jeho legislativní zavedení se všemi konsekvencemi ovšem chybí některé základní předpoklady. Překážkou zavedení duálního systému je např. nutnost zavedení dvojího statusu žáka (ve škole žák, ve firmě zaměstnanec) i velký podíl všeobecně vzdělávací složky v kurikulu odborného vzdělávání. Tím spíše je žádoucí rozvíjet spolupráci škol a zaměstnavatelů ve stávajícím systému a posilovat v něm tzv. prvky duálního vzdělávání. To v praxi znamená aktivní zapojení zaměstnavatelů do vzdělávacího procesu žáka na základě dobrovolnosti, které se děje na základě smlouvy zaměstnavatele se školou.

Platná legislativa ukládá škole povinnost uzavírat smlouvu se všemi zaměstnavateli, u nichž její žáci vykonávají praktické vyučování. Školský zákon umožňuje použití části finančních prostředků, které škola získává formou normativu ze státního rozpočtu, na úhradu nákladů, které v souvislosti se vzděláváním vznikají spolupracujícím zaměstnavatelům. S účinností od září 2017 je ve školském zákoně explicitně stanovena povinnost škol „vyvinout úsilí spolupracovat se zaměstnavateli při vytváření předpokladů pro výkon povolání nebo pracovní činnosti, je-li to s ohledem na obor vzdělání vhodné a možné“ a zákon i demonstrativně zmiňuje obvyklé formy spolupráce.

Určitým náznakem koordinace sociálních partnerů je uzavření dohody mezi MŠMT, Hospodářskou komorou ČR, Svazem průmyslu a dopravy ČR, Agrární komorou ČR a Konfederací zaměstnavatelských a podnikatelských svazů ČR o rozdělení odpovědnosti za jednotlivé skupiny oborů vzdělání a s cílem koordinace praktické výuky žáků na pracovištích zaměstnavatelů v říjnu 2016. Na celostátní úrovni se před koncem roku 2017 zastoupení signatářů dohody promítlo v tzv. oborových skupinách externích odborníků, kteří se s podporou MŠMT zapojují do vývoje RVP středoškolského odborného vzdělávání. S posílením činností této dohody počítá také návrh Strategie 2030+.

Účinná koordinace s přímým dopadem na konkrétní školy, žáky a firmy ovšem stále probíhá spíš lokálně, tj. přímo mezi jednotlivými školami a zaměstnavateli, někdy s podporou regionálních aktérů (kraj, cechy).

Očekávání obou stran se občas liší, avšak to, co školy a zaměstnavatele spojuje, je zájem o kvalitního absolventa, připraveného v souladu s aktuálními i budoucími s potřebami trhu práce.

Hlavní zjištění

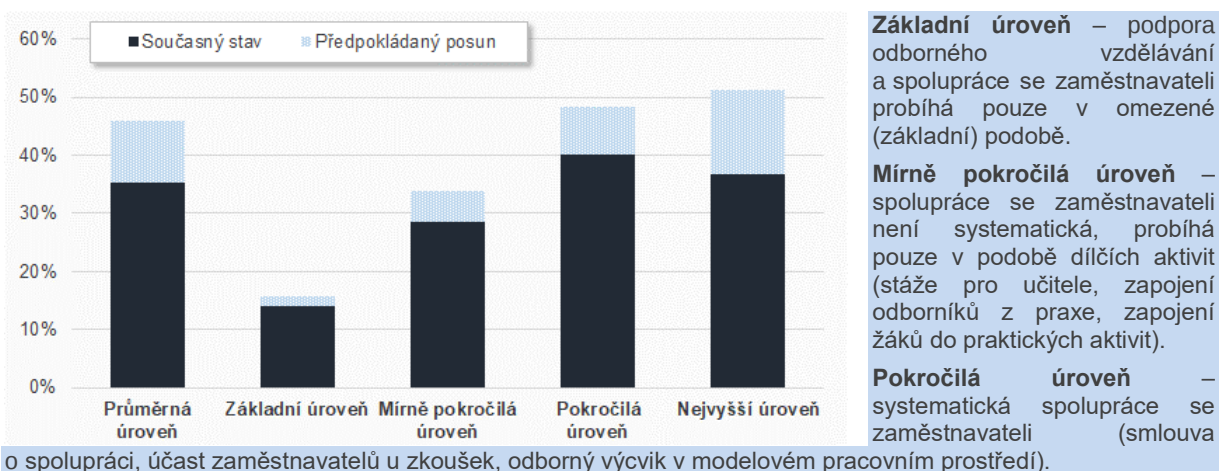
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli v Pardubickém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně. V té je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna dílčími aktivitami. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé a základní úrovně. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých šetření.
- V rámci oblasti podpory odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli střední školy a vyšší odborné školy v největší míře pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a realizují odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Zhruba polovina škol spolupracuje se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru a pořádá stáže pedagogů na pracovištích. Dvě pětiny škol organizují nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli a na stejném podílu škol se zástupci zaměstnavatelů účastní závěrečných zkoušek. Oproti předchozím vlnám u většiny realizovaných činností významně nenarostl podíl aktivních škol.
- Přibližně třetina škol naráží na finanční náročnost zdravotních prohlídek a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele a na firmy, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, které se s nimi setkávají.
- Polovina škol by ocenila stáže pro pedagogy na pracovištích a odborný výcvik a finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění na odborný výcvik. Podobný podíl škol by ocenil přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a odborný výcvik nebo praxe na pracovištích zaměstnavatelů. Dvě pětiny škol se vyslovily pro zajištění finančních prostředků pro praxe žáků, vzdělávání vyučujících odborných předmětů a výcviku a stáže žáků v zahraničních firmách. SOŠ se nejčastěji vyslovovaly pro odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.

6.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli v Pardubickém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (40 %), ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně (37 %). V té je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna dílčími aktivitami. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé (28 %) a základní úrovně (14 %).

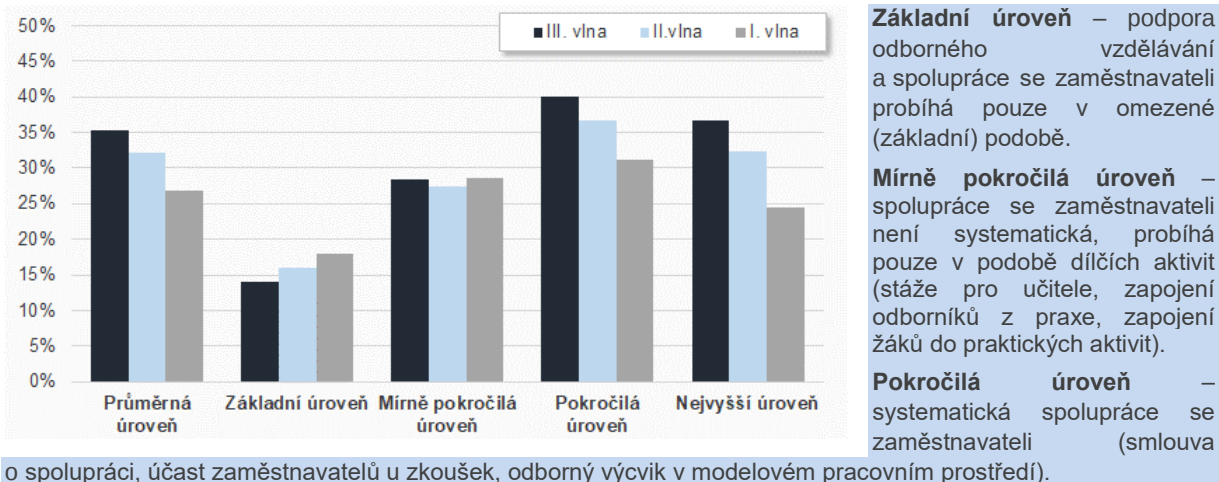
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 15 p. b.), čímž deklarují zájem o systematickou spolupráci se zaměstnavateli. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 8 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 5 p. b.). Posun v základní úrovni je minimální (předpokládaný posun o 2 p. b.)

Graf 59: Současná úroveň podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli a předpokládaný posun



Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Téměř konstantní je podíl aktivit spadajících do mírně pokročilé úrovně. Ostatní úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých šetření. Nejvyšší zvýšení je patrné u nejvyšší úrovně, která oproti první vlně šetření narostla o 12 p. b.

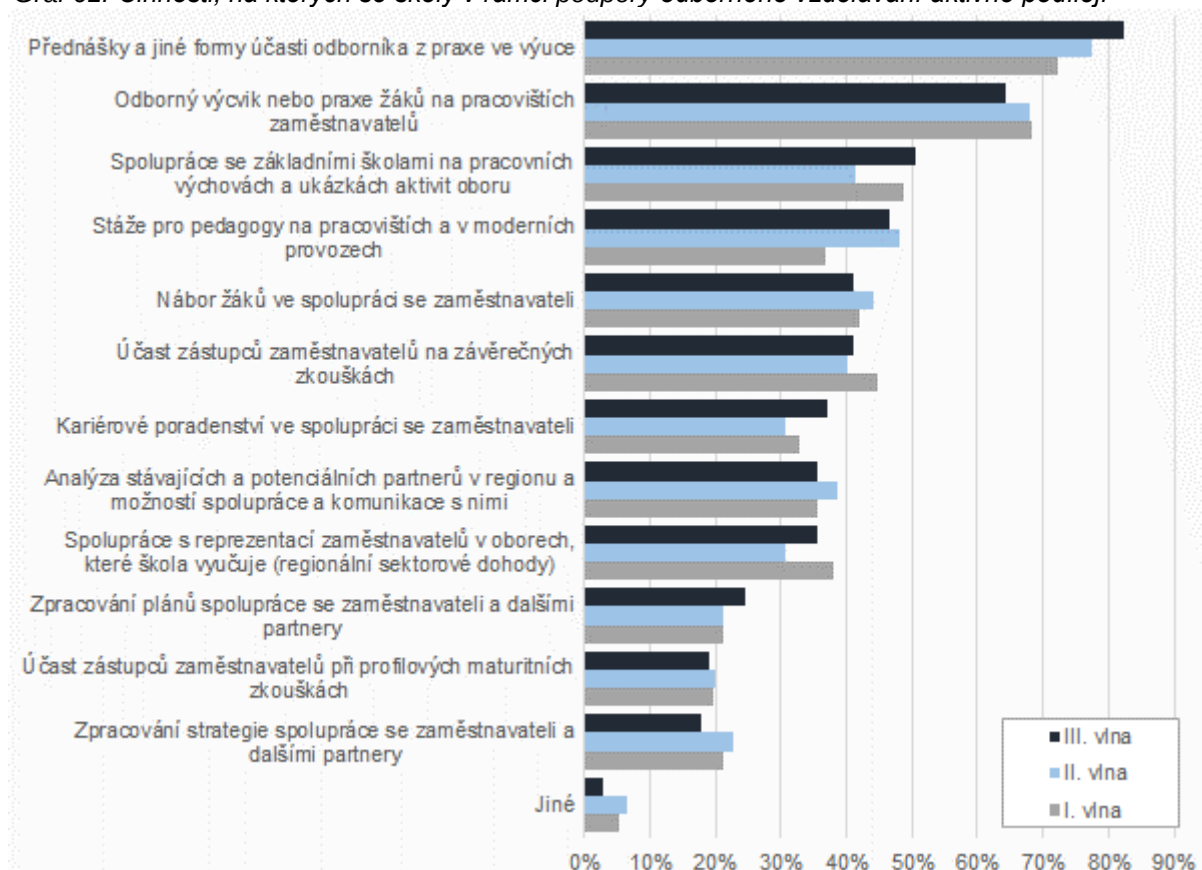
Graf 60: Srovnání současné úrovně podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli



6.2 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli střední školy a vyšší odborné školy v největší míře pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (82 %) a realizují odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (64 %). Zhruba polovina škol spolupracuje se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (51 %) a pořádá stáže pedagogů na pracovištích (47 %). Dvě pětiny škol organizují nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli a na stejném podílu škol se zástupci zaměstnavatelů účastní závěrečných zkoušek (shodně 41 %). Přibližně třetina škol organizuje kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (37 %), vypracovává analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu pro případnou spolupráci s nimi a spolupracuje s reprezentací zaměstnavatelů v oborech, které škola vyučuje (shodně 36 %). Ostatní aktivity realizuje nanejvýš čtvrtina škol v Pardubickém kraji.

Graf 61: Činnosti, na kterých se školy v rámci podpory odborného vzdělávání aktivně podílejí



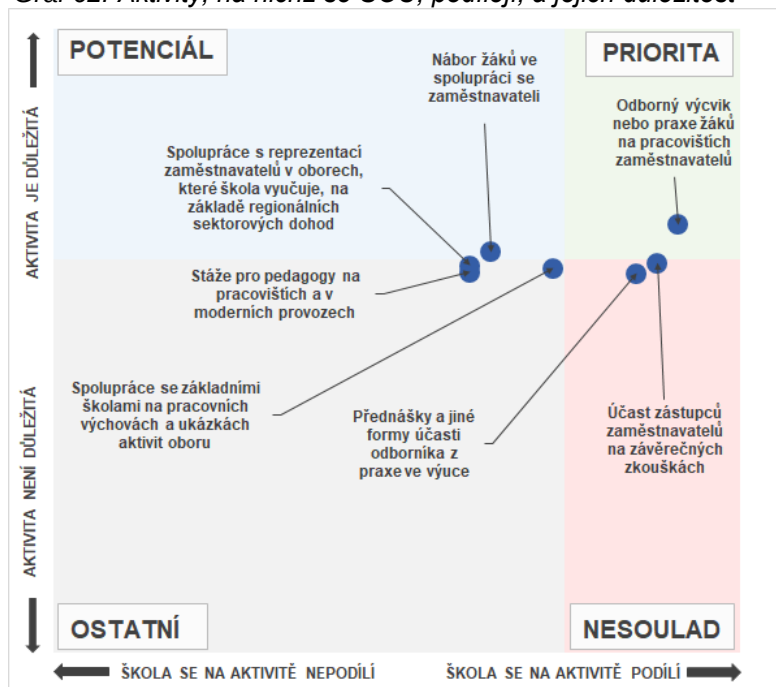
Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivity významně nenarostl podíl škol, který tyto aktivity realizoval. Nejpatrnější rozdíl je u organizování přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce a stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (shodný nárůst o 10 p. b. oproti I. vlně šetření). Nárůsty či poklesy u ostatních zmiňovaných aktivit jsou spíše méně významné.

6.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli nejčastěji organizují odborný výcvik a praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (91 %). Čtyři pětiny učilišť zajišťují účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (88 %) a realizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (85 %). Více než dvě třetiny škol spolupracují se základními školami na pracovních výchovách (73 %). Podobný podíl škol organizuje nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (64 %), podporuje stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech a spolupracuje s reprezentací zaměstnavatelů v oborech, které škola vyučuje (shodných 61 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Ten realizuje nejvyšší podíl SOU, které mu přisuzují také nadprůměrnou důležitost.

Graf 62: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost

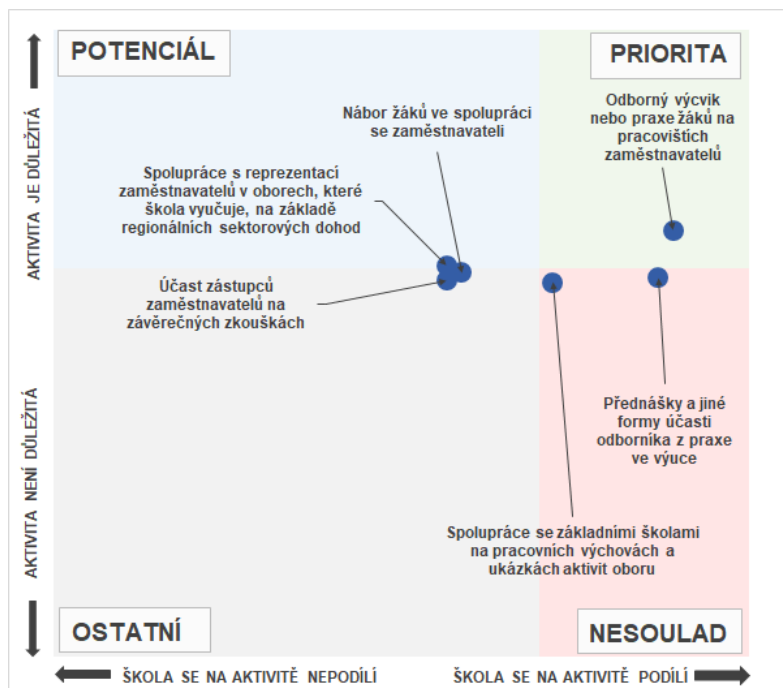


Účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách a přednášky odborníků z praxe ve výuce realizuje nadprůměrně vysoký podíl učilišť. Nicméně těmto aktivitám přiřkládají mírně podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují určitý nesoulad.

Stáže pro pedagogy na pracovištích, spolupráci s reprezentací zaměstnavatelů a spolupráci se ZŠ realizuje nižší podíl škol a ty jim přiřkládají mírně podprůměrnou důležitost, proto jsou na hranici potenciálních aktivit. Nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli představuje potenciál pro rozvoj této oblasti, jelikož jde o aktivitu, která je pro školy nadprůměrně důležitá.

Střední odborné školy v oblasti podpory odborného vzdělávání nejčastěji realizují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (89 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (87 %). Celkem 72 % škol zmiňuje spolupráci se ZŠ na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru. Více než polovina škol organizuje nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (59 %), podporuje účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách a spolupracuje s reprezentací zaměstnavatelů (shodných 57 %).

Graf 63: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



Prioritou pro SOŠ je odborný výcvik nebo praxe žáků u zaměstnavatelů, které školy organizují často a považují je za velmi důležité.

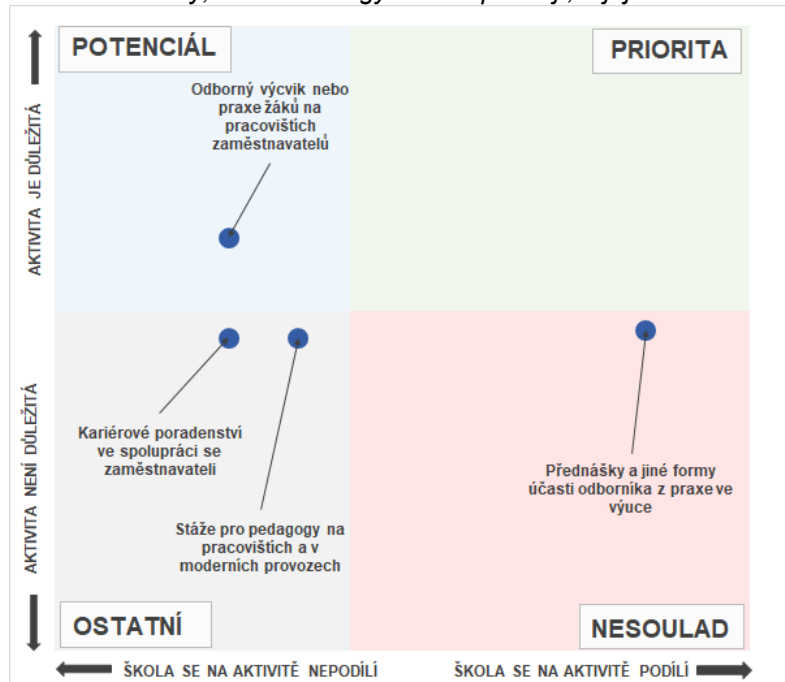
Na hranici nesouladu jsou přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a spolupráce se ZŠ. Těmto aktivitám se věnují školy častěji, ale přiřkládají jim lehce podprůměrnou důležitost.

Ostatní aktivity jsou pro školy průměrně důležité, ale podílí se na nich významně nižší podíl škol, takže se ocitají na hranici potenciálních aktivit.

Gymnázia v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli nejsou příliš aktivní. Nejčastěji pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (85 %). Třetina škol podporuje stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (35 %). Čtvrtina škol organizuje

odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích a na kariérovém poradenství spolupracuje se zaměstnavateli (shodných 25 %).

Graf 64: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



Žádná z uvedených aktivit pro gymnázia nepředstavuje prioritu. Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce jsou pro gymnázia relativně méně důležité, i když se jim nejčastěji věnují, proto se nachází v tzv. nesouladu.

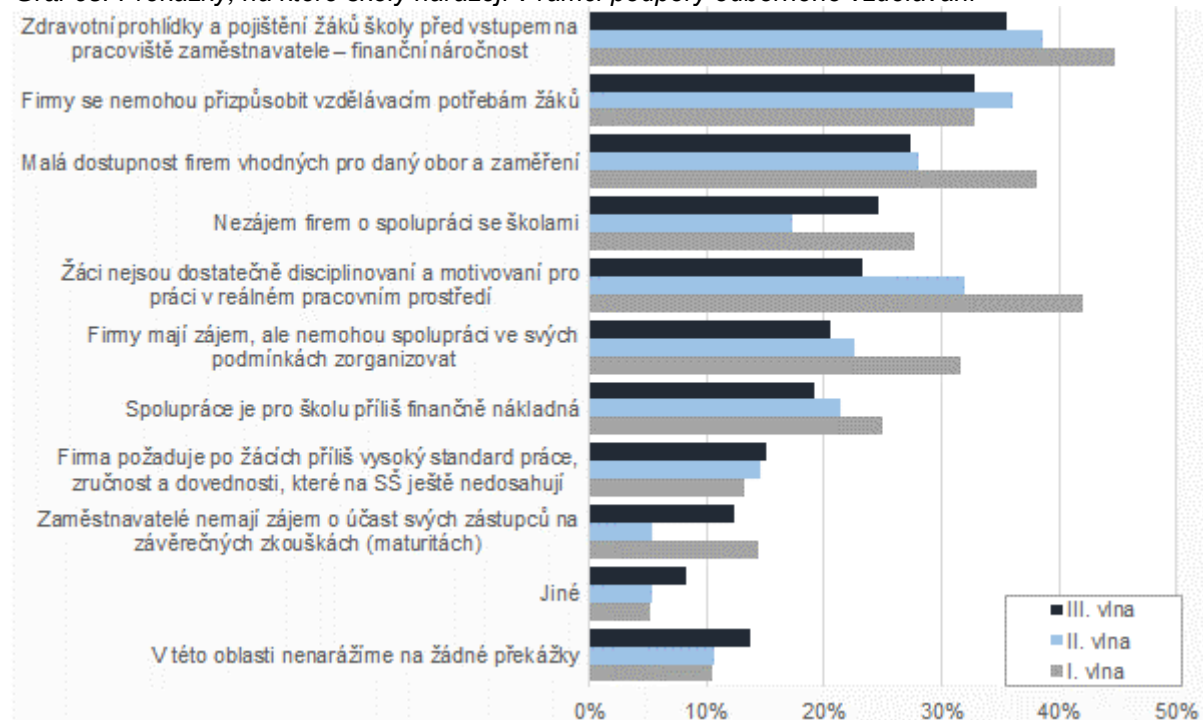
Aktivitou s potenciálem je pro gymnázia organizování odborného výcviku na pracovištích zaměstnavatelů. Tuto aktivitu realizuje menší podíl škol, ale přisuzovaná důležitost této aktivity je vysoká.

Ostatní aktivity jsou pro gymnázia relativně méně významné a příliš se jim nevěnují.

6.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol. Přibližně třetina škol naráží na finanční náročnost zdravotních prohlídek a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele (36 %) a na firmy, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (33 %).

Graf 65: Překážky, na které školy narážejí v rámci podpory odborného vzdělávání



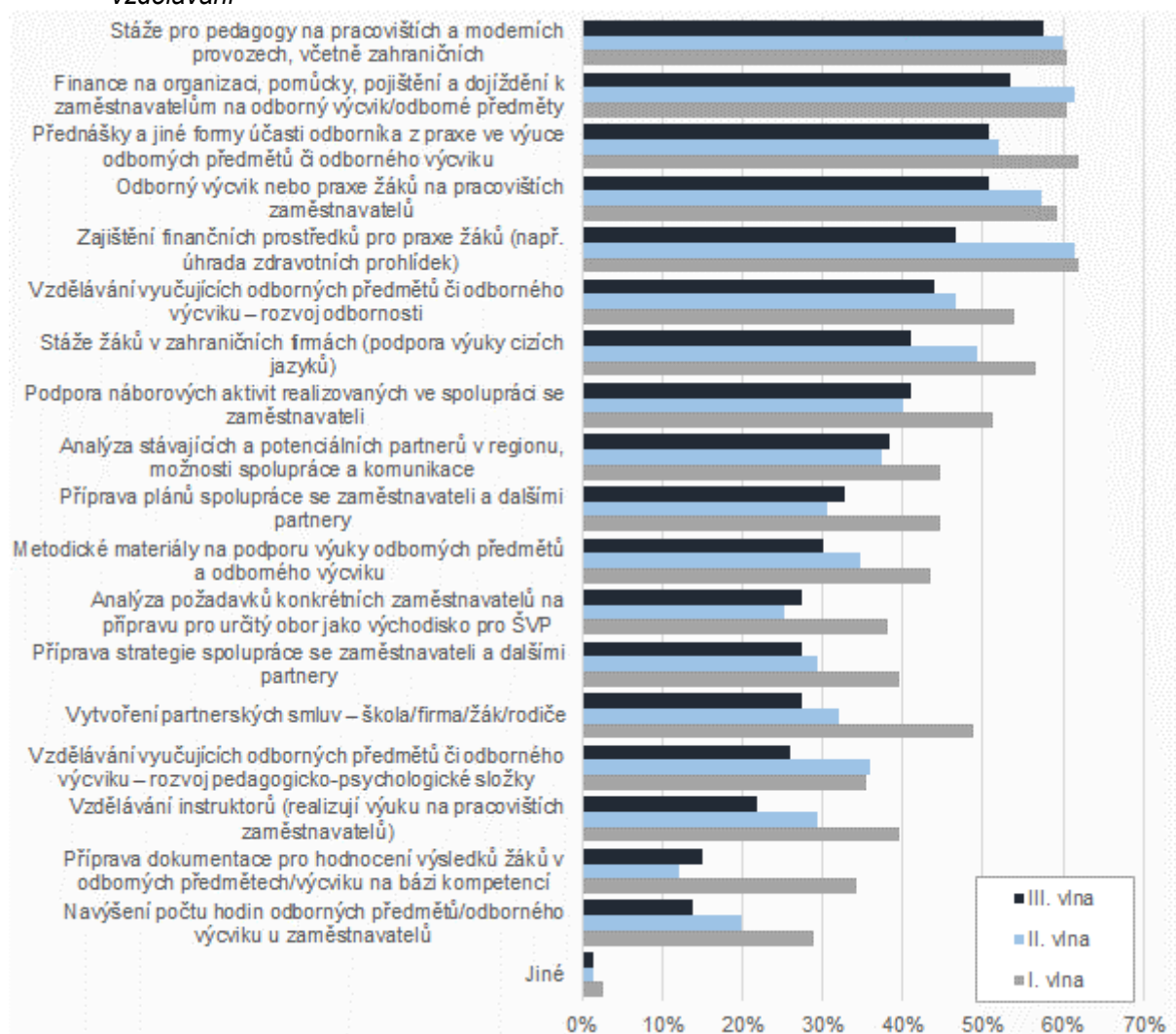
Čtvrtina škol naráží na malou dostupnost firem vhodných pro daný obor (27 %), nezájem firem o spolupráci se školami (25 %) a žáky, kteří nejsou dostatečně disciplinovaní a motivovaní pro práci v reálném prostředí (23 %). Podobný podíl škol naráží na firmy, které mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (21 %). 14 % škol se nepotýká se žádnými překážkami.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu škol, který se s nimi potýká. Oproti I. vlně šetření se nejvíce zlepšila situace u nedostatečné disciplinovanosti a motivovanosti žáků pro práci v reálném prostředí (pokles o 19 p. b.) a malé dostupnosti firem vhodných pro daný obor a zaměření (pokles o 11 p. b.). Naopak vzrostl podíl škol, který uvedl, že nenaráží na žádné překážky (nárůst o 3 p. b. vůči I. vlně),

6.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by školy v Pardubickém kraji nejvíce ocenily stáže pro pedagogy na pracovištích a odborný výcvik (58 %) a finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění na odborný výcvik (53%). Polovina škol by ocenila přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a odborný výcvik nebo praxe na pracovištích zaměstnavatelů (shodných 51 %). Dvě pětiny škol se vyslovily pro zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (47 %), vzdělávání vyučujících odborných předmětů a výcviku (44 %), stáže žáků v zahraničních firmách a podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (shodně 41 %). Ostatní opatření zmiňovaly méně než dvě pětiny škol.

Graf 66: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci podpory odborného vzdělávání

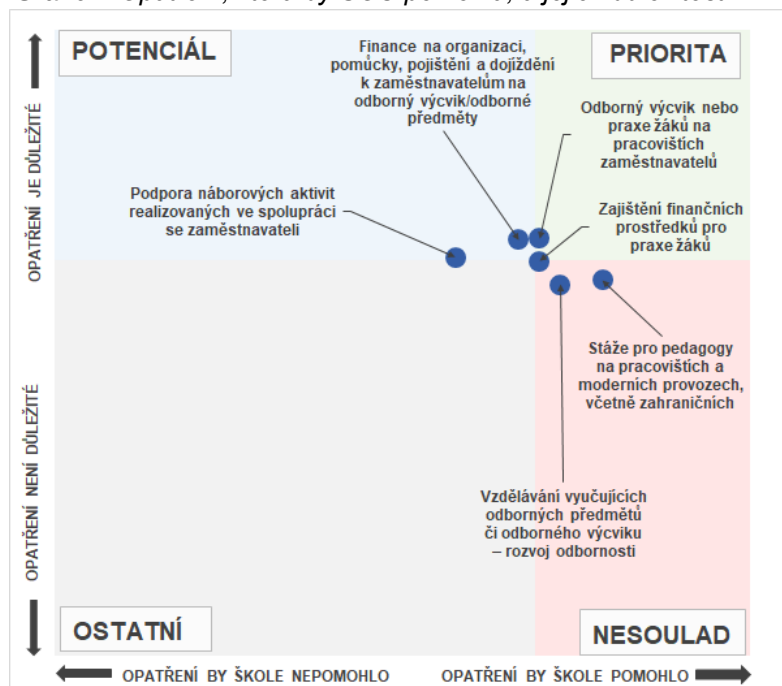


Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. Oproti I. vlně šetření došlo k nejvyššímu poklesu u vytváření partnerských smluv (pokles o 22 p. b.), vzdělávání instruktorů (pokles o 17 p. b.) a u zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (pokles o 15 p. b.). Oproti II. vlně šetření se nejvíce snížila potřeba zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (pokles o 14 p. b.).

6.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli pomohlo především organizování přednášek a jiných forem účasti odborníků z praxe ve výuce (79 %) a vzdělávání vyučujících odborných předmětů (73 %). Dvě třetiny škol by potřebovaly odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (70 %), zajištění financí pro praxe žáků (70 %) a na organizaci, pomůcky, dojíždění k zaměstnavatelům (67 %). Více než polovina SOU by dále ocenila podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (58 %).

Graf 67: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



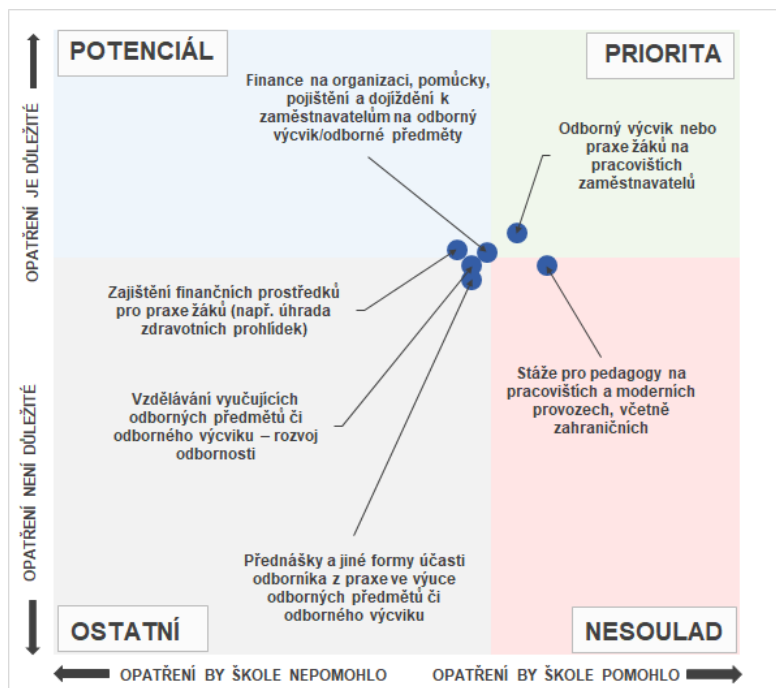
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli zohlednili také jejich důležitost, představují stáže pro pedagogy a vzdělávání vyučujících odborných předmětů určitý nesoulad. Tato opatření by potřeboval relativně vysoký podíl škol, ale přisuzují jim lehce podprůměrnou důležitost.

Na hranici priorit a nesouladu je zajištění finančních prostředků pro praxe žáků. Za prioritu můžeme označit odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů, které školy zmiňují často a považují je za nejdůležitější opatření.

Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům a podporu náborových aktivit vyžaduje nižší podíl škol, ale přisuzovaná důležitost je vysoká. Z tohoto důvodu pro školy představují opatření s potenciálem pro oblast odborného vzdělávání.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily stáže pro pedagogy na pracovištích (72 %) a odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (67 %). Přibližně tři pětiny škol zmiňují finance na organizaci a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik (63 %), přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a vzdělávání vyučujících odborných předmětů (shodných 61 %). Více než polovina škol by potřebovala finanční prostředky pro praxe žáků (59 %).

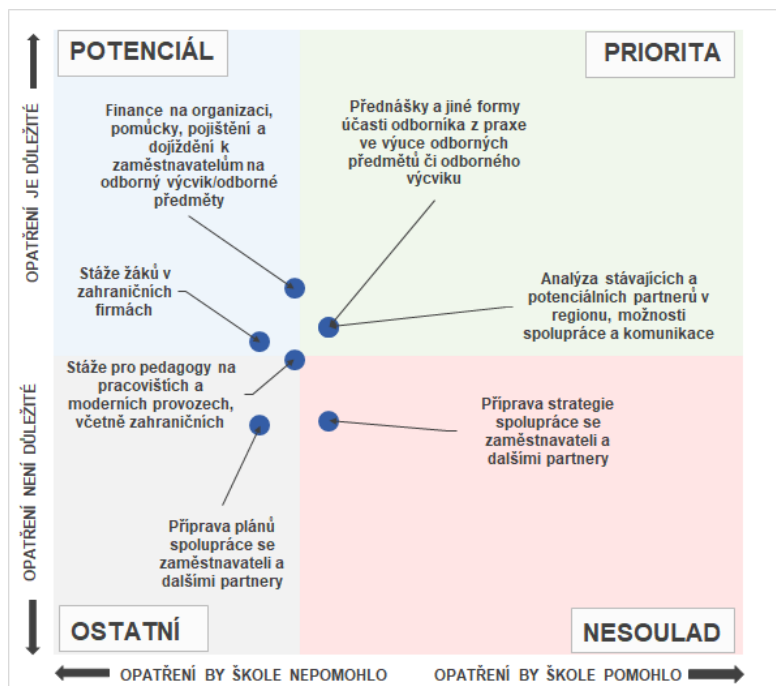
Graf 68: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



jim přisuzována vysoká důležitost.

Gymnázia se v rámci podpory odborného vzdělání pro jednotlivá opatření příliš nevyslovovala. Nejvyšší podíl gymnázií by ocenil analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu, přípravu strategie a plánů spolupráce se zaměstnavateli a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (shodných 40 %). Třetina škol by ocenila stáže pro pedagogy na pracovištích a finance na odborný výcvik (shodných 35 %). Podobný podíl gymnázií by ocenil přípravu plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery a stáže žáků v zahraničních firmách (shodných 30 %).

Graf 69: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



s ostatními sledovanými položkami poměrně důležitá. Příprava plánů spolupráce se zaměstnavateli je zmiňována v menší míře a i přisuzovaná důležitost je nižší.

Stáže pro pedagogy na pracovištích jsou zmiňované nejčastěji, ale přisuzovaná důležitost je lehce podprůměrná. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu, z grafu je však patrné, že se nachází těsně pod hranicí prioritní oblasti.

Prioritou pro tuto oblast je odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů, které školy zmiňují často a považují je za nejdůležitější.

Finance na odborný výcvik a praxe žáků představují potenciál pro rozvoj této oblasti. Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a vzdělávání vyučujících odborných předmětů jsou školami žádané méně a není

Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu odborného vzdělávání představují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a analýza stávajících a potenciálních partnerů prioritu pro rozvoj této oblasti. Příprava strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery naopak představuje určitý nesoulad. Toto opatření zmiňují gymnázia ve větší míře, ale přisuzovaná důležitost je nízká. Přesně ve středu grafu se nachází, a tedy průměrných hodnot dosahují stáže pro pedagogy na pracovištích. Potenciál pro rozvoj této oblasti představují finance na odborný výcvik a stáže žáků v zahraničních firmách, které jsou pro gymnázia ve srovnání

6.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

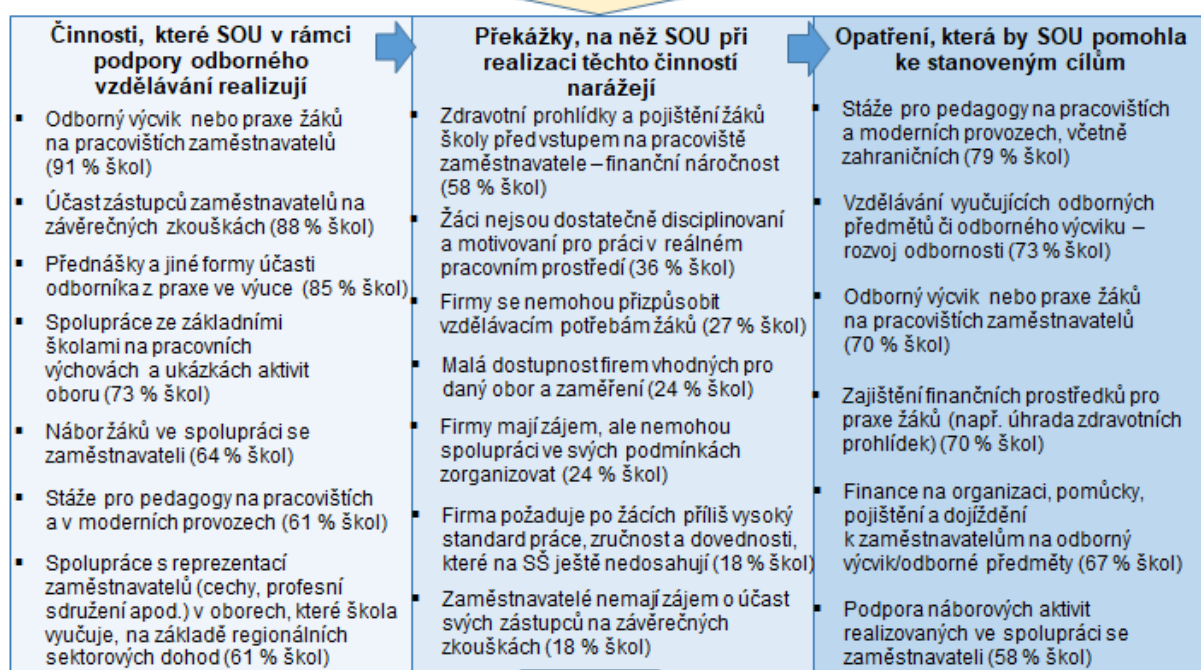
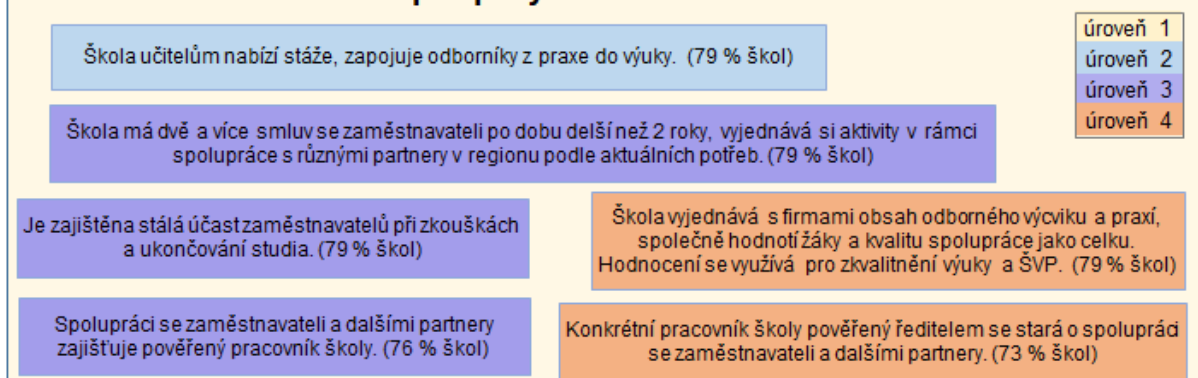
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

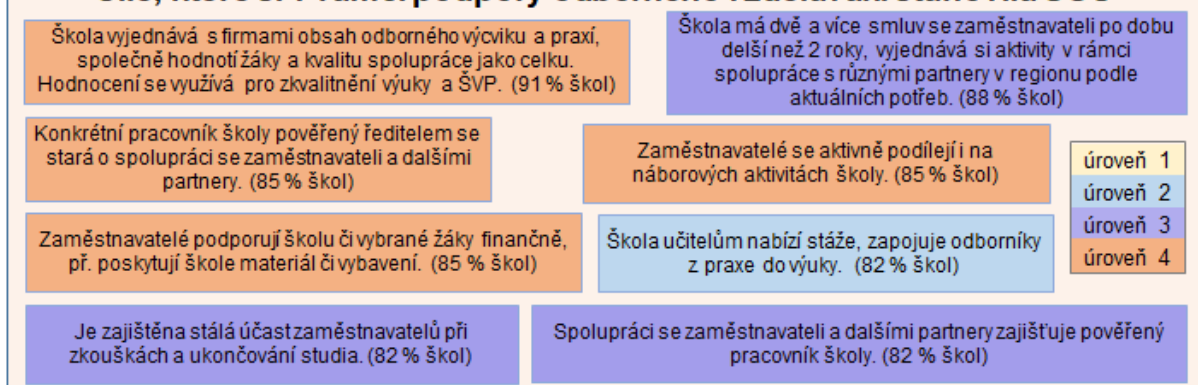
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

V dolním oranžovém boxu jsou uvedeny opět nejčastěji volené položky ze seznamu atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli*. V tomto případě však již nevypovídají o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po realizaci plánované intervence (projektů). Jedná se tedy o stručný obraz ideálního budoucího stavu, k němuž škola plánuje dospět s pomocí podpůrných projektů (realizované intervence).

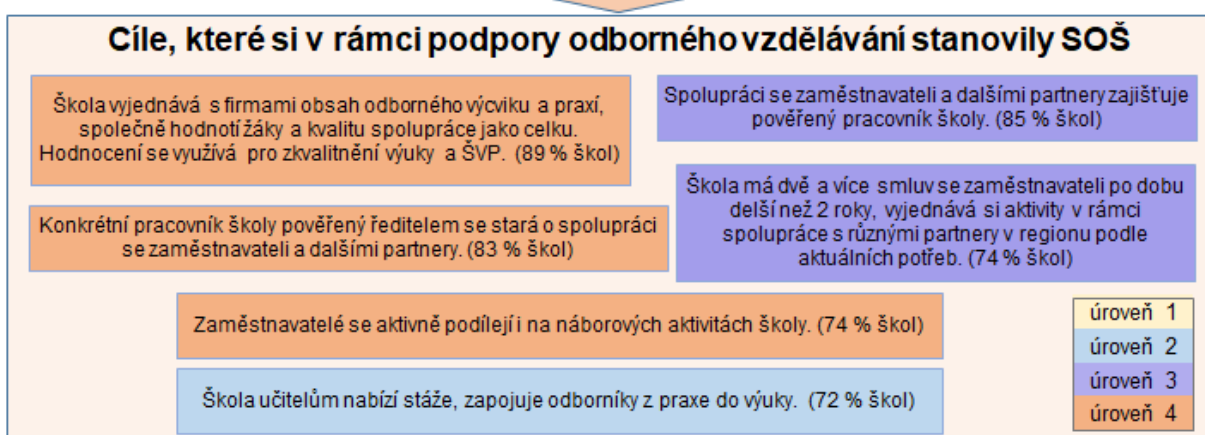
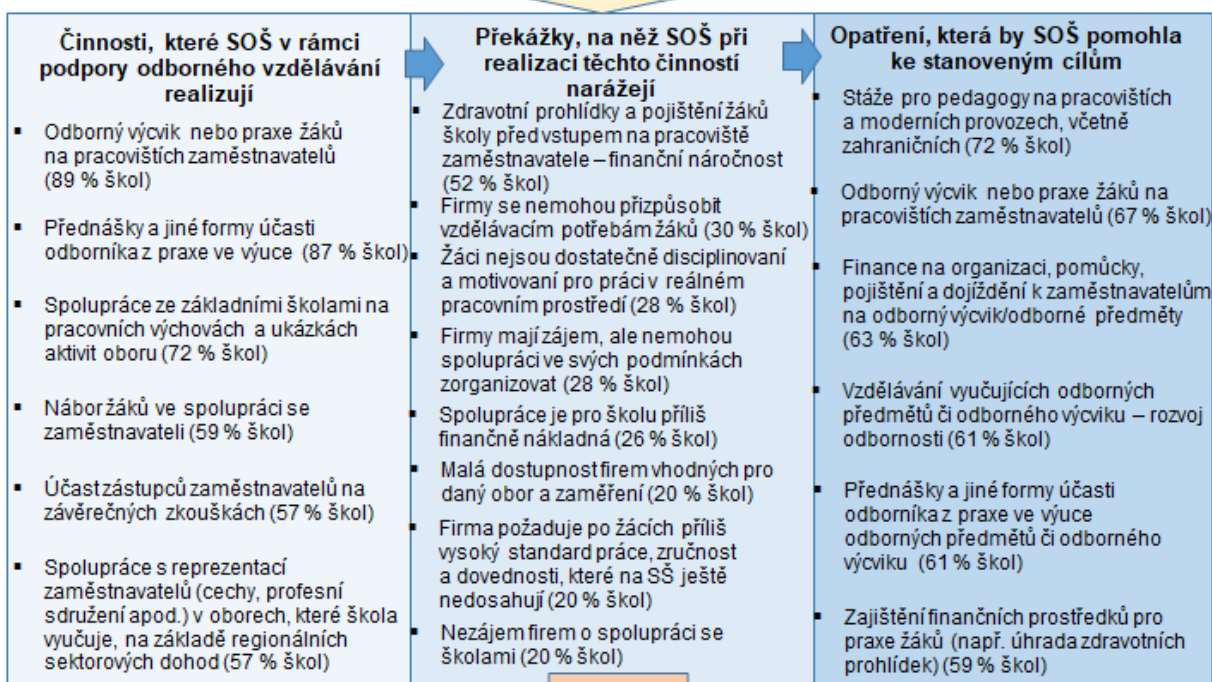
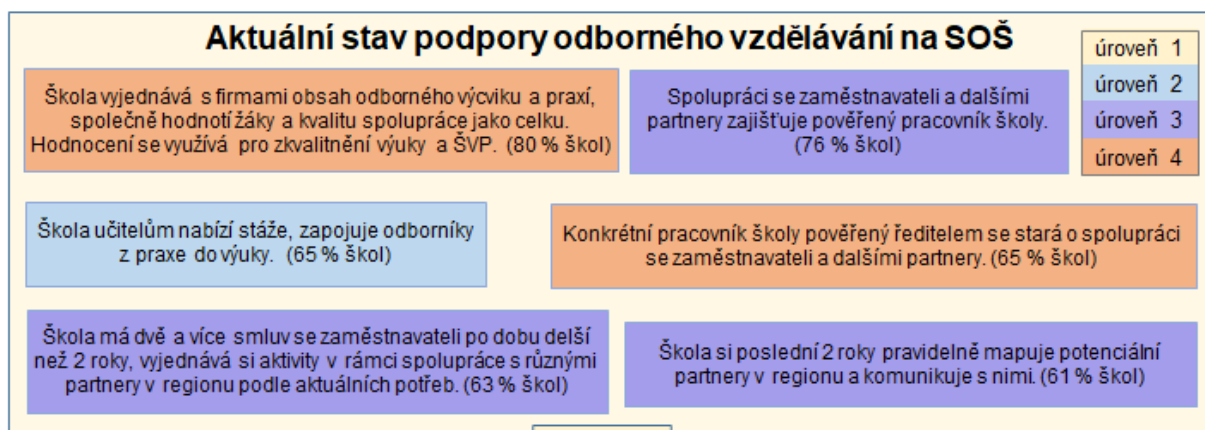
Aktuální stav podpory odborného vzdělávání na SOU



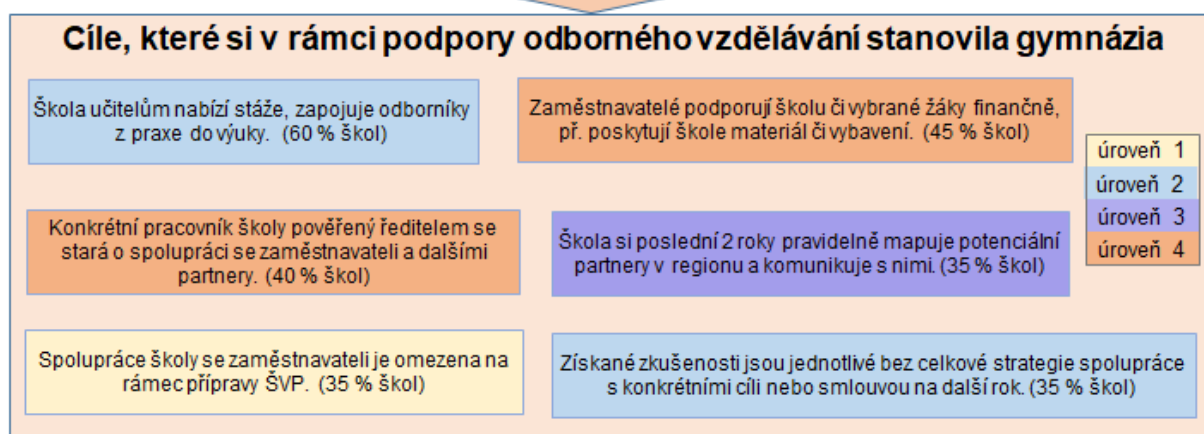
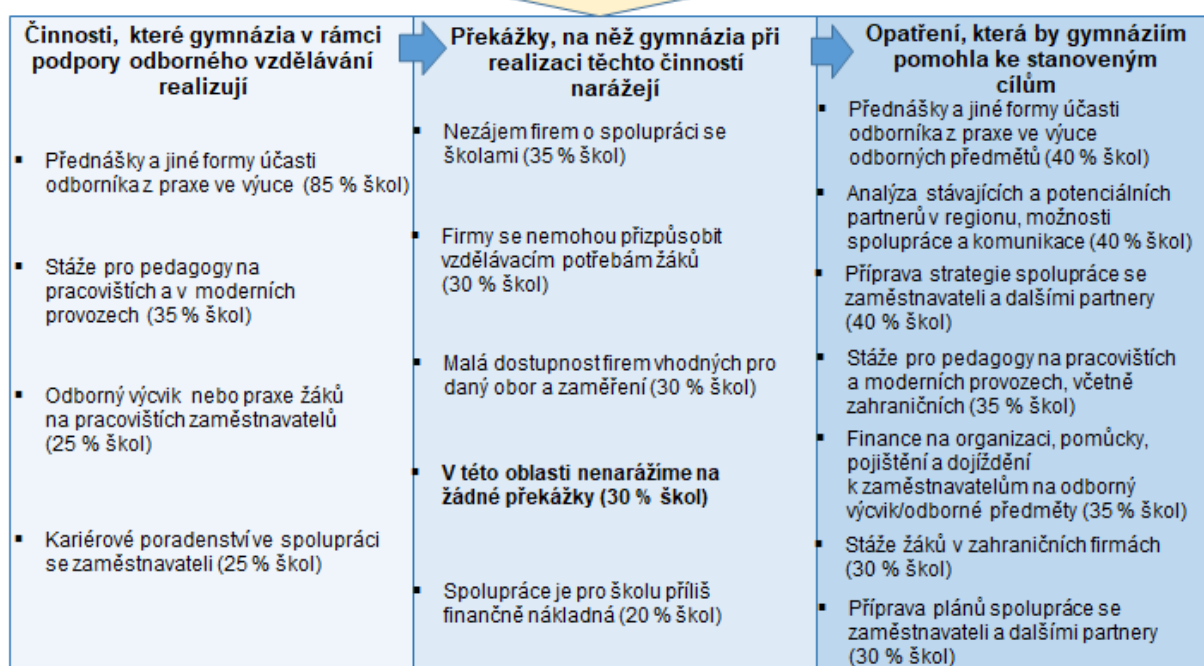
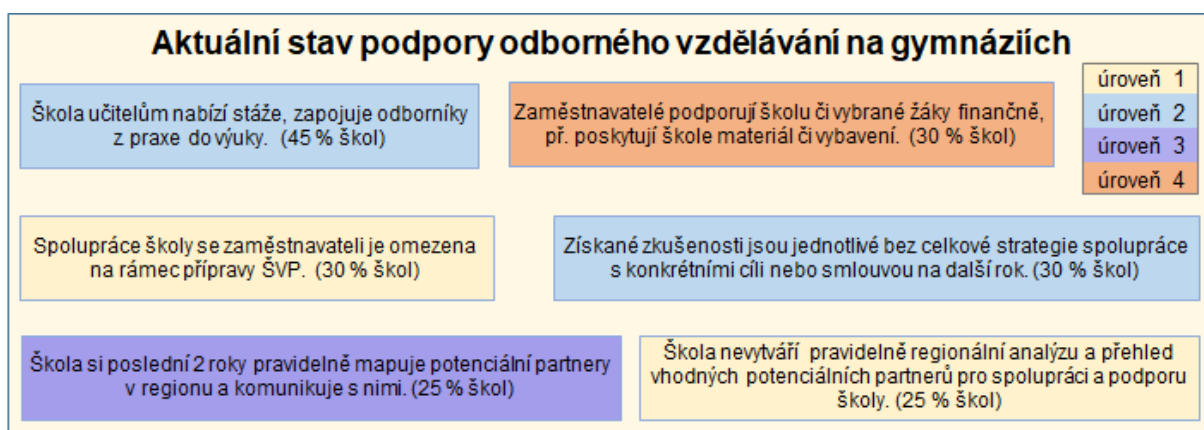
Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání stanovila SOU



*Každé schéma zobrazuje prvních 6-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.



*Každé schéma zobrazuje prvních 6-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
 Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.



*Každé schéma zobrazuje prvních 4-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

7 Podpora inkluzivního vzdělávání

Inkluzivní vzdělávání, označované také pojmem společné vzdělávání, vychází z požadavku přizpůsobení edukačního prostředí žákům. V takovém prostředí lze pracovat s heterogenní skupinou žáků a akceptovat tak různorodost pohlaví, etnicity, kultury, jazyka, sociálního prostředí, popř. věku; lze také pracovat s různou úrovní předpokladů, včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami či mimořádným nadáním. Inkluzivní vzdělávání dává možnost vytvoření „školy pro všechny“.

Zároveň je potřeba chápat, že **pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je zásadní volba vhodného oboru,** který odpovídá jejich osobním možnostem i omezením. Důležité je tedy racionální pochopení reálných hranic inkluze tak, aby byla skutečně přínosem pro všechny, neboť stanovení nereálných studijních cílů nepovede, ani při maximálním využití odpovídajících podpůrných opatření, k jejich naplnění, a v konečném důsledku povede naopak ke ztížení pracovního, a pravděpodobně i společenského uplatnění handicapovaného žáka v budoucnu. Zde je potřeba vyzdvihnout také význam motivace takových žáků ke správnému postoji, kde prioritní není dosažení nějaké formy úlevy, ale spíše využití podpory k rozvoji takového žáka.

Je důležité neopomenout ani význam podpory žáků s nadáním a mimořádným nadáním a vytváření (inkluzivního) prostředí, ve kterém budou mít možnost efektivně své nadání rozvíjet. V této souvislosti je potřeba nepodceňovat význam včasné identifikace, nebo i diagnostiky nadání a význam dostatečné metodické podpory dotčených pedagogů v této oblasti.

V této souvislosti chceme zmínit z důvodu **vymezení nadání** Renzulliho model¹ (1986), dle kterého mají lidé uznání za své výrazné výkony poměrně dobře definovatelnou sadu tří vzájemně se prolínajících shluků:

- nadprůměrná schopnost,
- angažovanost v úkolu,
- tvořivost.

Je důležité upozornit, že žádná z těchto komponent samostatně nadání netvoří. Jedná se totiž o interakci mezi zmíněnými třemi shluky.

Vývoj v této oblasti intervence se dá v podstatě popsat jako **posun od integrace k inkluzi**. Proto je důležité také vzájemné vymezení pojmů inkluze versus integrace. Dle Tomáše Houšky² na rozdíl od integrace, kdy se pomůže jednotlivci v začlenění do třídy a přizpůsobení se třídě, znamená inkluze vytvoření diferencovaných podmínek různým žákům tak, že všichni – ač se svými schopnostmi mohou lišit – získají prostředí, které je optimálně rozvíjí, a přitom mohou pracovat ve společné, výkonově heterogenní sociální skupině.

Definice oblasti této intervence je dána naplněním těchto základních znaků inkluzivního vzdělávání:

- ke vzdělávání mají přístup všichni bez rozdílu,
- vzdělávání je snadno a bezpečně fyzicky přístupné,
- vzdělávání si mohou dovolit všichni, je ekonomicky dostupné,
- vzdělávání je poskytováno v odpovídající kvalitě, reaguje na potřeby měnící se společnosti, včetně odborného náhledu na potřeby zdravotně postižených i komunit z odlišného kulturního a sociálního prostředí.

Základním a logickým východiskem je především školský zákon č. 561/2004 Sb., v platném znění, respektive vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných (č.27/2016 Sb. v aktuálním znění). Těmito právními normami je zaváděn systém pěti stupňů podpůrných opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Příslušná vyhláška popisuje podpůrná opatření prvního stupně jako opatření, která představují minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání a jsou poskytována žákovi, u kterého se projevuje potřeba úprav ve vzdělávání

¹ www.nadanedeti.cz/pro-odborniky-modely-nadani

² HOUŠKA, T. Inkluzivní škola, Osmileté gymnázium Buďanka o.p.s. Praha: Česká pedagogická komora, 2007.

nebo školských službách a zapojení v kolektivu. Podpůrná opatření prvního stupně nemají normovanou finanční náročnost a jsou financována v režii školy. Podpůrná opatření druhého až pátého stupně se poskytují na základě doporučení školského poradenského zařízení a s informovaným souhlasem zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka. Financování těchto stupňů nárokuje škola ze státního rozpočtu.

Hlavní zjištění

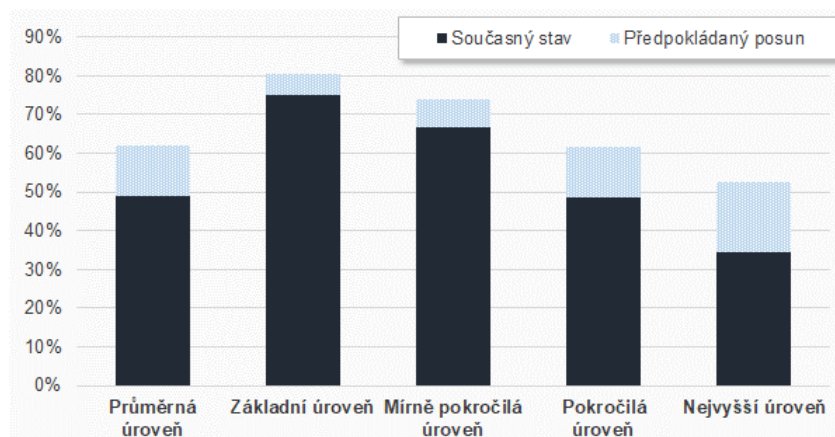
- Pro rozvoj škol v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání v Pardubickém kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do a základní a mírně pokročilé úrovně. V těchto úrovních je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno převážně v podobě dílčích aktivit, v mírně pokročilé úrovni má škola již zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. V nižší míře jsou vykonávány aktivity z pokročilé úrovně, ve které má škola zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře se realizují aktivity nejvyšší úrovně. V této úrovni je inkluzivní vzdělávání součástí školy a je dále rozšiřováno. Posun školy plánují především v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně, čímž deklarují zájem o inkluzivní vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst ve všech úrovních.
- V rámci podpory inkluzivního vzdělávání střední a vyšší odborné školy nejčastěji při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními a evidují žáky se SVP. Ve čtyřech pětinach vyučující na školách volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků, vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků a ve stejném podílu školy zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia. Podobný podíl škol podporuje vyučující, aby spolupracovali při naplňování vzdělávacích potřeb žáků. Školy dále zpracovávají a vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány. Zatímco ve druhé vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit ke zvýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval, ve třetí vlně se podíl škol u některých aktivit více stabilizoval na hodnotách z II. vlny šetření.
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách, se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol. Nejčastěji školy v Pardubickém kraji narážejí na nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání na škole a nedostatečné vzdělávání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání. Třetina škol si stěžuje na absenci poradenského pracoviště v rozšířené podobě. Oproti minulým vlnám šetření došlo k alespoň mírnému poklesu podílu škol, který se s překážkami potýká.
- Více než polovina škol by pro podporu inkluzivního vzdělávání ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání. Více než dvě pětiny škol by potřebovalo vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení a využívání formativního hodnocení. Třetina škol se vyslovilo pro opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků a vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.
- V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků se na středních a vyšších odborných školách nejčastěji komunikuje o konkrétní formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků a vyzývá žáky k účasti na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky. Dvě pětiny škol při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci. Celkem 38 % vyučujících při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívá různé formy práce a školy při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se ŠPZ. Na 16 % škol neprobíhá systematická podpora nadaných a mimořádně nadaných žáků. Oproti druhé vlně šetření se podíl aktivních škol u většiny aktivit příliš nezměnil.

7.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pro rozvoj škol v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání v Pardubickém kraji jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do a základní (75 %) a mírně pokročilé úrovně (67 %). V těchto úrovních je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno převážně v podobě dílčích aktivit, v mírně pokročilé úrovni má škola již zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. V nižší míře jsou vykonávány aktivity z pokročilé úrovně (49 %), ve které má škola zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře

se realizují aktivity nejvyšší úrovně (35 %). V této úrovni je inkluzivní vzdělávání součástí školy a je dále rozšiřováno. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší (předpokládaný posun o 18 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 13 p. b.), čímž deklarují zájem inkluzivní vzdělávání. Již menší posuny lze očekávat také v rámci mírně pokročilé (předpokládaný posun o 7 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 5 p. b.).

Graf 70: Současná úroveň podpory inkluzivního vzdělávání a předpokládaný posun



Základní úroveň – inkluzivní vzdělávání je rozvíjeno pouze v podobě dílčích aktivit (škola přijímá žáky se SVP, vyučující se jim věnují podle svých možností ve vazbě na platnou legislativu, vedení umožňuje pedagog. sboru vzdělávání s problematikou inkluzivního vzdělávání, na škole působí poradenské pracoviště).

Mírně pokročilá úroveň – škola má v rámci inkluzivního vzdělávání zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory (práce s integrovanými

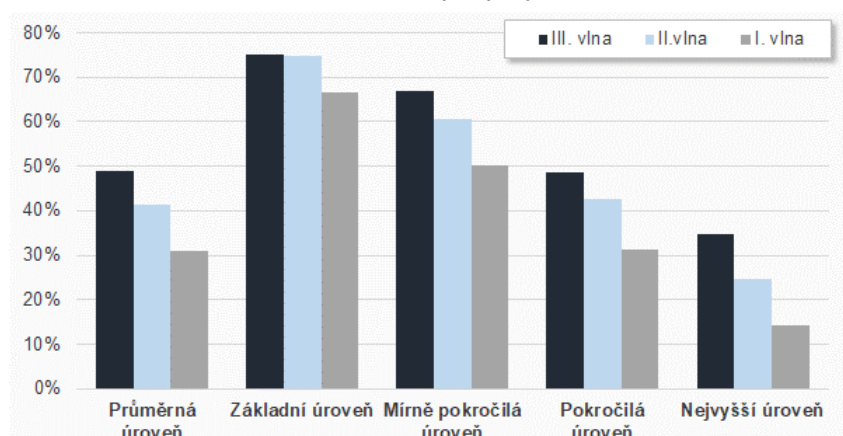
žáky, vytváření vhodných podmínek pro integraci, součástí plánu vzdělávání pedagog. pracovníků je také vzdělávání v oblasti inkluze, škola zohledňuje charakter obtíží v průběhu zkoušek, vyučující jsou obeznámeni se SVP žáků a využívají formativního hodnocení, prostory školy jsou částečně dostupné všem žákům).

Pokročilá úroveň – škola má zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání (u žáků se SVP škola pracuje s individuálními vzdělávacími a výchovnými plány, vyučující v plné šíři využívají pedagogickou diagnostiku, škola spolupracuje se zaměstnavateli a umožňuje žákům se SVP realizovat odborný výcvik a praxi, s některými žáky se SVP spolupracuje asistent pedagoga, na škole je rozšířené poradenské pracoviště, prostory školy jsou dostupné všem žákům).

Nejvyšší úroveň – komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání je školou dále rozšiřováno (tvorba plánů inkluzivního rozvoje školy, realizace plánů je metodicky řízena a koordinována, zaměstnavatelé vytvářejí žákům se SVP vhodné podmínky, škola spolupracuje při péči o žáky se SVP s dalšími institucemi a specialisty, prostředí školy je přizpůsobeno všem žákům).

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst ve všech úrovních. Oproti první vlně šetření se nejvíce zvýšila nejvyšší úroveň (nárůst o 20 p. b.).

Graf 71: Srovnání současné úrovně podpory inkluzivního vzdělávání



Základní úroveň – inkluzivní vzdělávání je rozvíjeno pouze v podobě dílčích aktivit (škola přijímá žáky se SVP, vyučující se jim věnují podle svých možností ve vazbě na platnou legislativu, vedení umožňuje pedagog. sboru vzdělávání s problematikou inkluzivního vzdělávání, na škole působí poradenské pracoviště).

Mírně pokročilá úroveň – škola má v rámci inkluzivního vzdělávání zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory (práce s integrovanými

žáky, vytváření vhodných podmínek pro integraci, součástí plánu vzdělávání pedagog. pracovníků je také vzdělávání v oblasti inkluze, škola zohledňuje charakter obtíží v průběhu zkoušek, vyučující jsou obeznámeni se SVP žáků a využívají formativního hodnocení, prostory školy jsou částečně dostupné všem žákům).

Pokročilá úroveň – škola má zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání (u žáků se SVP škola pracuje s individuálními vzdělávacími a výchovnými plány, vyučující v plné šíři využívají pedagogickou diagnostiku, škola spolupracuje se zaměstnavateli a umožňuje žákům se SVP realizovat odborný výcvik a praxi, s některými žáky se

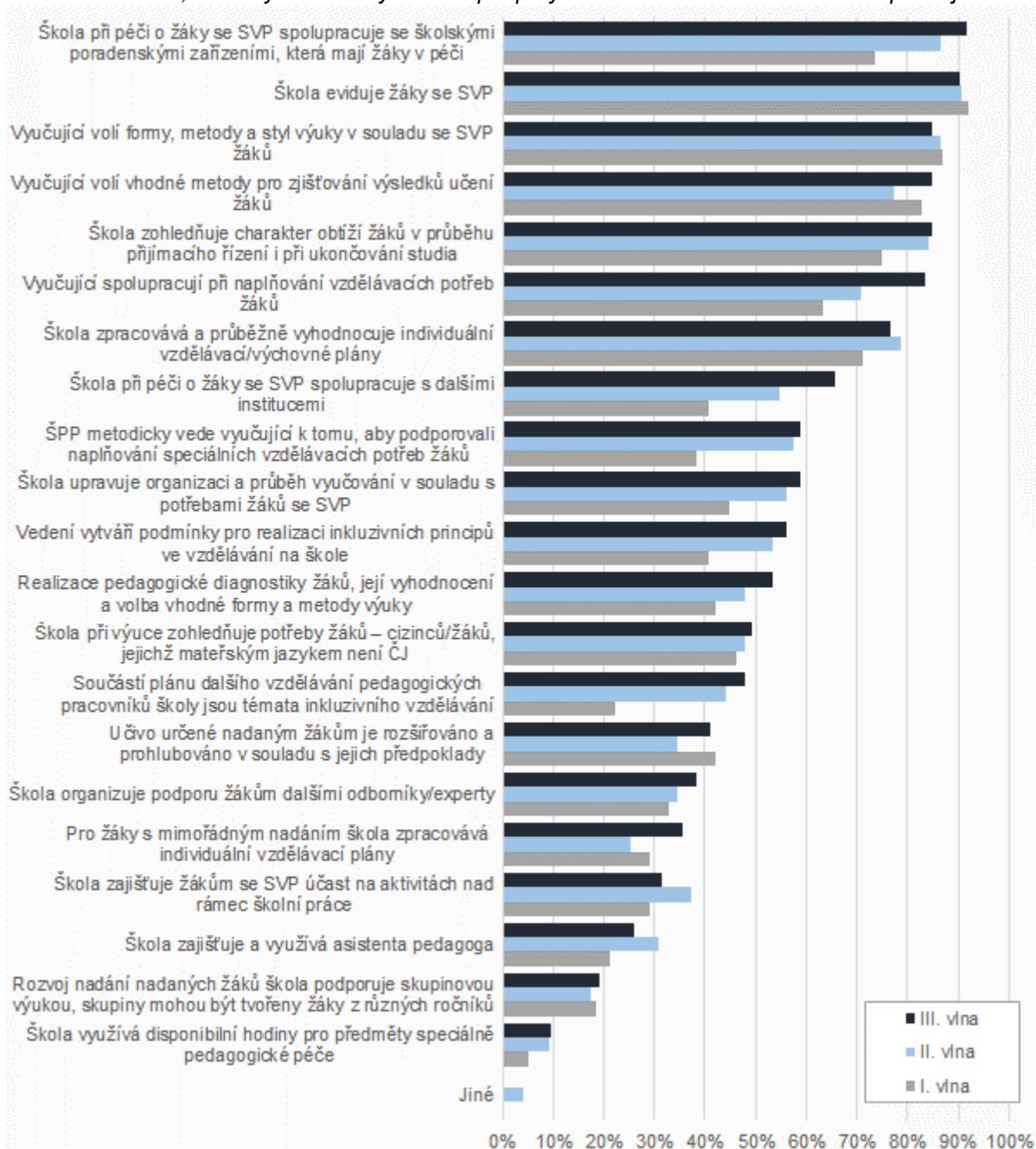
SVP spolupracuje asistent pedagoga, na škole je rozšířené poradenské pracoviště, prostory školy jsou dostupné všem žákům).

Nejvyšší úroveň – komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání je školou dále rozšiřováno (tvorba plánů inkluzivního rozvoje školy, realizace plánů je metodicky řízena a koordinována, zaměstnavatelé vytvářejí žákům se SVP vhodné podmínky, škola spolupracuje při péči o žáky se SVP s dalšími institucemi a specialisty, prostředí školy je přizpůsobeno všem žákům).

7.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci podpory inkluzivního vzdělávání střední a vyšší odborné školy nejčastěji při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (92 %) a evidují žáky se SVP (90 %).

Graf 72: Činnosti, na kterých se školy v rámci podpory inkluzivního vzdělávání aktivně podílejí



Ve čtyřech pětinach škol vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků, vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků a ve stejném podílu školy zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (shodných 85 %). Podobný podíl škol podporuje

vyučující, aby spolupracovali při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (84 %). Školy dále zpracovávají a vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány (77%).

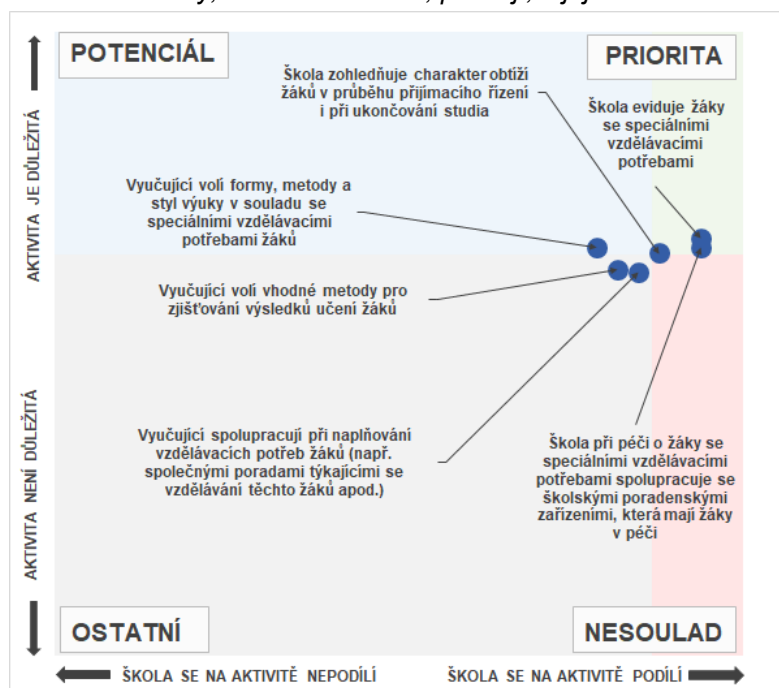
Zatímco ve druhé vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit ke zvýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval, ve třetí vlně se podíl škol u některých aktivit více stabilizoval na hodnotách z II. vlny šetření. K nejvyššímu nárůstu došlo u případů, kdy součástí plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školy jsou témata inkluzivního vzdělávání (nárůst o 26 p. b. oproti I. vlně šetření, o 4 p. b. oproti II. vlně šetření), u spolupráce školy při péči o žáky se SVP s dalšími institucemi (nárůst o 25 p. b. oproti I. vlně šetření, o 11 p. b. oproti II. vlně šetření) nebo u vyučujících, kteří spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (nárůst o 21 p. b. oproti I. vlně šetření, o 13 p. b. oproti II. vlně šetření). Pouze k minimálním poklesům došlo u několika aktivit, ačkoli se nejedná o významné rozdíly.

7.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP a při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (shodných 94 %). Většina učilišť také zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (88 %) a vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (85 %). V přibližně čtyřech pětinach škol vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (82 %) a formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (79 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro SOU je evidence žáků se SVP. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl SOU, který jí přisuzuje také nadprůměrnou důležitost. Na hranici priorit a nesouladu, je díky podprůměrné důležitosti spolupráce se školskými zařízeními při péči o žáky se SVP a zohlednění charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia.

Graf 73: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost

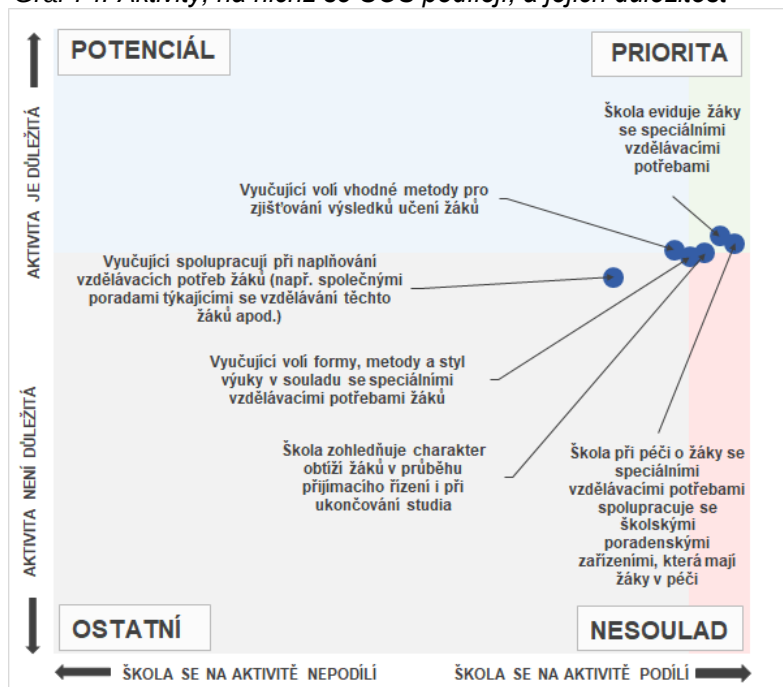


Potenciál pro podporu inkluzivního vzdělávání vykazuje volba vhodných forem, metod a stylu výuky v souladu se SVP žáků. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jí přikládají mírně nadprůměrnou důležitost.

Volbu vhodných metod pro zjišťování výsledků učení žáků a spolupráci při naplňování potřeb žáků zmiňuje menší podíl učilišť, která tyto aktivity považují za méně významné.

Střední odborné školy pro podporu inkluzivního vzdělávání nejčastěji při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (98 %), evidují žáky se SVP (96 %) a zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (94 %). V podobném podílu škol vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu SVP žáků (91 %) a vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (89 %). 80 % škol zmiňuje spolupráci vyučujících při naplňování vzdělávacích potřeb žáků.

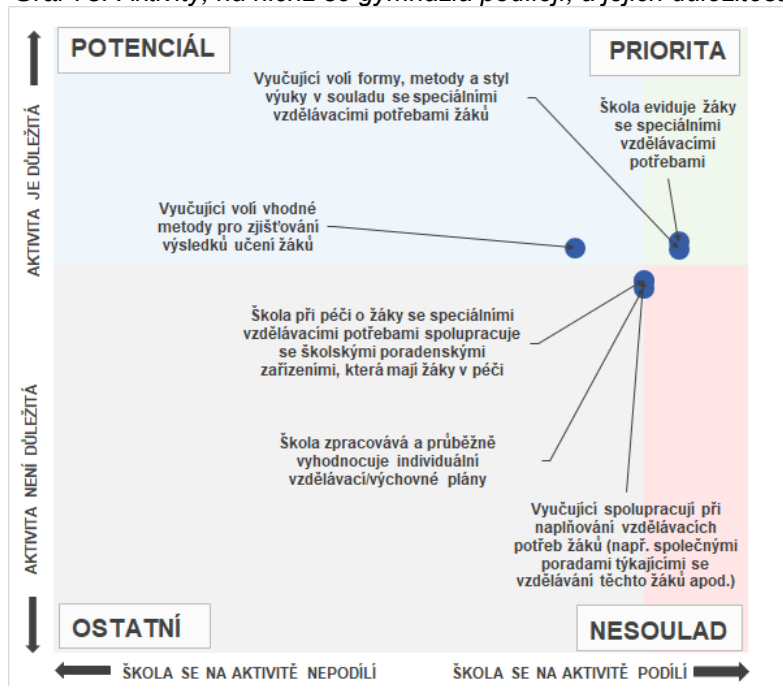
Graf 74: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



centralizované. Méně významnou aktivitou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami je spolupráce vyučujících při naplňování potřeb žáků.

Gymnázia jsou v rámci podpory inkluzivního vzdělávání aktivní. Většina gymnázií eviduje žáky se SVP a jejich vyučující volí vhodné metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (shodných 90 %). Více než čtyři pětiny gymnázií zpracovávají a vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány, podporují vyučující, aby spolupracovali při naplňování vzdělávacích potřeb žáků a spolupracovali se školskými poradenskými zařízeními při péči o žáky se SVP (shodných 85 %). Celkem 75 % škol podporuje vyučující k volbě vhodných metod pro zjišťování výsledků učení žáků.

Graf 75: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



pro zjišťování výsledků učení žáků, která je pro gymnázia relativně nadprůměrně důležitá.

Prioritou v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání je evidence žáků se SVP, kterou realizuje velký podíl škol a zároveň je nadprůměrně důležitá. Volba vhodných metod a forem výuky v souladu se SVP žáků, zohledňování charakteru obtíží žáků a spolupráce se školskými poradenskými zařízeními při péči o žáky se SVP jsou aktivity na hranici priorit a nesouladu. Školy se jim věnují ve velké míře, ale přisuzovaná důležitost je průměrná.

Volba vhodných metod pro zjišťování výsledků učení žáků se ocitá na hranici potenciálních aktivit pro rozvoj této oblasti. Z grafu je patrné, že všechny zmíněné aktivity jsou poměrně

Prioritami jsou pro gymnázia evidence žáků se SVP a volba vhodných forem výuky v souladu se SVP žáků. Na těchto aktivitách se gymnázia podílejí nejčastěji a zároveň je pokládají za nejdůležitější.

Zpracovávání a průběžné vyhodnocování individuálních vzdělávacích plánů, spolupráce se školskými poradenskými zařízeními při péči o žáky se SVP a spolupráce vyučujících při naplňování potřeb žáků jsou aktivity na hranici nesouladu, jelikož je školy vykonávají průměrně často, ale jejich důležitost je mírně podprůměrná.

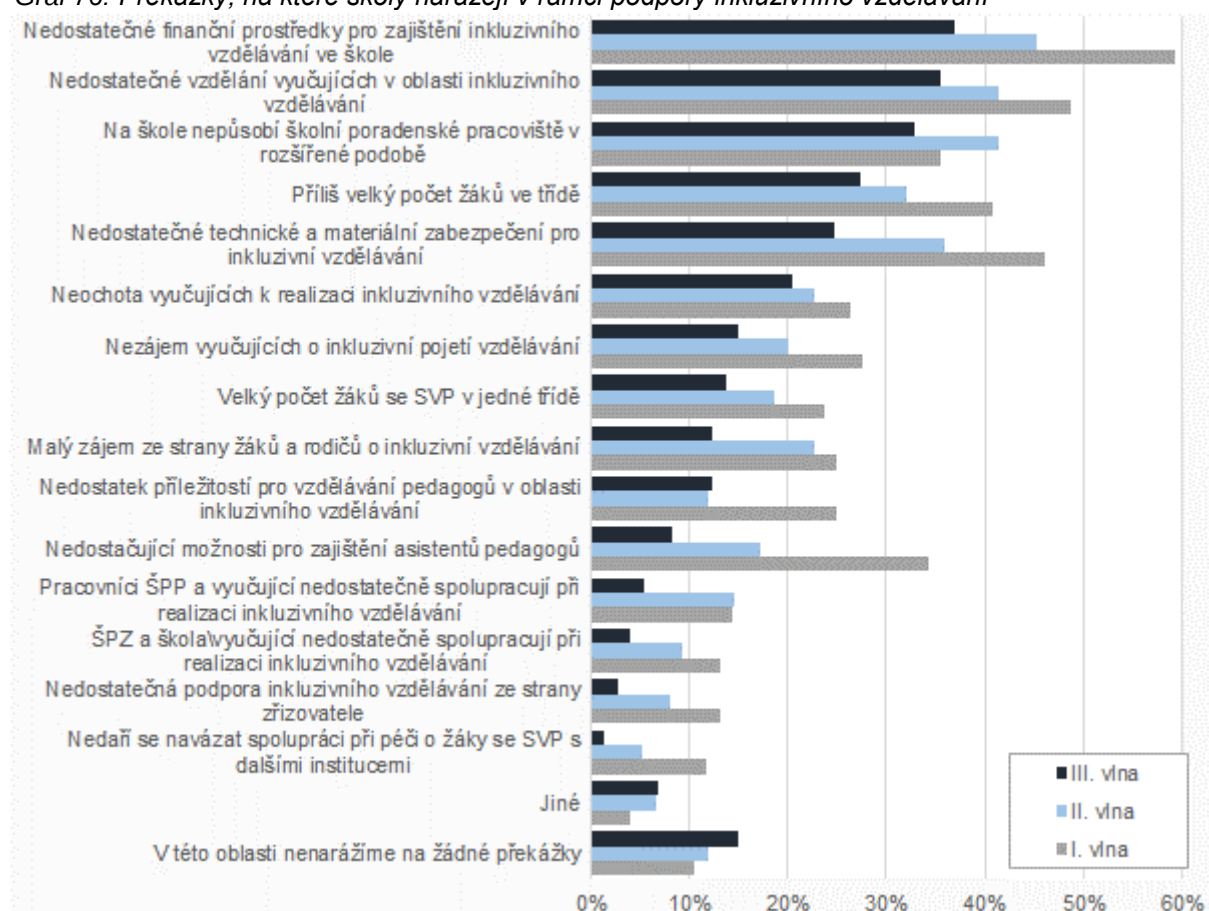
Potenciálem pro rozvoj této oblasti může být volba vhodných metod

7.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách, se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol. Nejčastěji školy v Pardubickém kraji naráží na nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání na škole (37 %) a nedostatečné vzdělávání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (36 %). Třetina škol si stěžuje na absenci poradenského pracoviště v rozšířené podobě (33 %) a na příliš vysoký počet žáků ve třídě (27%). Čtvrtina škol zmiňuje nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (25 %) a neochotu vyučujících k realizaci inkluzivního vzdělávání (21 %). Na žádnou překážku nenaráží 15 % škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostačující možnosti pro zajištění asistentů pedagoga (pokles o 26 p. b. vůči I. vlně), nedostatečných finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (pokles o 22 p. b. vůči I. vlně šetření), nedostatečného technického a materiálního zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 21 p. b. vůči I. vlně šetření).

Graf 76: Překážky, na které školy narážejí v rámci podpory inkluzivního vzdělávání

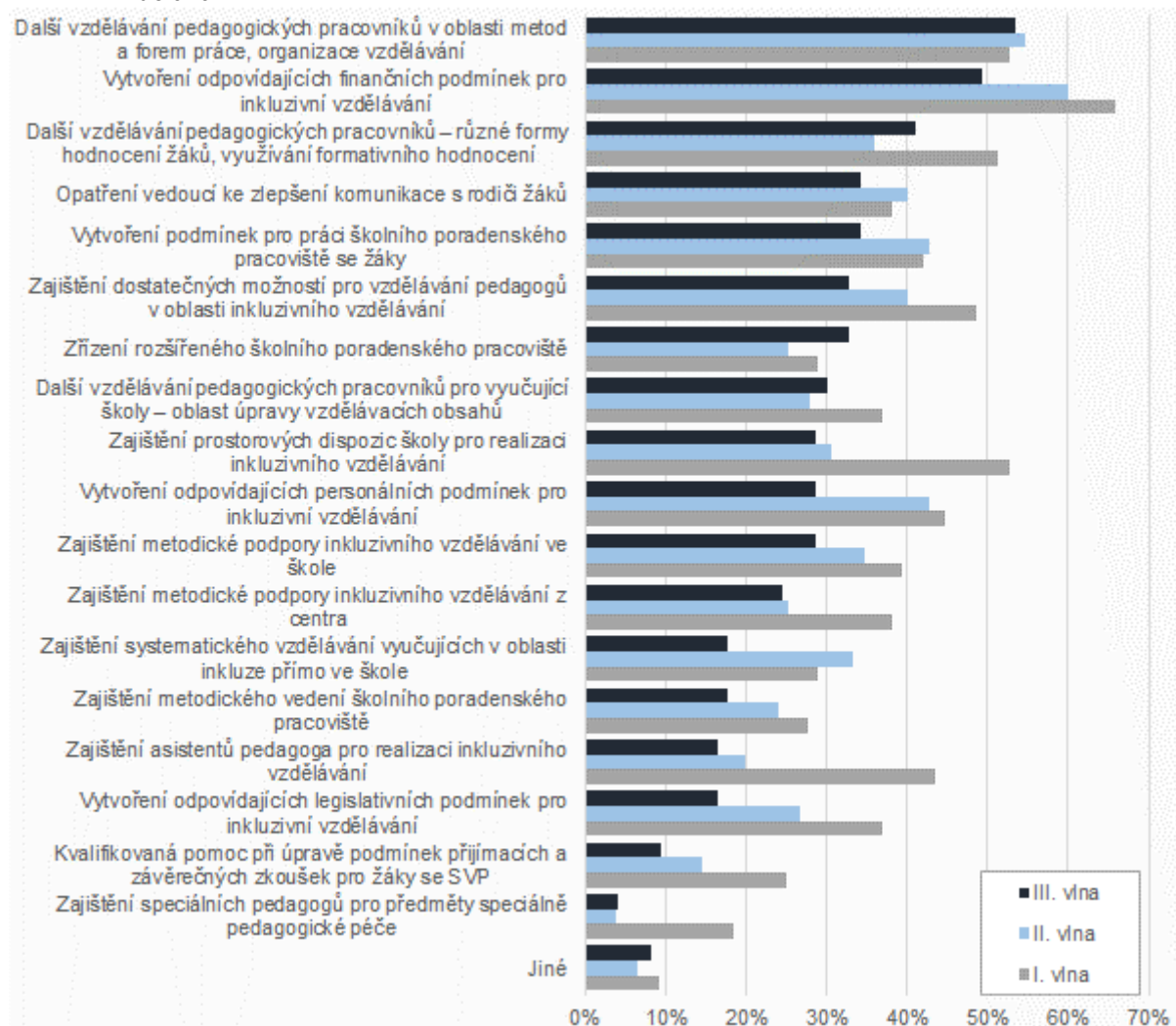


7.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by školy v Pardubickém kraji nejvíce ocenily další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (53 %). Více než dvě pětiny škol by potřebovalo vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (49 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení a využívání formativního hodnocení (41 %). Celkem 34 % škol se vyslovalo pro opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků a vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky. Třetina škol dále zmínila zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání a zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (shodně 33 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání. (pokles o 27 p. b. vůči I. vlně šetření), zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (pokles o 24 p. b. vůči I. vlně šetření) a vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 16 p. b. vůči I. vlně šetření). Situace se téměř nezměnila u dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce.

Graf 77: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci podpory inkluzivního vzdělávání

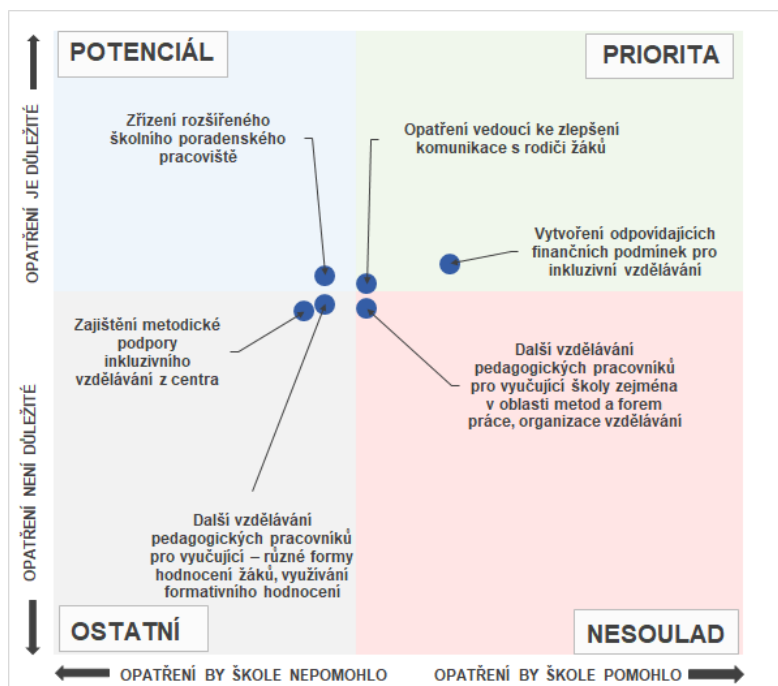


7.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce pomohlo vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (58 %). Dvě pětiny učilišť by potřebovaly další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči (shodně 46 %). Přibližně třetina škol by ocenila zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště, další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti hodnocení žáků (shodných 39 %) a zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání z centra (36 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu inkluzivního vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků a vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nadprůměrně důležité.

Graf 78: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost

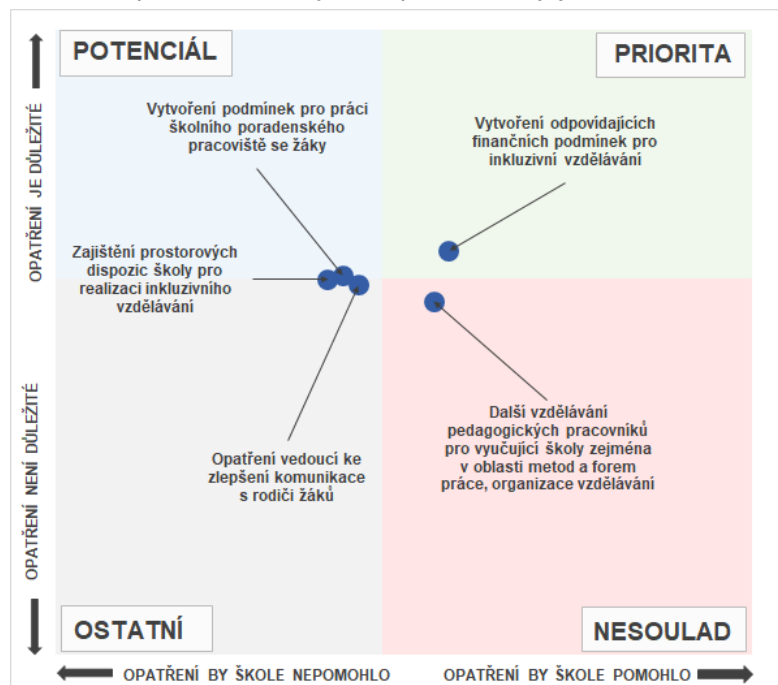


Potenciál středních odborných učilišť představuje zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště, které sice zmiňuje menší podíl škol, ale ty ho považují za důležité.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce zmiňují školy nejčastěji, ale ve srovnání s ostatními sledovanými položkami je hodnotí jako méně důležité, takže se ocitá v nesouladu. Ostatní opatření jsou zmiňována relativně méně často a je jim přisuzována i podprůměrná důležitost.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (57 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce (54 %). Více než dvě pětiny škol by ocenily opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (44 %), vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště (41 %) a zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (39 %).

Graf 79: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost

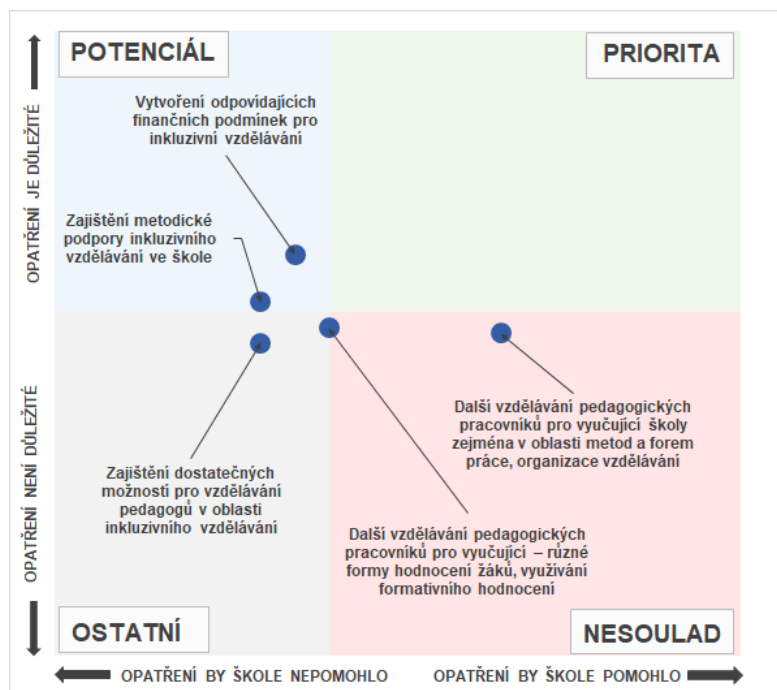


Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory inkluzivního vzdělávání představuje největší prioritu vytvoření odpovídajících finančních podmínek. Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako důležité.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisuzovaná důležitost nabývá podprůměrných hodnot, proto se toto opatření ocitá v tzv. nesouladu. Opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků, vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště a zajištění

prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání by potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. SOŠ však tomuto opatření přisuzují průměrnou důležitost, proto je na hranici potenciálu pro podporu inkluzivního vzdělávání.

Graf 80: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost

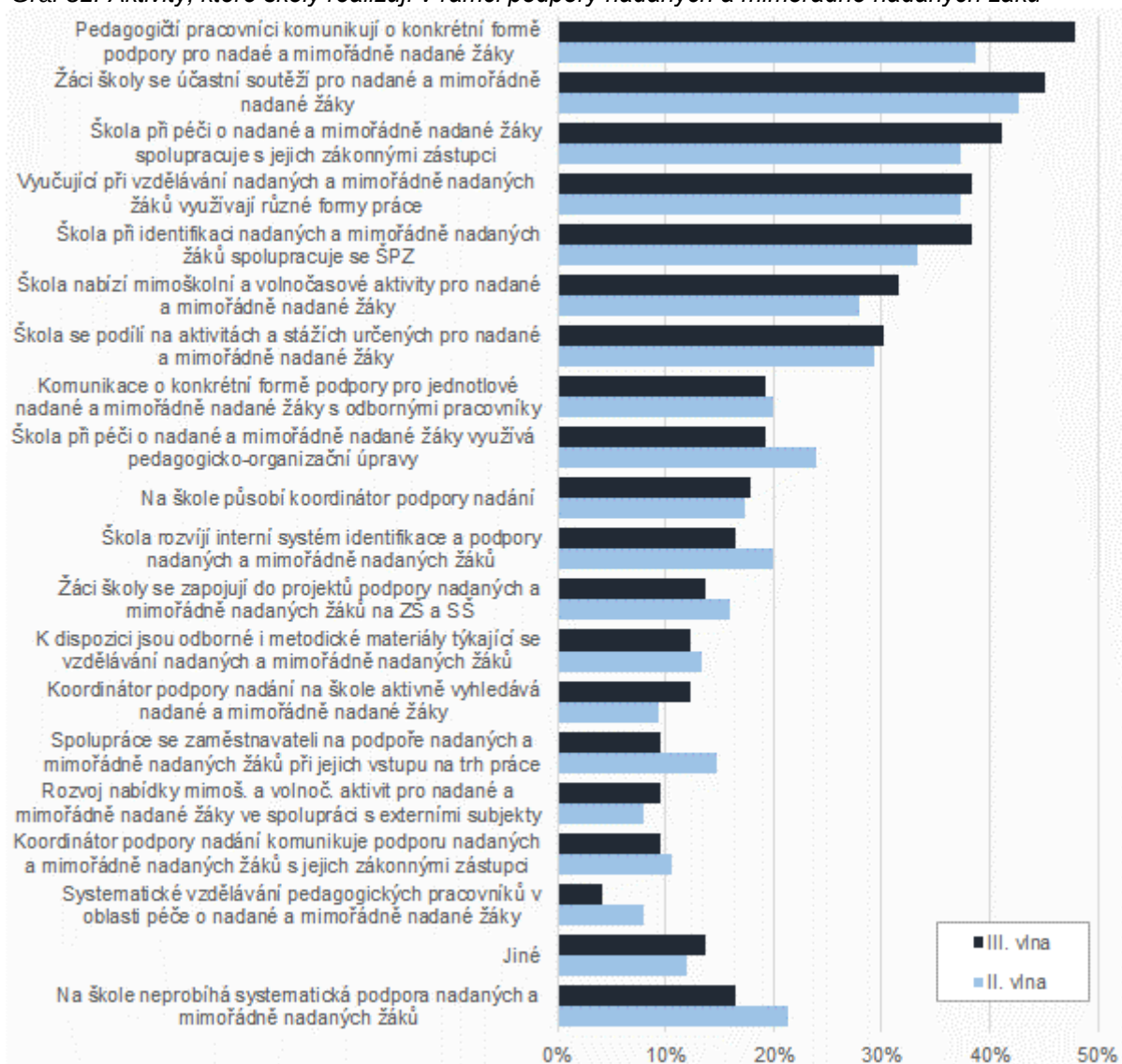


Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující v oblasti forem hodnocení a metod a forem práce vykazují gymnázia nejčastěji, i když důležitost je podprůměrná, proto jsou tato opatření v tzv. nesouladu. Zajištění dostatečných možností pro vzdělávání pedagogů patří mezi méně významná opatření.

V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků se na středních a vyšších odborných školách nejčastěji komunikuje o konkrétní formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků (48 %) a vyzývá žáky k účasti na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky (45 %). Dvě pětiny škol při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (41 %). Celkem 38 % vyučujících při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívá různé formy práce a školy při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracují se ŠPZ (38 %). Na 16 % škol neprobíhá systematická podpora nadaných a mimořádně nadaných žáků.

89

Graf 81: Aktivita, které školy realizují v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků



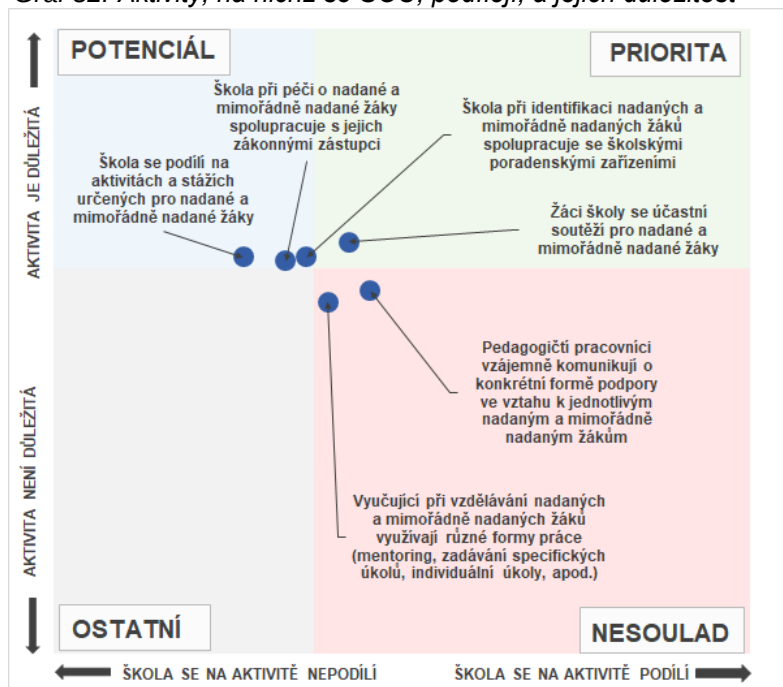
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

7.5.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v rámci nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory (46 %) a vyzývají žáky k účasti na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky (42%). Vyučující ve velké míře využívají různé formy práci při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků (39 %) a školy při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (36 %). Třetina škol pečuje o tyto žáky ve spolupráci s jejich zákonnými zástupci (33 %) a podobný podíl škol se podílí na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (27 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, tak prioritou v této oblasti je účast žáků na soutěžích. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl SOU, který jí ale přisuzuje nadprůměrnou důležitost.

Graf 82: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost

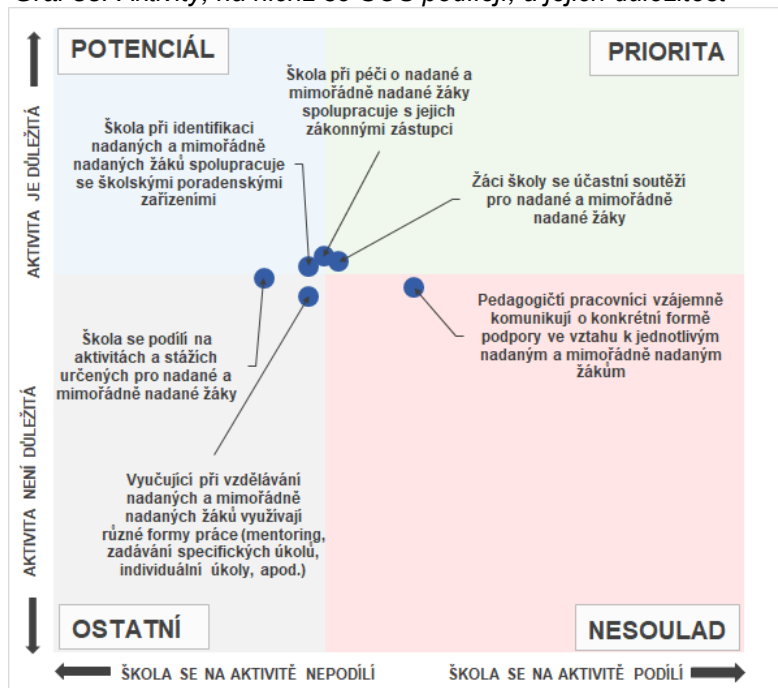


V mírném nesouladu je pro školy využívání různých forem práce při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků a komunikace pedagogů o konkrétní formě podpory žáků.

Naopak potenciál mohou představovat aktivity jako spolupráce se zákonnými zástupci při péči o nadané a mimořádně nadané žáky, podílení se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky a identifikace nadaných a mimořádně nadaných žáků ve spolupráci s ŠPZ.

Střední odborné školy a jejich pedagogičtí pracovníci v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory (52 %). Školy dále ve velké míře vysílají žáky na soutěže pro nadané a mimořádně nadané žáky (41 %). Přibližně třetina škol při péči o nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci (39 %), spolupracuje s ŠPZ při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků a při jejich vzdělávání využívá různé metody (shodně 37 %). Celkem 30 % škol se podílí na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky.

Graf 83: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



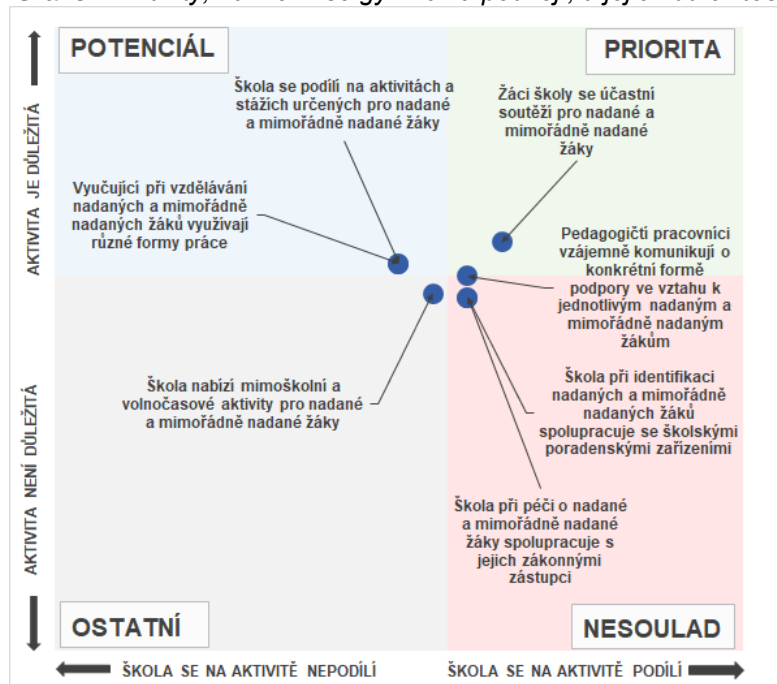
Z grafu je patrné, že několik nejčastějších aktivit leží přímo ve středu grafu. Na hranici priorit jsou opatření jako účast žáků na soutěžích a spolupráce s jejich zákonnými zástupci při péči o nadané a mimořádně nadané žáky. Naopak v nesouladu se ocitá vzájemná komunikace mezi pedagogickými pracovníky, která je sice školami často zmiňovaná, ale přisuzovaná důležitost je podprůměrná.

Na hranici potenciálních aktivit pro rozvoj této oblasti je spolupráce se ŠPZ při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků a podílení se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky. Ostatní aktivity mají menší

důležitost a školy se na nich podílejí méně často.

Gymnázia v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji podporují tyto žáky, aby se účastnili soutěží pro nadané (65 %). Celkem 60 % gymnázií spolupracuje se ŠPZ při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků, podporuje své vyučující, aby spolu komunikovali o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým žákům, a při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci (shodných 60 %). Více než polovina škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity (55 %), vyučující využívají různé formy práce při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků a školy se podílí se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky (shodně 50 %).

Graf 84: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



Prioritou je pro školy účast žáků na soutěžích. Této aktivitě se věnuje velký podíl gymnázií a zároveň ji považuje za důležitou. Na hranici priorit a nesouladu je pro gymnázia komunikace pedagogů o konkrétní formě podpory žáků.

Spolupráce s ŠPZ při identifikaci nadaných žáků a spolupráce se zákonnými zástupci při péči o žáky představuje určitý nesoulad, jelikož se těmto aktivitám věnuje velký podíl škol, které je ale nepovažují za příliš důležité.

Využívání různých forem práce při vzdělávání a podílení se na aktivitách a stážích pro nadané a mimořádně nadané žáky představuje potenciál pro rozvoj této oblasti, jelikož se jedná

o aktivity, které jsou pro školy důležité. Ostatní aktivity jsou pro školy relativně méně významné a méně často se na nich podílí.

7.6 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „podpory inkluzivního vzdělávání“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

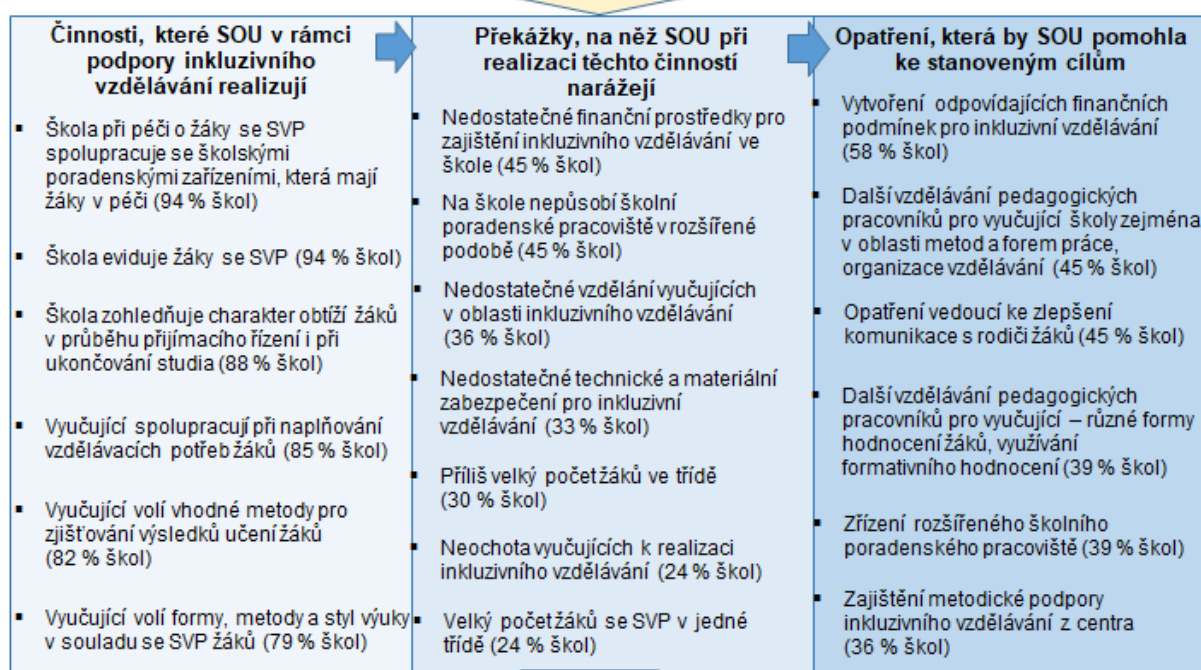
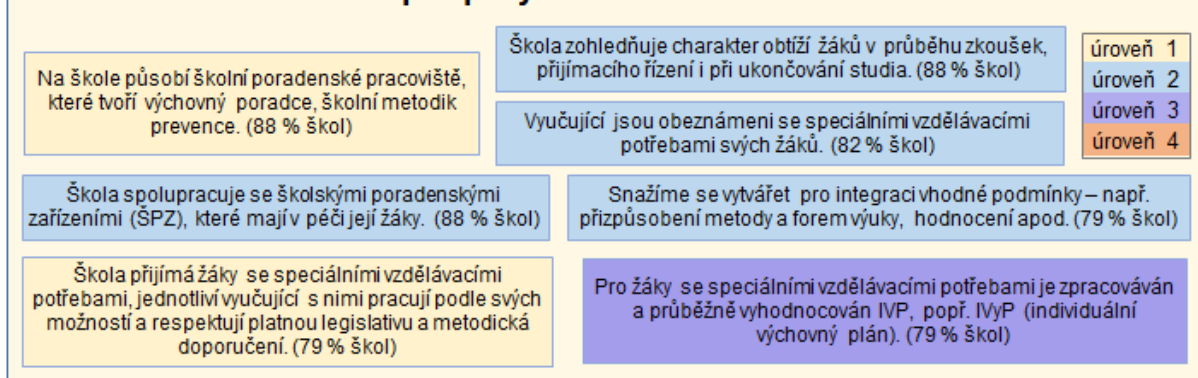
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory inkluzivního vzdělávání* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *podpory inkluzivního vzdělávání*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

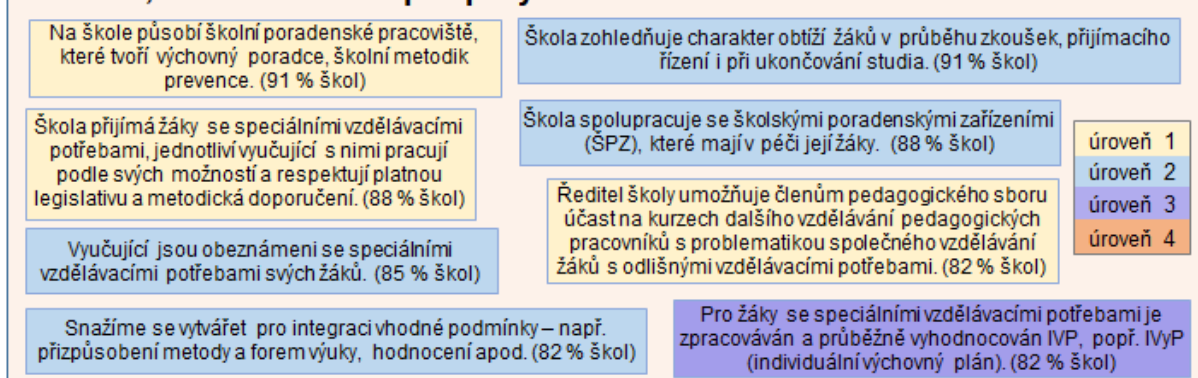
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

V dolním oranžovém boxu jsou uvedeny opět nejčastěji volené položky ze seznamu atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *podpory inkluzivního vzdělávání*. V tomto případě však již nevypovídají o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po realizaci plánované intervence (projektů). Jedná se tedy o stručný obraz ideálního budoucího stavu, k němuž škola plánuje dospět s pomocí podpůrných projektů (realizované intervence).

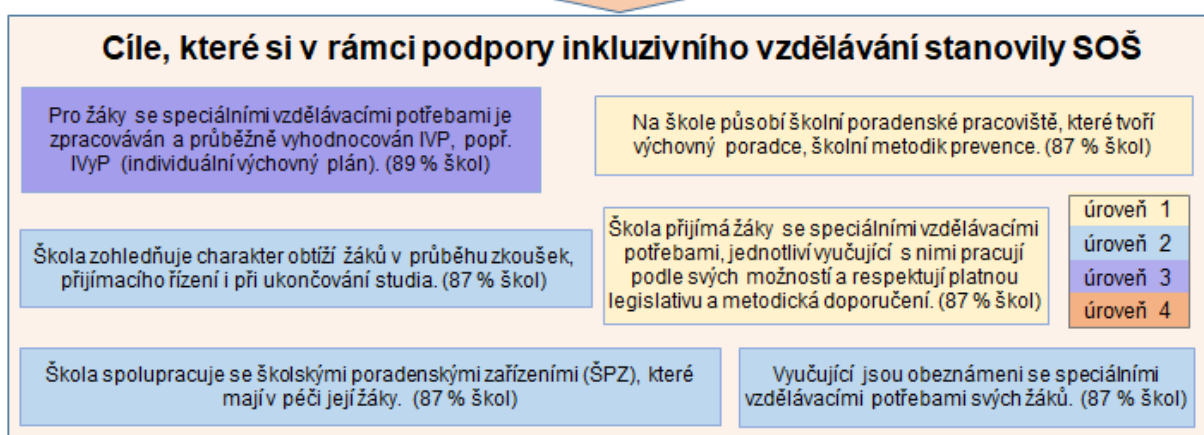
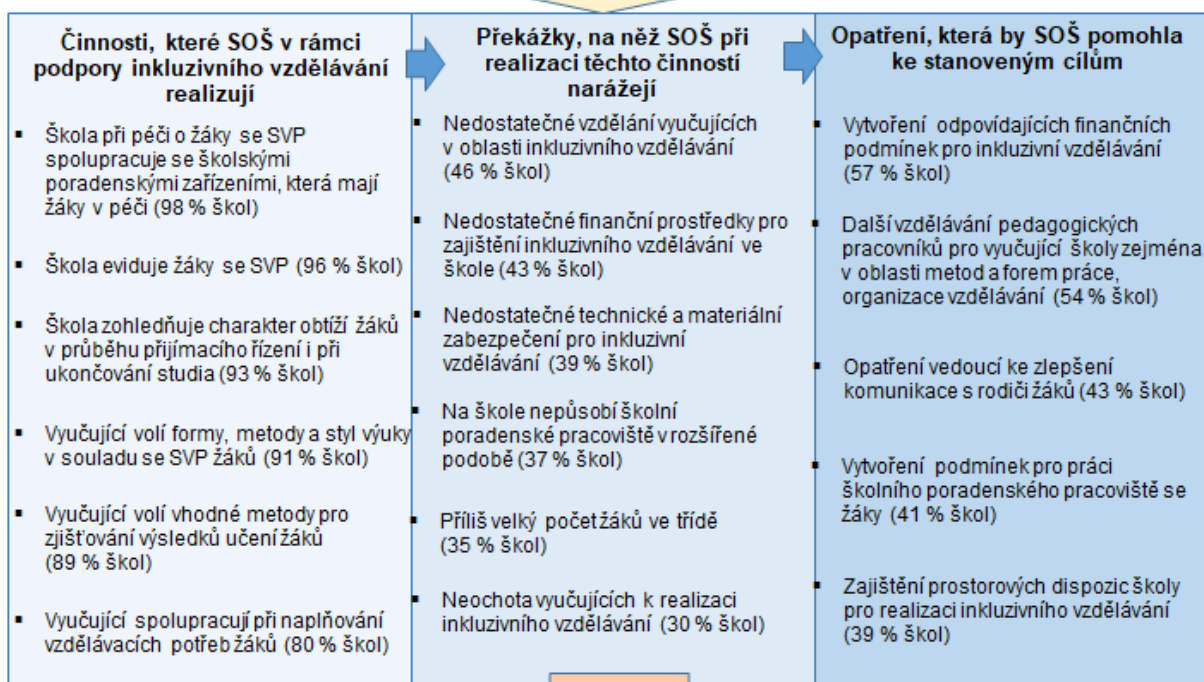
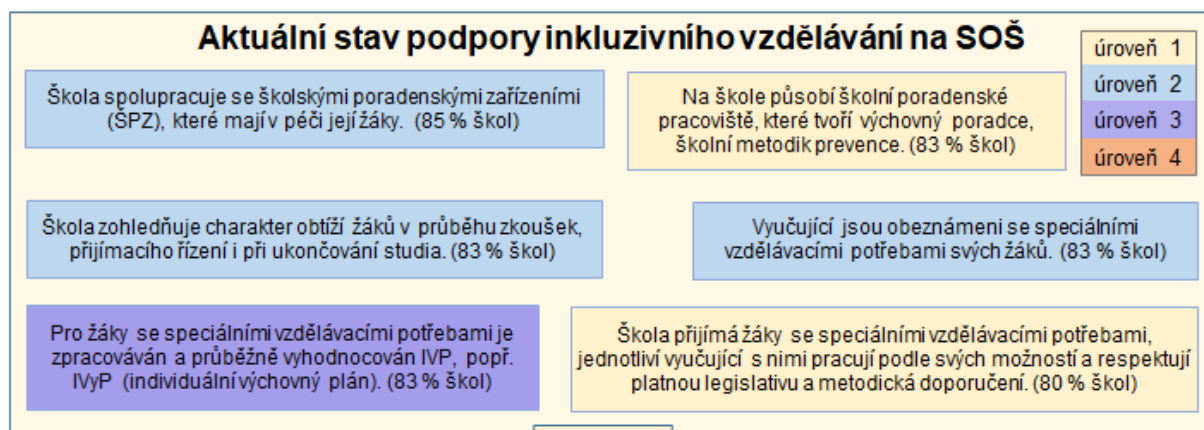
Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na SOU



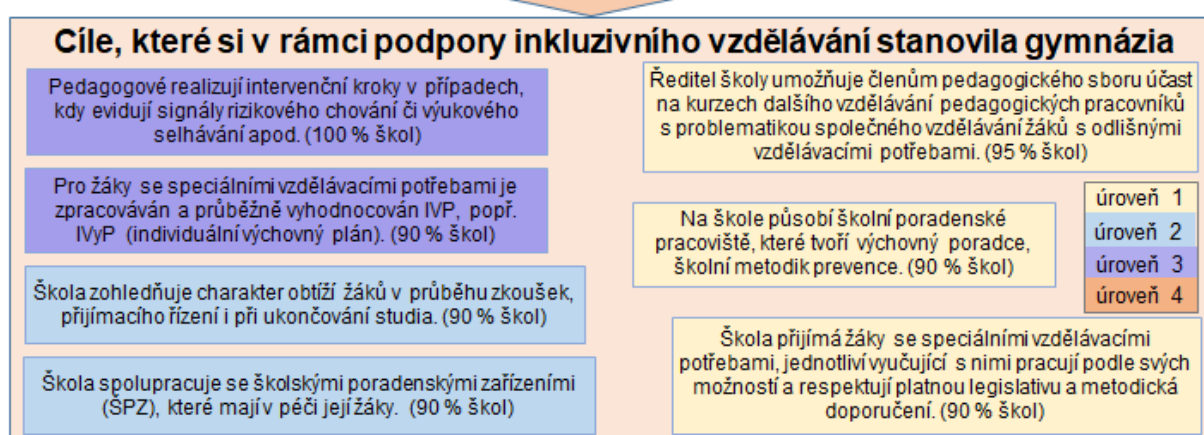
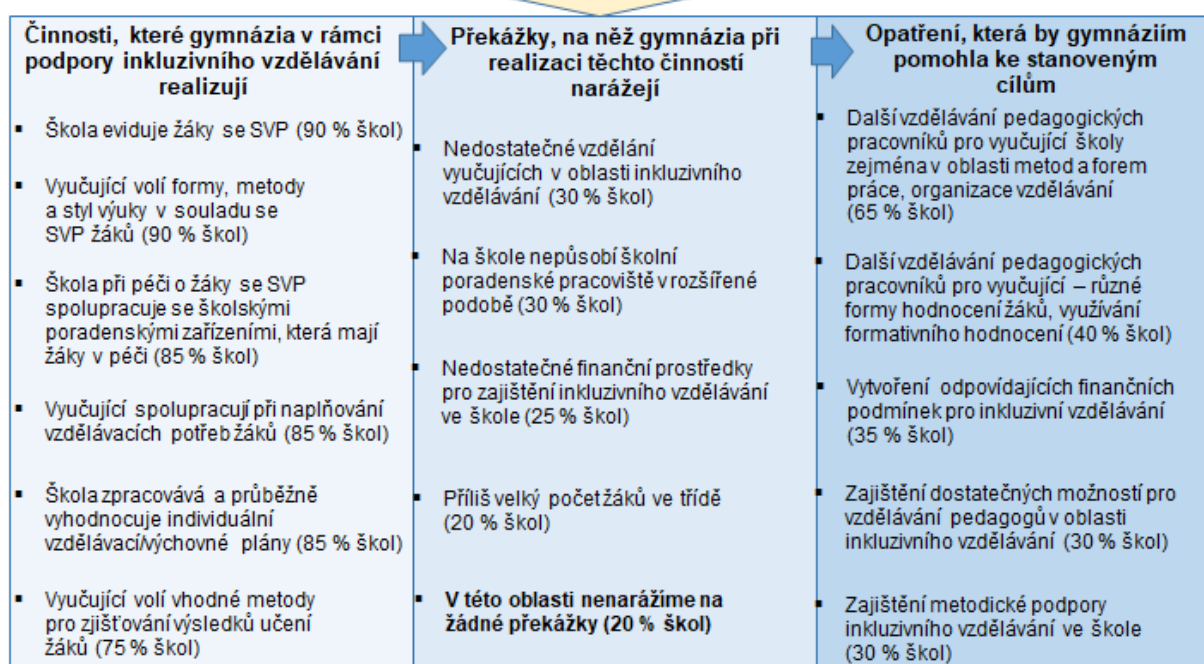
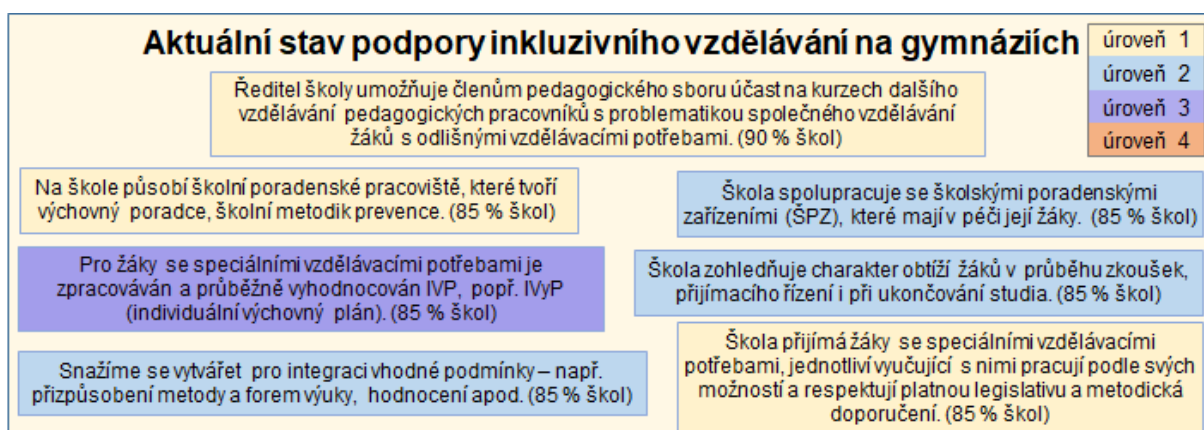
Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila SOU



*Každé schéma zobrazuje prvních 6-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.



*Každé schéma zobrazuje prvních 5-6 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.



*Každé schéma zobrazuje prvních 5-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

8 Rozvoj cizích jazyků

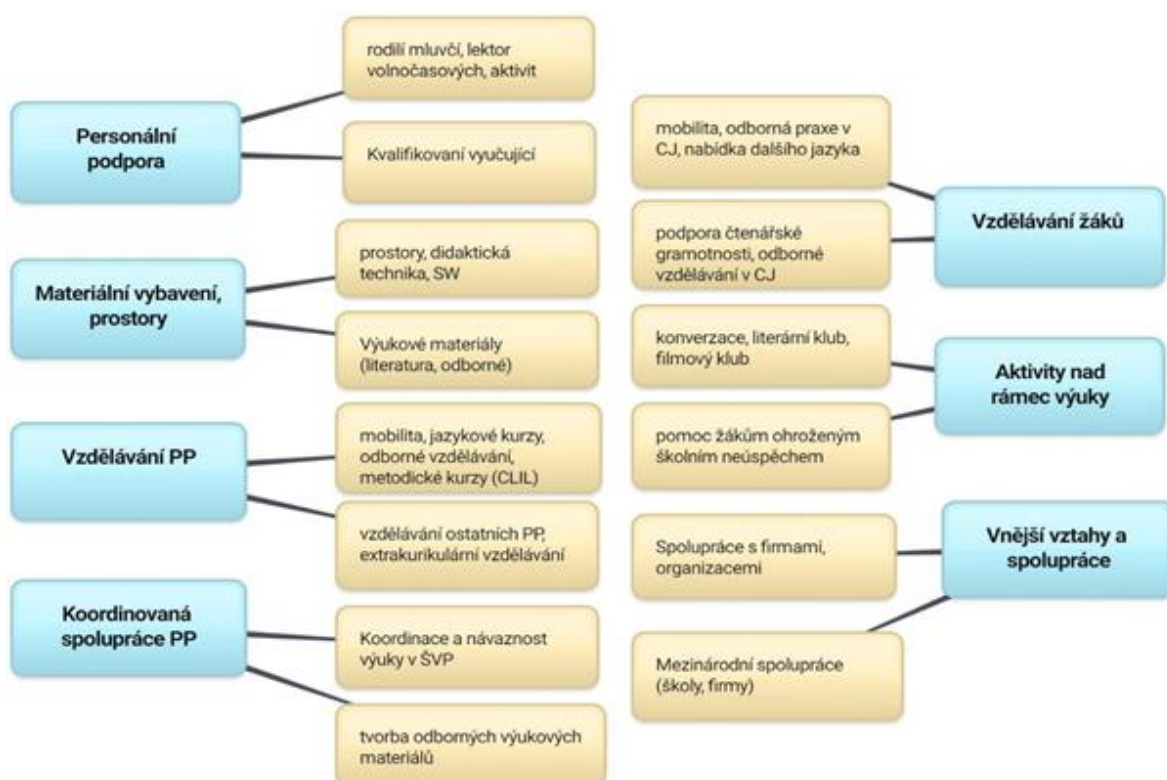
Jazykové vzdělávání dlouhodobě reflektuje současnou nezbytnost aktivní znalosti cizích jazyků, neboť přispívá k účinnější komunikaci v mezinárodním měřítku i k naplnění osobních potřeb žáků, kterým usnadňuje přístup k informacím a k intenzivnějším osobním kontaktům. Znalost cizího jazyka zvyšuje mobilitu žáka a jeho rychlejší orientaci. V současné době je ve výuce cizích jazyků kladen důraz na zvyšování komunikativní úrovně, aby žáci mohli v tomto jazyce účinně komunikovat o běžných tématech, mohli navazovat společenské a osobní vztahy a naučili se chápat a respektovat kultury a zvyky jiných lidí.

Mobilita pracovních sil pak přináší zvýšené nároky na znalost všeobecného i odborného jazyka a schopnost jeho využití v praxi. Současně jde o to připravit budoucí pracovníky na neustálý proces změny, aby se dokázali flexibilně přizpůsobit novým výzvám, potřebám, ale i příležitostem, které se nabízí. V souvislosti s cizími jazyky jde tedy o vytvoření sady pracovních strategií a nástrojů, které umožňují efektivní uchopování nových potřebných poznatků v rámci pracovního procesu.

Pro komplexní osvojování a evaluaci jazykových znalostí je nutné **systematicky využívat širokou škálu nástrojů, strategicky je propojovat a vzájemně doplňovat**. Většina moderních přístupů pak klade důraz na funkčně obsahovou stránku jazyka (komunikativní strategie, koherenci a kohezi textu, plynulost promluvy), zatímco strukturální složka jazyka (gramatika, výslovnost, intonace) je částečně upozaděna, pokud nebrání v porozumění.

Cílem oblasti intervence Rozvoj výuky cizích jazyků je celkový rozvoj výuky, nikoli pouze zvýšení jazykových kompetencí, což by měl být samozřejmě cíl zastřešující. K dosažení tohoto hlavního cíle je třeba strategicky plánovat v následujících oblastech:

- obsah výuky zaměřený na rozvoj aktivních komunikativních dovedností (s důrazem na **interakci a mediaci**) a vícejazyčnosti s plným přijetím digitálního věku;
- personální podpora s důrazem na systematické kontinuální vzdělávání pedagogických pracovníků, spolupráce v rámci předmětových týmů, zvýšení povědomí a informovanosti o existujících zdrojích, možnostech a úskalích jejich používání;
- materiální podpora zahrnující vybavení školy odpovídající současným potřebám jazykového vzdělávání a s výrazným akcentem na aktivní tvorbu vlastních výukových materiálů a využití již existujících prověřených zdrojů.



Pojetí oblasti intervence vychází ze Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020, jedním z jejích tří cílů je otevřít vzdělávání novým metodám a způsobům učení prostřednictvím digitálních technologií. V definování pojmu blended learning převažuje pojetí, kde dominantní roli hraje spojení digitálních technologií a tradiční výuky ve třídě. Harvi Singh a Chris Ree definují blended learning jako učení zaměřující se na optimální dosažení učebních cílů za pomoci vhodných technologií, které odpovídají učebním stylům učícího se jedince, aby tak došlo k získání adekvátních dovedností správné osoby ve správný čas.

Hlavní zjištění

- Pro rozvoj cizích jazyků školy v Pardubickém kraji v nejvyšší míře realizují aktivity z pokročilé úrovně. V této úrovni spolu jazykový předmětový tým spolupracuje v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a využívají se moderní výukové metody. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně, ve které škola využívá tradiční i moderní výukové metody. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity nejvyšší a základní úrovně. Školy plánují rozvoj především v rámci pokročilé a nejvyšší úrovně. Oproti předchozí vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé a nejvyšší úrovně. V základní a mírně pokročilé úrovni došlo k poklesu realizovaných činností.
- V oblasti rozvoje cizích jazyků střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji podporují nadané žáky a žáky ohrožené školním neúspěchem. Zhruba tři čtvrtiny škol organizují lokální mobilitu žáků. Dvě třetiny škol realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových dovedností, tvorbu vlastních výukových materiálů a výuku dalšího cizího jazyka. Podobný podíl škol zmiňuje další vzdělávání vyučujících v oblasti metod a forem práce a mezinárodní mobilitu žáků. Velký podíl gymnázií zmiňuje výuku dalšího cizího jazyka. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj cizích jazyků na středních a vyšších odborných školách, nejčastěji školy v Pardubickém kraji narážejí na nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků a na nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů. Školy dále zmiňují vysokou míru diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci třídy a nedostatečné technické a materiální vybavení tříd. Více než na dvou pětinach škol narážejí na nízkou motivovanost žáků a na absenci rodilého mluvčího. Na žádnou překážku nenarážejí 5 % škol. Oproti předchozí vlně šetření u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává.
- V oblasti rozvoje cizích jazyků by školy v Pardubickém kraji nejčastěji potřebovaly mobilitu vyučujících do zahraničí a prostředky na zajištění mobility žáků. Dvě třetiny škol by ocenily digitální podporu výuky cizích jazyků, prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím a výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením. Více než polovina škol by pomohlo vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti

8.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti výuky cizích jazyků, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (44 %). V této úrovni spolu jazykový předmětový tým spolupracuje v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a využívají se moderní výukové metody. V nižší míře jsou realizovány aktivity z mírně pokročilé úrovně (26 %), ve které škola využívá tradiční i moderní výukové metody. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity nejvyšší (21 %) a základní úrovně (12 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje cizích jazyků, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší (předpokládaný posun o 19 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 17 p. b.). Tím deklarují zájem o moderní výukové metody a o spolupráci předmětových týmů nejen cizích jazyků. Minimální posuny lze očekávat také v rámci mírně pokročilé (předpokládaný posun o 4 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 2 p. b.).

Graf 85: Současná úroveň rozvoje cizích jazyků a předpokládaný posun



Základní úroveň – jazykové vzdělávání je na škole realizováno v souladu s RVP oborů, které se na škole vyučují, není zde však prakticky aplikována žádná ucelená koncepce podpory jejich výuky. Škola využívá tradiční výukové metody, efektivita výuky není na škole ověřována.

Mírně pokročilá úroveň – škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. Škola se

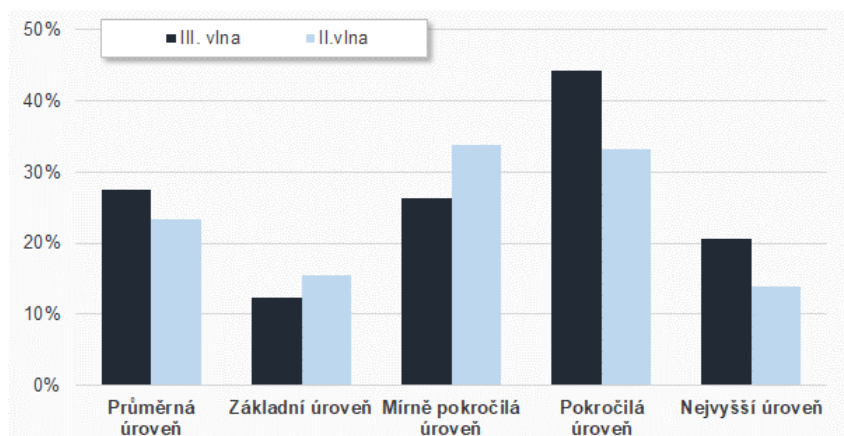
nesystematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning). DVPP probíhá nepravidelně a bez jasných výstupů (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahu do výuky.

Pokročilá úroveň – jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. Efektivita výuky je pravidelně ověřována observacemi a testováním. Autoevaluace a vzájemné hodnocení mezi kolegy však není využíváno. Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP.

Nejvyšší úroveň – předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků (týmová výuka). Spolupráce probíhá i s dalšími předmětovými týmy (tandemová výuka, tvorba materiálů atd.). Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny v rámci jednotlivých předmětových týmů i mezi nimi. Škola má kromě účasti na projektech vytvořeny vlastní síť na podporu mezinárodní mobility žáků.

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň jazykového vzdělání neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 11 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 7 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 7 p. b.) a základní úrovně (pokles o 3 p. b.)

Graf 86: Srovnání současné úrovně rozvoje cizích jazyků



Základní úroveň – jazykové vzdělávání je na škole realizováno v souladu s RVP oborů, které se na škole vyučují, není zde však prakticky aplikována žádná ucelená koncepce podpory jejich výuky. Škola využívá tradiční výukové metody, efektivita výuky není na škole ověřována.

Mírně pokročilá úroveň – škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. Škola se

nesystematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning). DVPP probíhá nepravidelně a bez jasných výstupů (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahu do výuky.

Pokročilá úroveň – jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. Efektivita výuky je pravidelně ověřována observacemi a testováním. Autoevaluace a vzájemné hodnocení mezi kolegy však není využíváno. Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP.

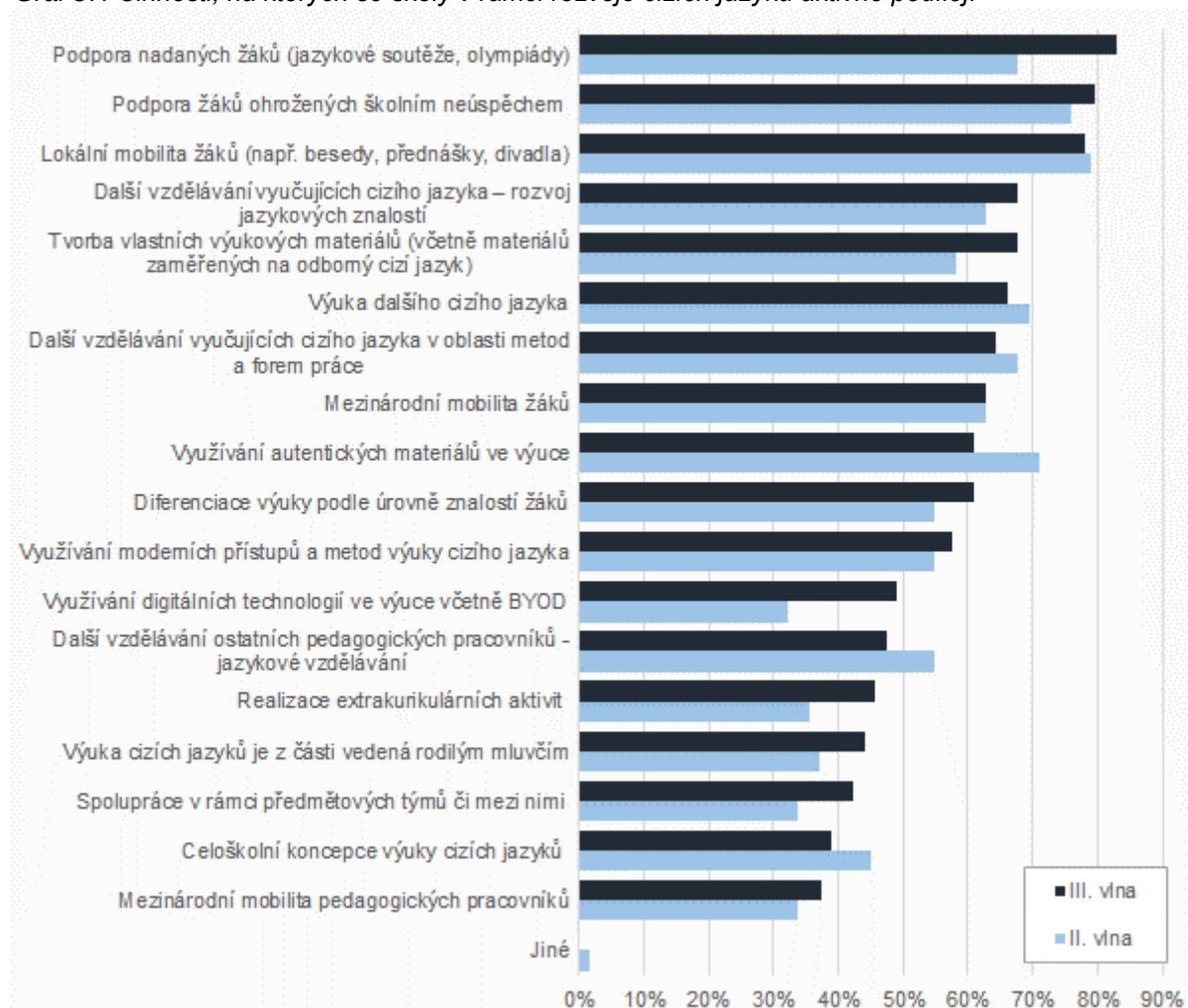
Nejvyšší úroveň – předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků (týmová výuka). Spolupráce probíhá i s dalšími předmětovými týmy (tandemová výuka, tvorba materiálů atd.). Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny v rámci jednotlivých předmětových týmů i mezi nimi. Škola má kromě účasti na projektech vytvořeny vlastní síť na podporu mezinárodní mobility žáků.

8.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje cizích jazyků střední a vyšší odborné školy nejčastěji podporují nadané žáky (83 %) a žáky ohrožené školním neúspěchem (80 %). Zhruba tři čtvrtiny škol organizují lokální mobilitu žáků (78 %). Dvě třetiny škol realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových dovedností, tvorbu vlastních výukových materiálů (shodně 68 %) a výuku dalšího cizího jazyka (66 %). Podobný podíl škol zmiňuje další vzdělávání vyučujících v oblasti metod a forem práce (64 %) a mezinárodní mobilitu žáků (63 %).

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly. K nejvyššímu navýšení došlo u využívání digitálních technologií ve výuce včetně BYOD (nárůst o 17 p. b.) a u podpory nadaných žáků (nárůst o 15 p. b.). Naopak k nejvyššímu poklesu došlo u využívání autentických materiálů ve výuce (pokles o 10 p. b.).

Graf 87: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje cizích jazyků aktivně podílejí



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

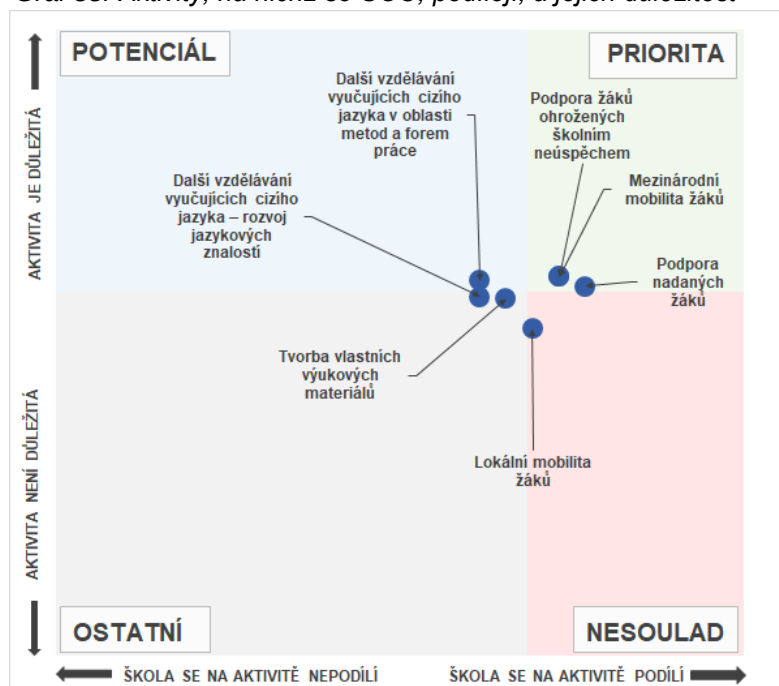
8.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje cizích jazyků nejčastěji organizují podporu nadaných žáků (77 %), mezinárodní mobilitu žáků a podporu žáků ohrožených školním neúspěchem (shodně 73 %). Přibližně dvě třetiny škol zmiňují lokální mobilitu žáků (69 %), tvorbu vlastních výukových materiálů (65 %), další vzdělávání vyučujících v oblastech rozvoje jazykových dovedností a metod a forem práce (shodně 62 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je mezinárodní mobilita žáků, podpora žáků ohrožených neúspěchem a podpora

nadaných žáků. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Graf 88: Aktivity, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost

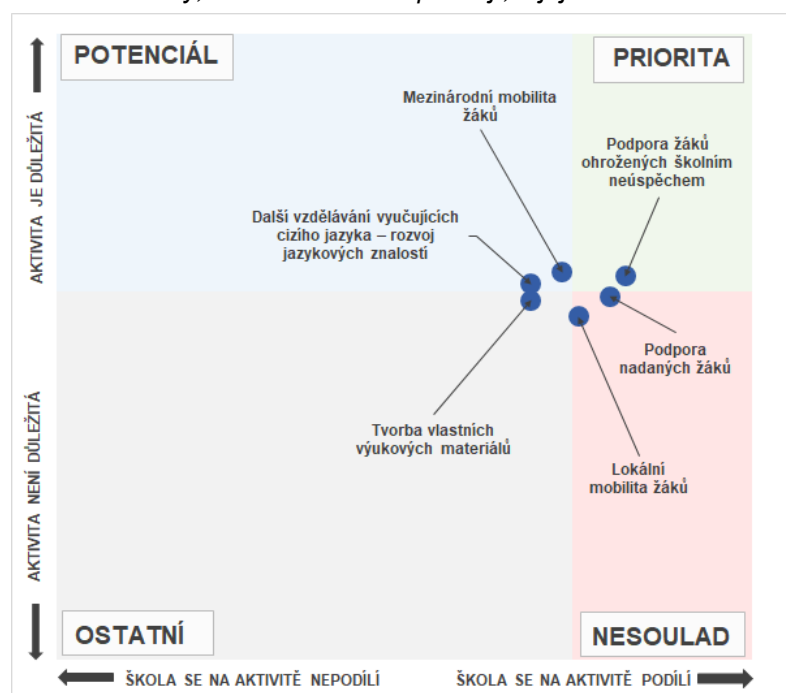


Tvorbu vlastních výukových materiálů a další vzdělávání vyučujících v oblasti jazykových dovedností realizuje menší podíl učilišť, která těmto aktivitám přiřkládají i průměrný význam, proto se ocitají na hranici potenciálních aktivit. Potenciál pro rozvoj cizích jazyků vykazuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem, které realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy této aktivitě přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Naopak lokální mobilitu žáků realizuje průměrný podíl škol, ale důležitost této aktivity je podprůměrná, a proto pro učiliště představuje určitý nesoulad.

Střední odborné školy pro rozvoj cizích jazyků nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (82 %) a nadané žáky (80 %). Více než dvě třetiny škol podporují lokální mobilitu žáků (75 %), mezinárodní mobilitu žáků (73 %), další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v rozvoji jazykových znalostí a tvorbu vlastních výukových materiálů (shodně 68 %).

Graf 89: Aktivity, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



Prioritou v oblasti rozvoje cizích jazyků je podpora žáků ohrožených školním neúspěchem. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol, který ji považuje za důležitou.

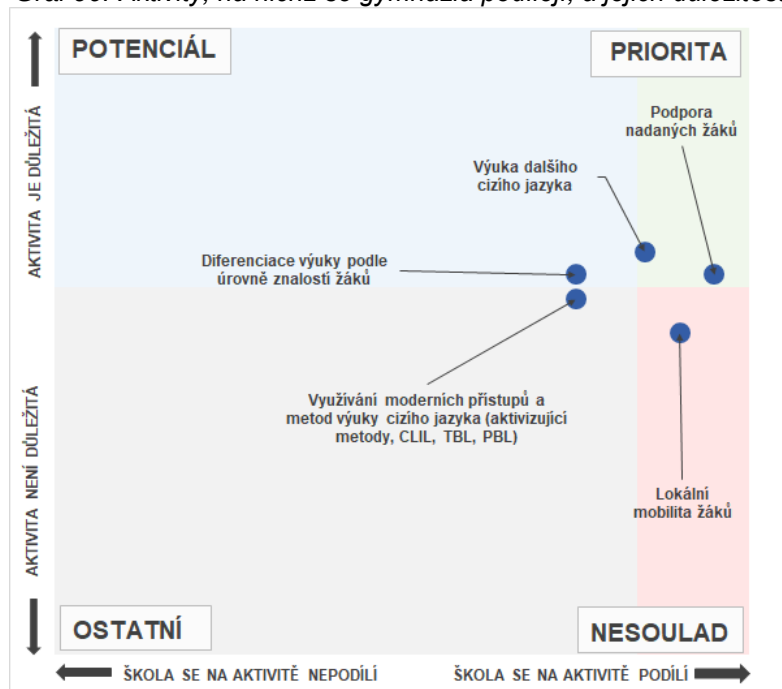
Vysoký podíl škol se věnuje lokální mobilitě žáků a podpoře nadaných žáků, ale těmto aktivitám je přisuzována nižší důležitost než aktivitě prioritní. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu.

Potenciál pro rozvoj cizích jazyků představuje další vzdělávání vyučujících cizích jazyků v oblasti rozvoje jazykových znalostí a mezinárodní mobilita žáků. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale jsou

považovány za důležité. Tvorba vlastních materiálů je pro školy méně důležitá.

Téměř všechna **gymnázia** v rámci podpory rozvoje cizích jazyků podporují nadané žáky (95 %) a lokální mobilitu žáků (90 %). Podobný podíl škol zavedl výuku dalšího cizího jazyka (85 %). 75 % škol využívá moderní přístupy a metody výuky cizího jazyka a diferencuje výuku podle úrovně znalostí žáků.

Graf 90: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



Prioritami jsou pro gymnázia podpora nadaných žáků a výuka dalšího cizího jazyka. Tyto aktivity gymnázia zmiňují často a považují je za nadprůměrně důležité.

Lokální mobilitu žáků realizuje vysoký podíl gymnázií. Oproti prioritním aktivitám této aktivitě však přisuzují mírně nižší důležitost, a proto pro gymnázia představuje tzv. nesoulad.

Diferenciacie výuky podle úrovně znalostí žáků představuje pro gymnázia potenciál. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity zmíněné výše, ale je jí přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost. Aktivita v podobě využívání moderních přístupů a metod výuky cizího jazyka se

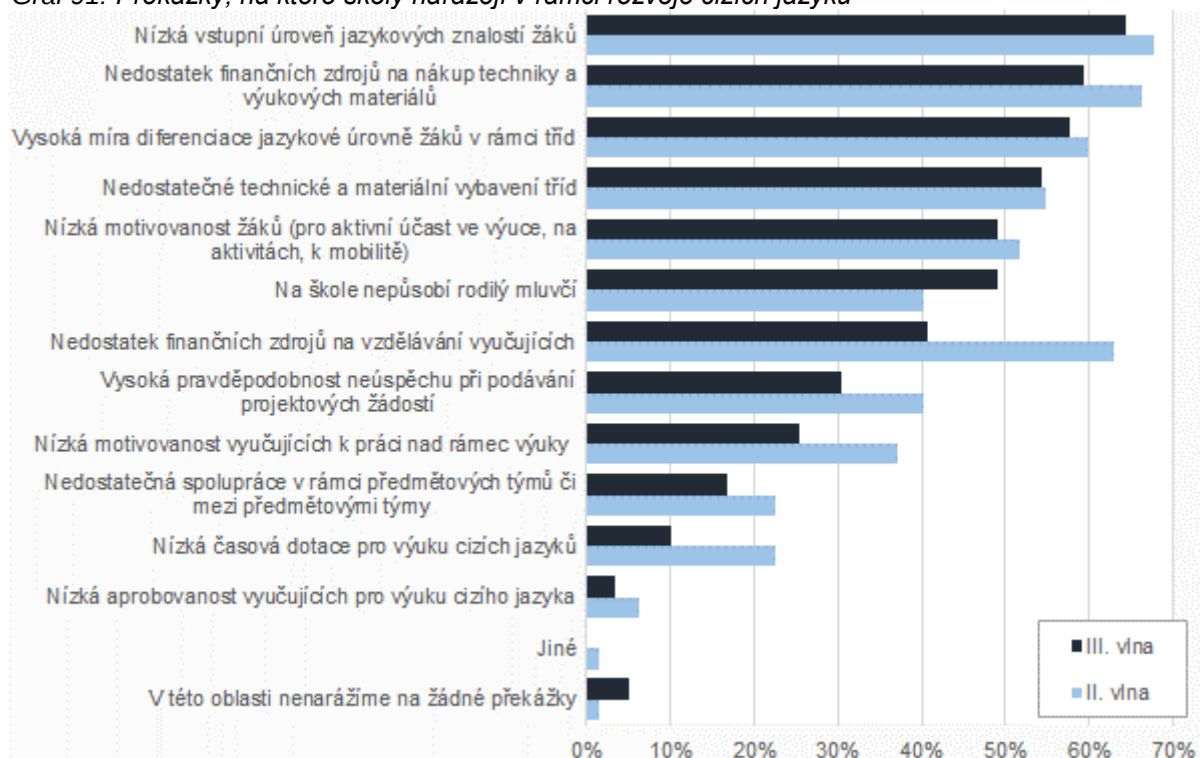
ocitá těsně pod hranicí aktivit s potenciálem.

8.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj cizích jazyků na středních a vyšších odborných školách, nejčastěji školy v Pardubickém kraji naráží na nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (64 %) a na nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (59 %). Školy dále zmiňují vysokou míru diferenciacie jazykové úrovně žáků v rámci třídy (58%) a nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (54 %). Více než na dvou pětinach škol naráží na nízkou motivovanost žáků a na absenci rodilého mluvčího (shodně 49 %). Na žádnou překážku nenaráží 5 % škol.

Oproti II. vlně šetření u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (pokles o 22 p. b.). Také došlo k navýšení podílu škol, který se potýká s absencí rodilého mluvčího (nárůst o 9 p. b.).

Graf 91: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje cizích jazyků



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

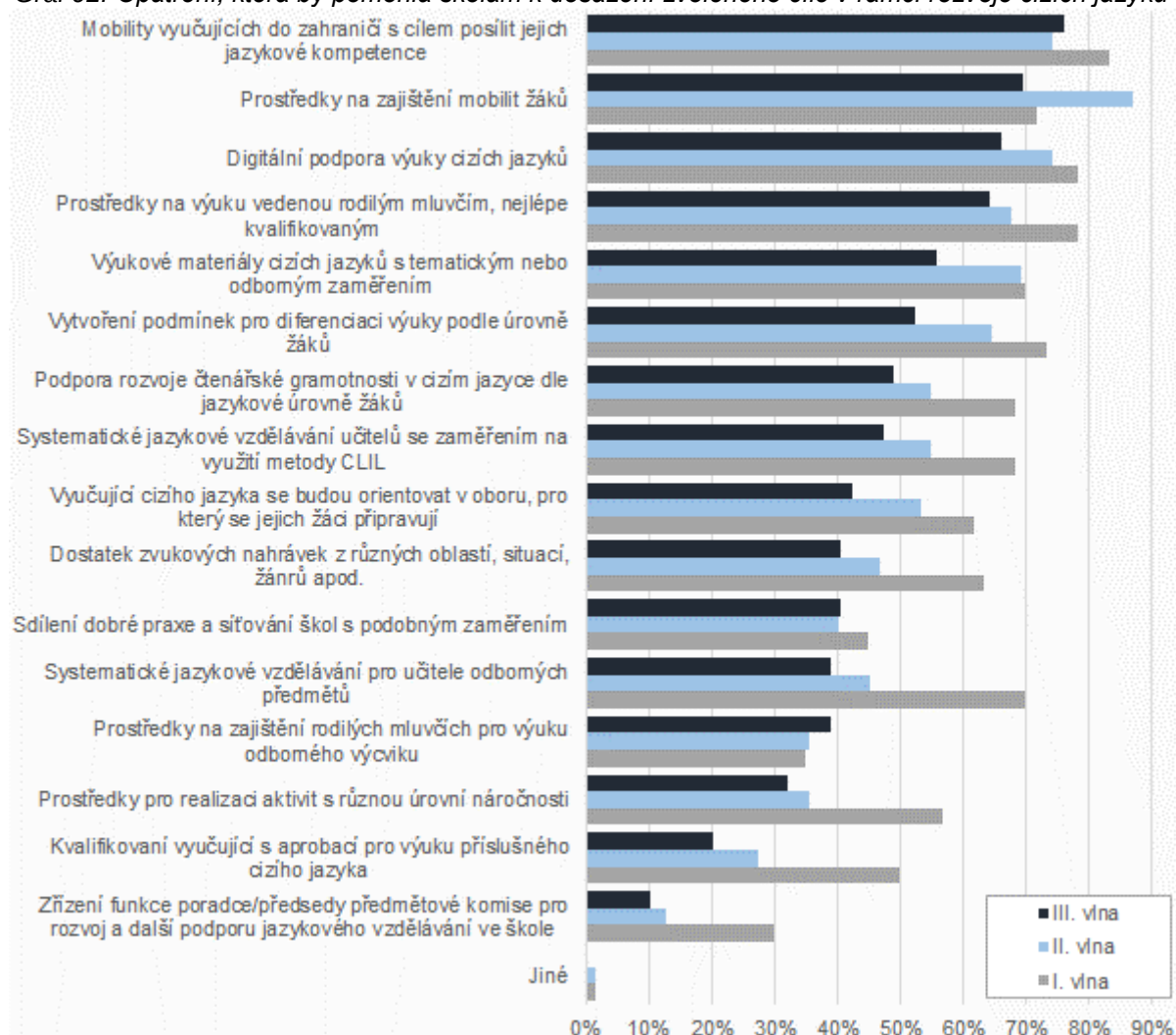
8.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje cizích jazyků by školy v Pardubickém kraji nejčastěji potřebovaly mobilitu vyučujících do zahraničí (76 %) a prostředky na zajištění mobilit žáků (69 %).

Dvě třetiny škol by ocenily digitální podporu výuky cizích jazyků (66 %), prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím (64 %) a výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (56 %). Více než polovině škol by pomohlo vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (53 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (pokles o 31 p. b. vůči I. vlně šetření) a kvalifikovaní vyučující s aprobací pro výuku příslušného cizího jazyka (pokles o 30 p. b. vůči I. vlně šetření). Oproti II. vlně šetření se nejvíce snížila potřeba prostředků na zajištění mobilit žáků (pokles o 18 p. b.) a výukových materiálů cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (pokles o 13 p. b.).

Graf 92: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje cizích jazyků

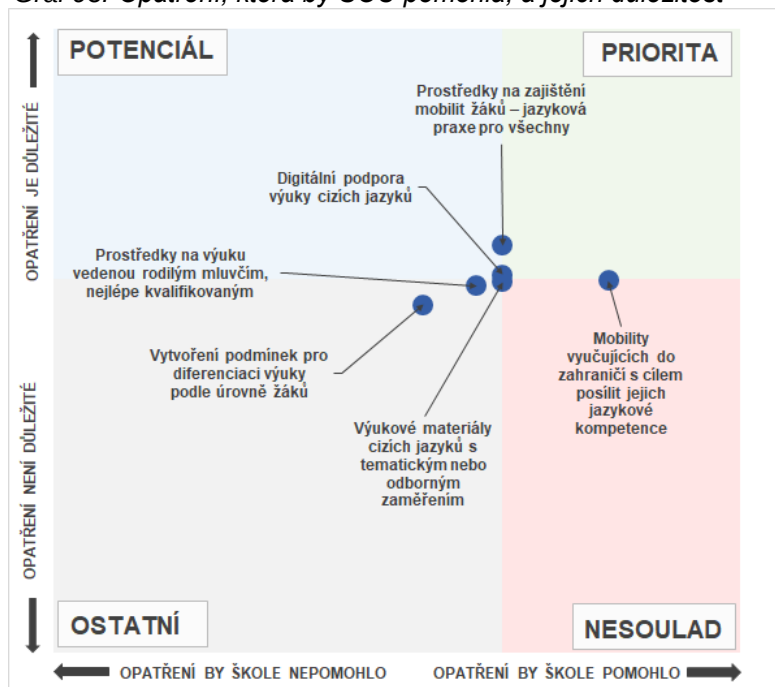


8.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj cizích jazyků nejvíce pomohla mobilita vyučujících do zahraničí s cílem posílení jejich jazykových kompetencí (81 %). Dvě třetiny škol by ocenily výukové materiály cizích jazyků s tematickým zaměřením a prostředky na zajištění mobilit žáků a digitální podporu výuky cizích jazyků (shodných 65 %). Podobný podíl škol zmiňuje prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím (62 %) a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (54 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj cizích jazyků zohlednili také jejich důležitost, většina opatření leží přímo na osách grafu. Na hranici priorit a nesouladu jsou mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji, ale hodnotí ho jako průměrně důležité.

Graf 93: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost

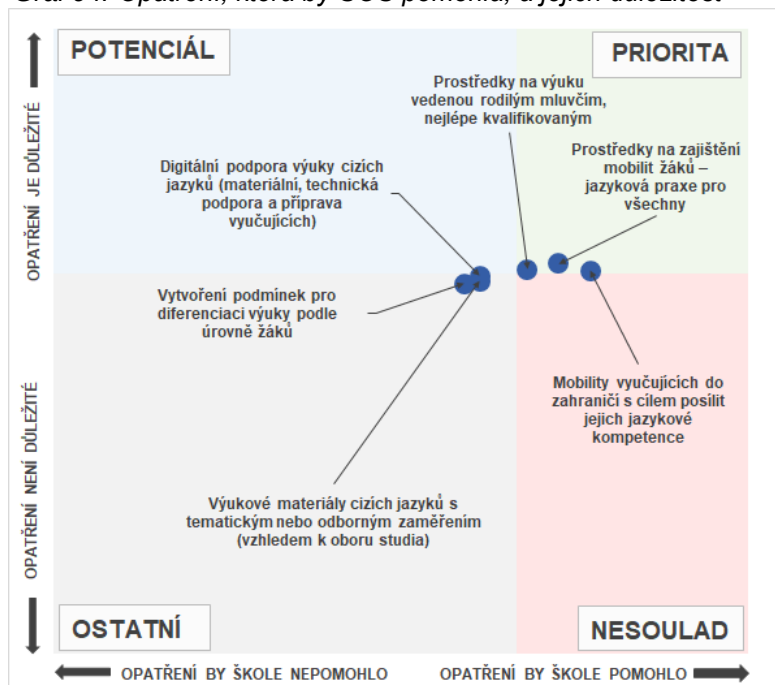


Prostředky na zajištění mobilit žáků a digitální podpora výuky cizích jazyků jsou opatřeními na hranici prioritní a potenciální oblasti, jelikož jsou pro školy nadprůměrně důležité, ale školy je zmiňují v průměrné míře.

Přímo ve středu grafu je potřeba výukových materiálů cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením, jelikož dosahuje průměrných hodnot. Ostatní opatření jsou pro školy méně významná.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily mobility vyučujících do zahraničí (77 %) a prostředky na zajištění mobilit žáků (73 %). Celkem 68 % škol by ocenilo prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím a 61 % škol by pomohly výukové materiály cizích jazyků s tematickým zaměřením a digitální podpora výuky cizích jazyků. Více než polovina škol by ocenila vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (59 %).

Graf 94: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj cizích jazyků představují největší priority prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, mobility vyučujících do zahraničí a prostředky na zajištění mobilit žáků. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako průměrně důležitá, proto jsou na hranici priorit a nesouladu.

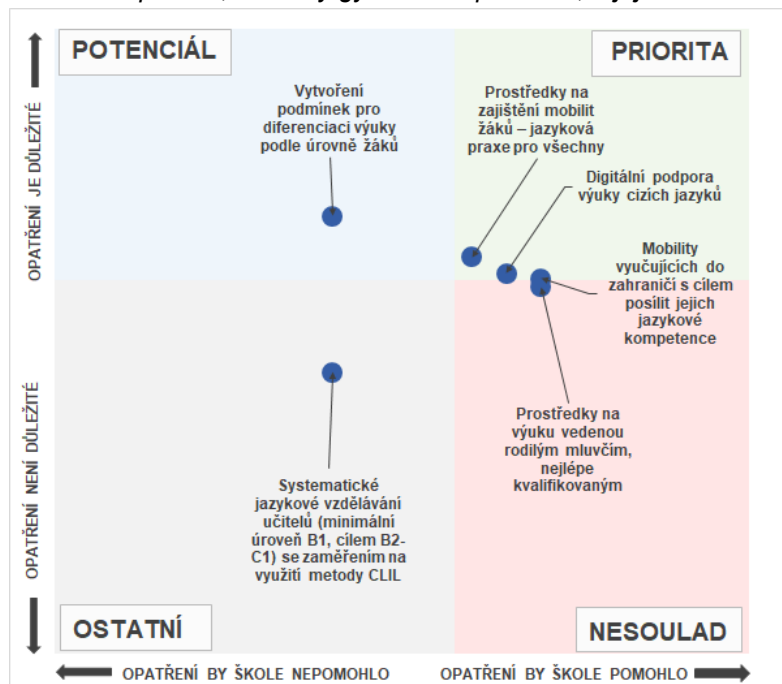
Digitální podpora výuky cizích jazyků je na hranici potenciálních opatření, jelikož ji školy hodnotí jako průměrně důležitou, i když se jedná o opatření, které zmiňují školy méně často. Ostatní opatření školy hodnotí jako méně významná pro rozvoj oblasti,

i když je z grafu patrné, že se ocitají přímo pod hranicí potenciálních aktivit.

Gymnázia by pro rozvoj cizích jazyků nejvíce ocenila prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím žáků a mobility vyučujících do zahraničí (shodně 70 %). Školám by dále pomohla digitální podpora výuky cizích jazyků (65 %) a prostředky na zajištění mobilit žáků (60 %). Dvě pětiny škol zmiňovaly

vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků a systematické jazykové vzdělávání učitelů (40 %).

Graf 95: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



opatření v podobě systematického jazykového vzdělávání učitelů.

Prioritami pro rozvoj jazykového vzdělávání jsou pro gymnázia prostředky na zajištění mobilit žáků, digitální podpora výuky cizích jazyků a mobility vyučujících do zahraničí. Tato opatření školy považují za nadprůměrně důležitá.

Prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím školy považují za méně důležité, proto se nachází těsně pod hranicí nesouladu.

Potenciál pro rozvoj této oblasti může představovat vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků, které školy považují za důležité, ačkoli ho zmiňují méně často.

Z uvedených opatření jsou za méně důležitá považována

8.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoje cizích jazyků“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje cizích jazyků* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje cizích jazyků*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

V dolním oranžovém boxu jsou uvedeny opět nejčastěji volené položky ze seznamu atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje cizích jazyků*. V tomto případě však již nevypovídají o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po realizaci plánované intervence (projektů). Jedná se tedy o stručný obraz ideálního budoucího stavu, k němuž škola plánuje dospět s pomocí podpůrných projektů (realizované intervence).

Aktuální stav rozvoje cizích jazyků na SOU

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků. Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (73 % škol)

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (69 % škol)

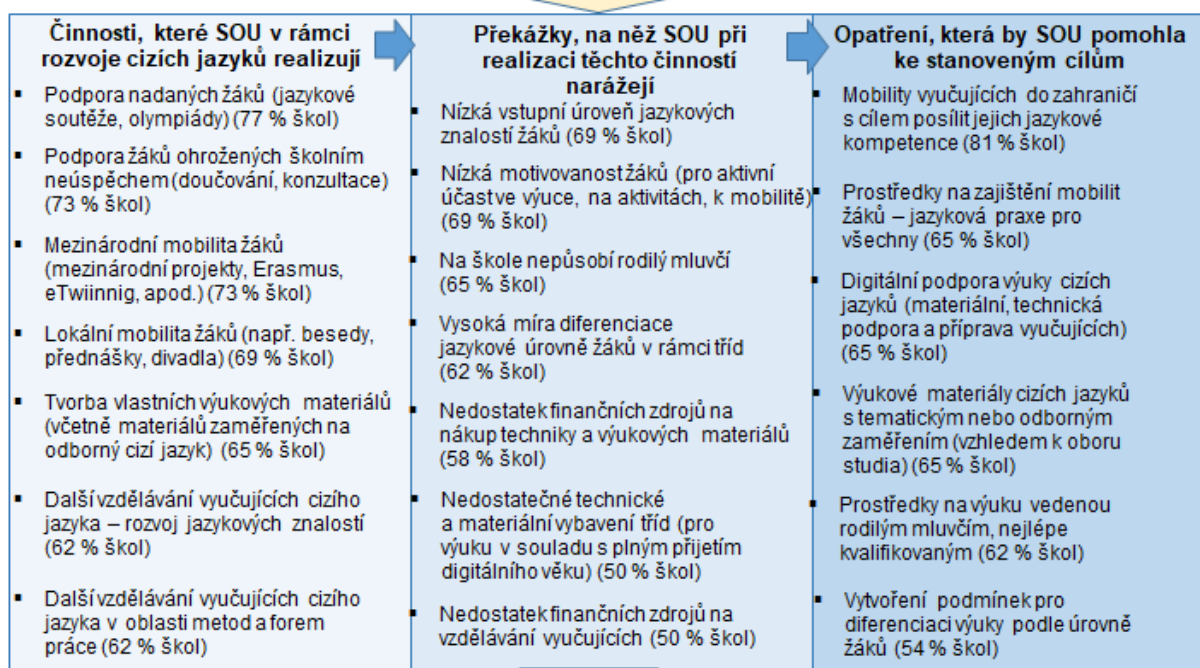
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (54 % škol)

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (46 % škol)

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (42 % škol)

Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny v rámci jednotlivých předmětových týmů i mezi nimi. (38 % škol)



Cíle, které si v rámci rozvoje cizích jazyků stanovila SOU

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (85 % škol)

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků. Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (73 % škol)

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (73 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (54 % škol)

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (58 % škol)

*Každé schéma zobrazuje prvních 5-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav rozvoje cizích jazyků na SOŠ

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků. Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (61 % škol)

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (55 % škol)

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (41 % škol)

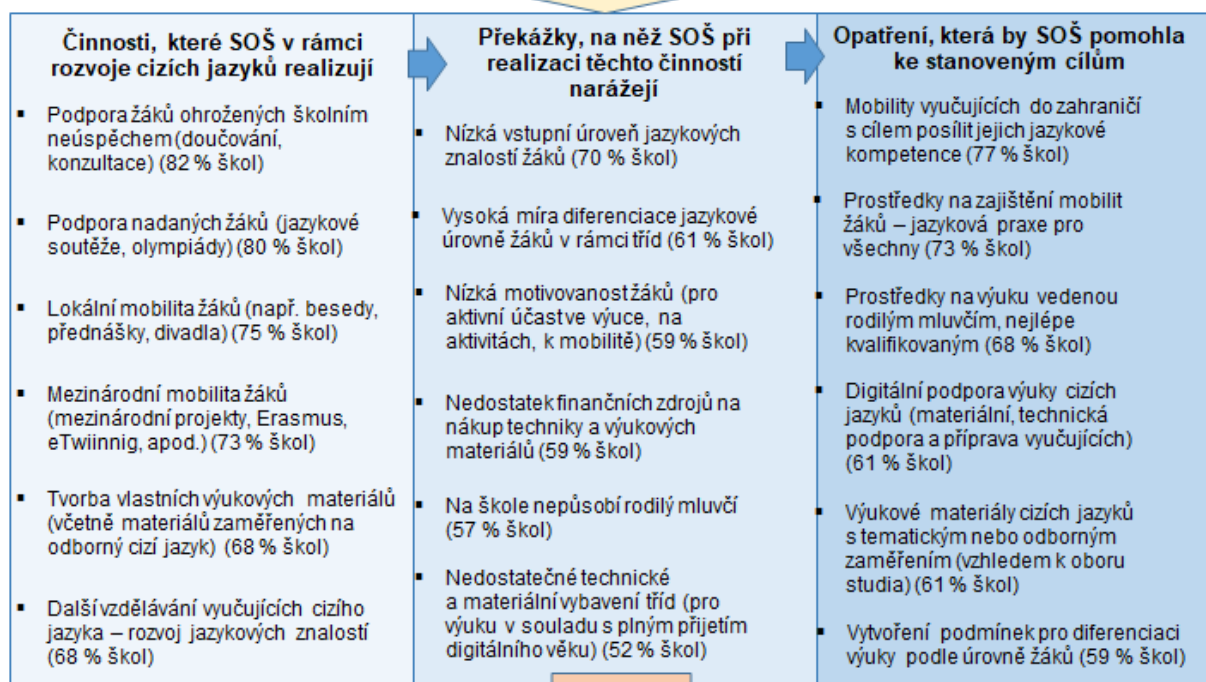
Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (36 % škol)

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (57 % škol)

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (45 % škol)

Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími. Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (36 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4



Cíle, které si v rámci rozvoje cizích jazyků stanovily SOŠ

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků. Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (77 % škol)

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (70 % škol)

Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (57 % škol)

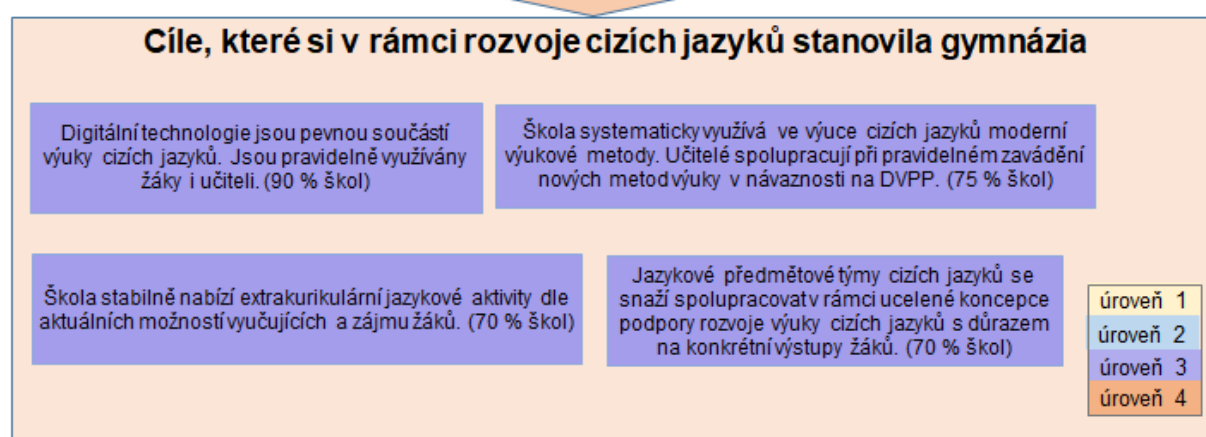
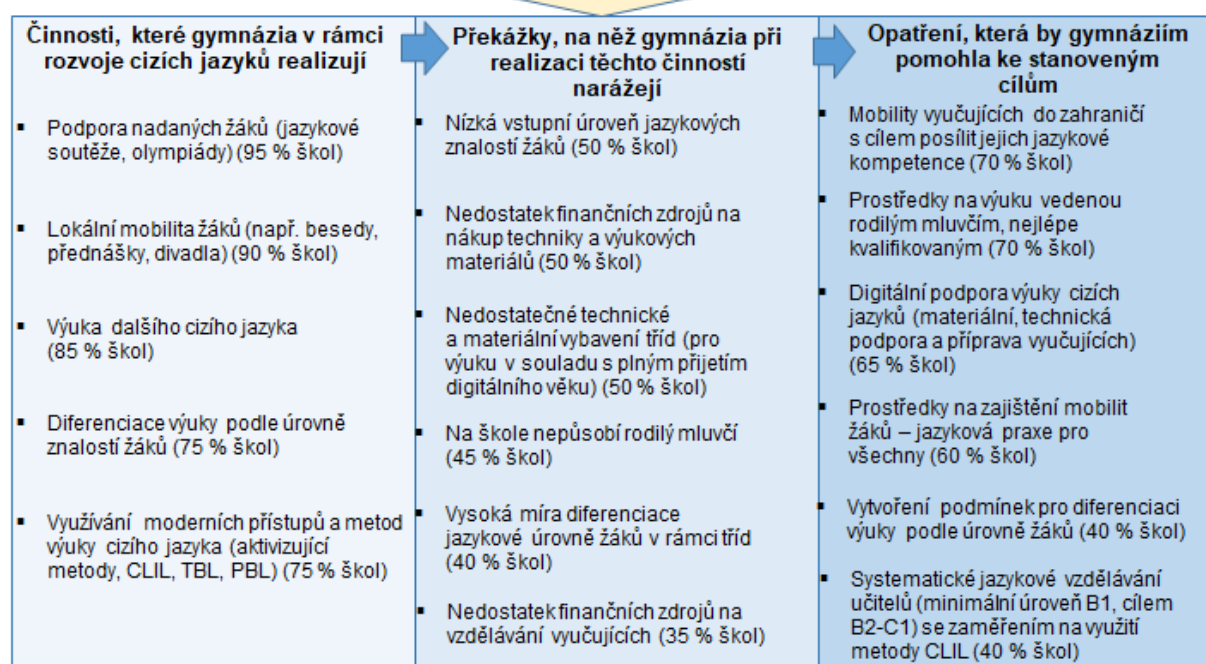
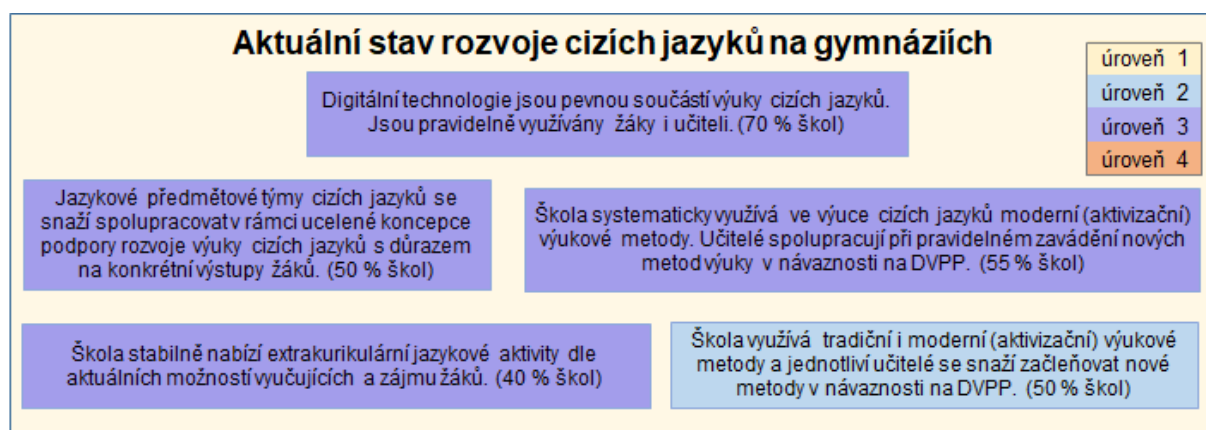
Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (73 % škol)

Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny v rámci jednotlivých předmětových týmů i mezi nimi. (64 % škol)

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (55 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.



*Každé schéma zobrazuje prvních 4-6 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
 Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

9 Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury

V dnešní době se setkáváme s digitálními technologiemi téměř na každém kroku a dá se předpokládat, že digitální kompetence budou v různé míře potřeba jak k práci, učení i k běžnému životu. Tato oblast je specifická svojí rychlostí změn a pokroku, a tedy i seznam jednotlivých kompetencí je často obměňován.

Digitální kompetence chápeme jako průřezové klíčové kompetence, tj. kompetence, bez kterých není možné rozvíjet u dětí a žáků plnohodnotně další klíčové kompetence. Jejich základní charakteristikou je aplikace – využití digitálních technologií při nejrůznějších činnostech, při řešení nejrůznějších problémů. Z toho plyne i jejich proměnlivost v čase v závislosti na tom, jak se mění způsob a šíře využívání digitálních technologií ve společnosti a v životě člověka.

S touto oblastí se ještě úzce pojí pojem **Informatické myšlení**, které je zjednodušeně řečeno schopností myslet jako informatik při řešení problémů. V mnoha oblastech se žáci učí použít hotové postupy řešení, v informatice se soustředí na samotnou schopnost hledání vlastního řešení a také na jeho efektivitu. Informaticky myslící člověk ve svém životě odhaluje rutinní postupy a snaží se je optimalizovat, aby mu nezabíraly tolik času, a automatizovat je tak, aby se místo nich mohl věnovat třeba rodině nebo koníčkům.

Jedním z hlavních východisek je národní dokument [Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020](#), který definuje základní směry v této oblasti:

- nediskriminační přístup k digitálním vzdělávacím zdrojům,
- podmínky pro rozvoj digitální gramotnosti a informatického myšlení žáků,
- podmínky pro rozvoj digitální gramotnosti a informatického myšlení učitelů,
- budování a obnova digitální vzdělávací infrastruktury,
- inovační postupy, sledování, hodnocení a šíření jejich výsledků,
- systém podporující rozvoj škol v oblasti integrace digitálních technologií do výuky a do života školy,
- porozumění veřejnosti cílům a procesům integrace digitálních technologií do vzdělávání.

Na tento dokument navazuje Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+, která se také bude zaměřovat na implementaci DT do výuky, posilování digitálních kompetencí u pedagogů a snižování nerovností a prevenci vzniku digitální propasti.

Když mluvíme o implementaci digitálních technologií do výuky a zvyšování digitálních kompetencí, máme tím na mysli vše výše zmíněné, a to průřezově napříč celým vzdělávacím procesem. Je nutné si uvědomovat, že digitální technologie nestačí pouze používat, ale bude potřeba je chápat. Ve školách musíme vychovat nastupující generaci, která nebude pouze uživatelem, ale také tvůrcem našeho digitálního světa a bude se velice dobře orientovat v oblasti robotizace, programování a informatického myšlení. V dnešní digitální době je potřeba vědět, že digitální technologie transformují vlastně všechny obory, a proto je plánována modernizace rámcových vzdělávacích programů (RVP), která s velkou pravděpodobností rozšíří požadavky na informační myšlení a digitální gramotnost. Do výuky informatiky by se tak měli dostat například základy programování, algoritmizace nebo i základy počítačových sítí. Klasická výuka tabulkových a textových procesorů tak bude muset ustoupit do jiných předmětů, kde tyto aplikace budou použity jako prostředek pro dosažení výukového cíle. Kromě jiného by inovace měla spočívat také v použití moderních výukových metod, individualizace, týmové spolupráce a podobně, což vede ke zvýšení nároků na pedagogy a celý manažerský proces vedení a řízení výchovně vzdělávacího procesu v každé škole.

Hlavní zjištění

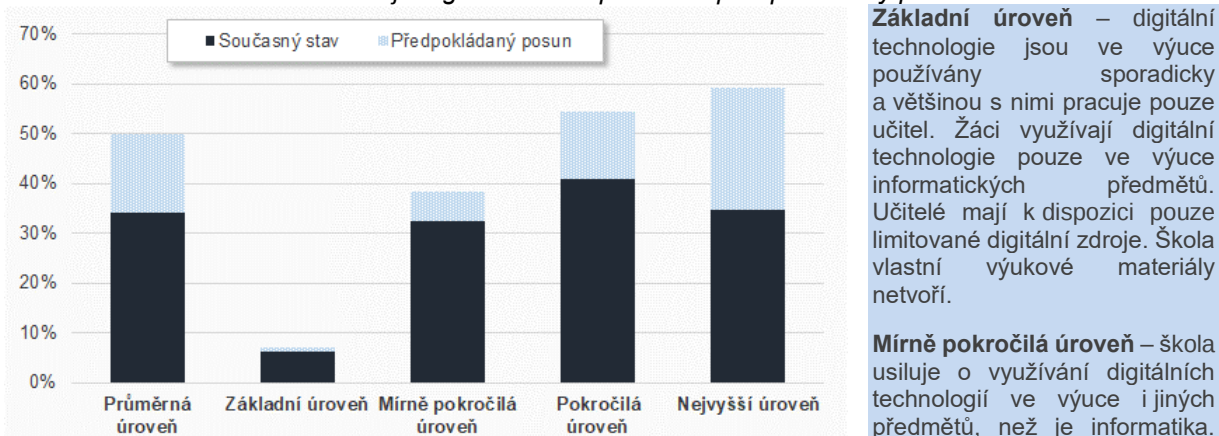
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti digitálních kompetencí v Pardubickém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně. V této úrovni většina učitelů plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. V nižší míře jsou realizovány aktivity z nejvyšší úrovně, ve které jsou digitální technologie ve výuce využívány zcela běžně, a mírně pokročilé úrovně, ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity ze základní úrovně. Oproti II. vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně a nejvyšší úrovně. Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé a základní úrovně.
- V rámci rozvoje digitálních kompetencí střední a vyšší odborné školy nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než informatických. Více než čtyři pětiny škol podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT, pedagogové začleňují dovednosti v oblasti ICT do výuky, školy nastavují pravidla pro používání ICT a motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT. Zhruba tři čtvrtiny škol podporují pedagogy, aby mezi sebou sdíleli znalosti a zkušenosti v oblasti ICT. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách, se školy v Pardubickém kraji nejčastěji setkávají se studenty, kteří nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce, a v podobné míře školy zmiňují nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů. Zhruba třetina škol poukazuje na nedostatečné SW vybavení a nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy. Na žádnou překážku nenaráží 7 % škol. Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, které se s nimi setkávají.
- V oblasti rozvoje digitálních kompetencí v Pardubickém kraji by školy nejčastěji potřebovaly aplikace – pořizování licencí a aktualizace a vybavení ICT učeben. Podobný podíl škol by ocenil vybavení běžných tříd, specializovaných učeben, vysokorychlostní připojení školy k internetu a technickou podporu. Přibližně polovina škol zmiňuje vzdělávání a metodické materiály zaměřené na vedení výuky a podporu při budování školní počítačové sítě. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.

9.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti digitálních kompetencí v Pardubickém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (41 %). V této úrovni většina učitelů plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. V nižší míře jsou realizovány aktivity z nejvyšší úrovně (35 %), ve které jsou digitální technologie ve výuce využívány zcela běžně, a mírně pokročilé úrovně (32 %), ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity ze základní úrovně (6 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 25 p. b.), čímž deklarují zájem o celkové využití digitálních technologií ve výuce všech předmětů. Nižší posun lze předpokládat v pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 13 p. b.) a v mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 6 p. b.). V základní úrovni se očekává posun pouze o 1 p. b.

Graf 96: Současná úroveň rozvoje digitálních kompetencí a předpokládaný posun



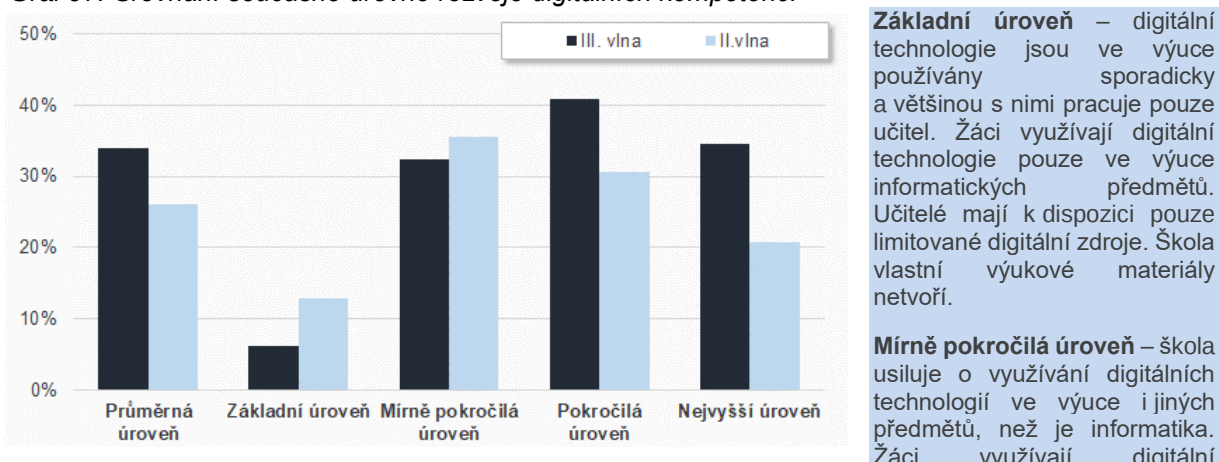
Žáci využívají digitální technologie v jiných předmětech, než je informatika, pouze sporadicky. Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky.

Pokročilá úroveň – většina učitelů detailně plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. Žáci jsou podporováni ve využívání digitálních technologií i v jiných předmětech, než je informatika. Ve výuce i mimo ni se využívají komunikační nástroje, které jsou používány pro řešení problémů, spolupráci a tvorbu společných výstupů.

Nejvyšší úroveň – digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. Na škole je zavedena banka digitálních učebních materiálů, které jsou sdílené mezi pedagogy napříč všemi předměty i mezi pedagogy a žáky. Učební materiály jsou průběžně obměňovány a doplňovány.

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň digitálních kompetencí neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 10 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 14 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 3 p. b.) a základní úrovně (pokles o 7 p. b.).

Graf 97: Srovnání současné úrovně rozvoje digitálních kompetencí



technologie v jiných předmětech, než je informatika, pouze sporadicky. Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky.

Pokročilá úroveň – většina učitelů detailně plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. Žáci jsou podporováni ve využívání digitálních technologií i v jiných předmětech, než je informatika. Ve výuce i mimo ni se využívají komunikační nástroje, které jsou používány pro řešení problémů, spolupráci a tvorbu společných výstupů.

Nejvyšší úroveň – digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. Na škole je zavedena banka digitálních učebních materiálů, které jsou sdílené mezi pedagogy napříč všemi předměty i mezi pedagogy a žáky. Učební materiály jsou průběžně obměňovány a doplňovány.

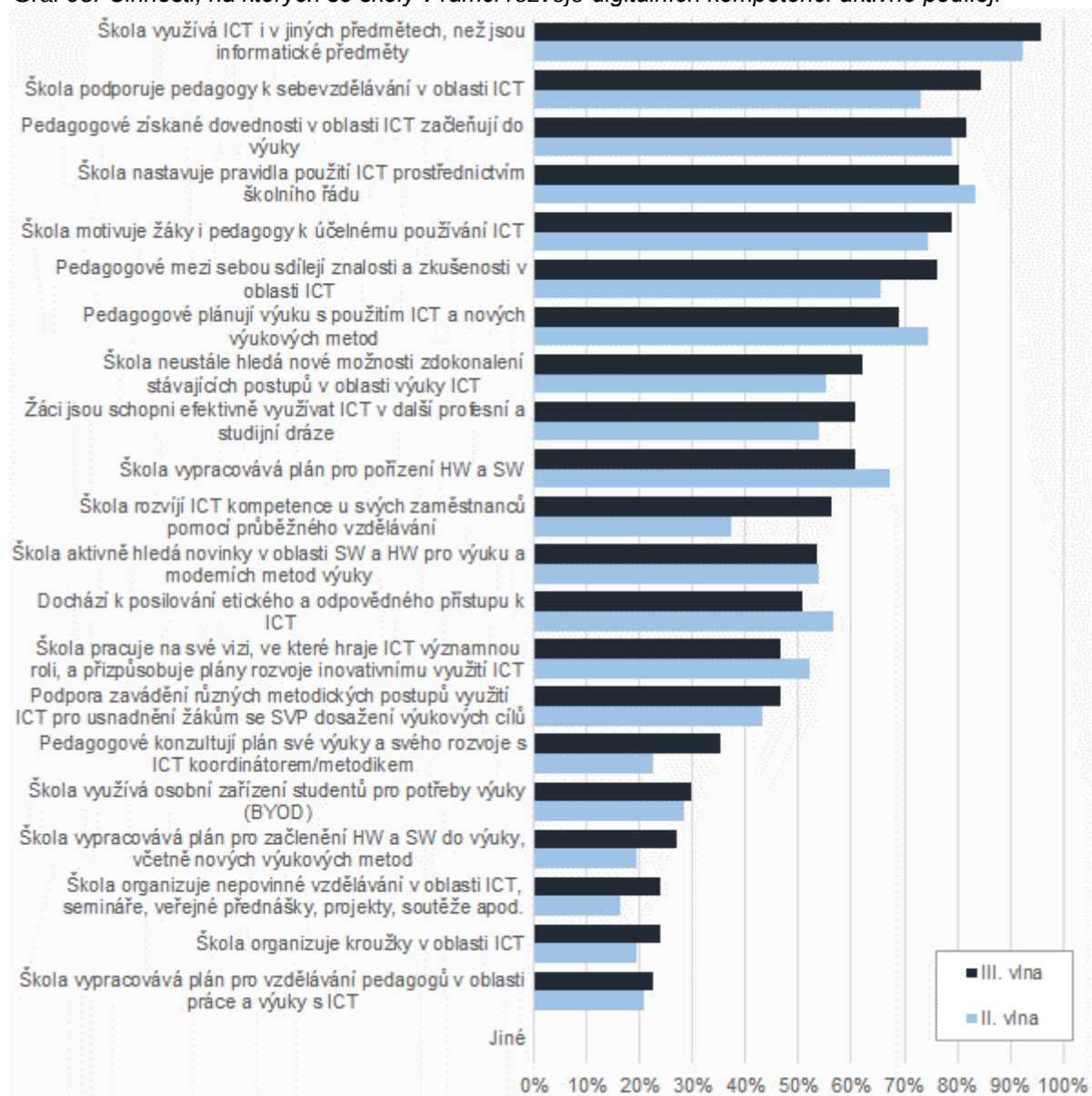
9.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje digitálních kompetencí střední a vyšší odborné školy nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než informatických (96 %). Více než čtyři pětiny škol podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (85 %), pedagogové začleňují dovednosti v oblasti ICT do výuky (82 %), školy nastavují pravidla pro používání ICT (80 %) a motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (79 %).

Zhruba tři čtvrtiny škol podporují pedagogy, aby mezi sebou sdíleli znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (76 %) u 69 % škol pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod. Podobný podíl škol neustále hledá nové možnosti zlepšení stávajících postupů v oblasti ICT (62 %), žáci jsou schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze a školy vypracovávají plán pořízení HW a SW (shodně 61 %).

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly. K nejvyššímu navýšení došlo u rozvíjení ICT kompetencí u zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (nárůst o 19 p. b.), konzultací pedagogů plánu výuky a rozvoje s ICT koordinátorem/metodikem (nárůst o 13 p. b.) a podpory pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT (nárůst o 11 p. b.).

Graf 98: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje digitálních kompetencí aktivně podílejí

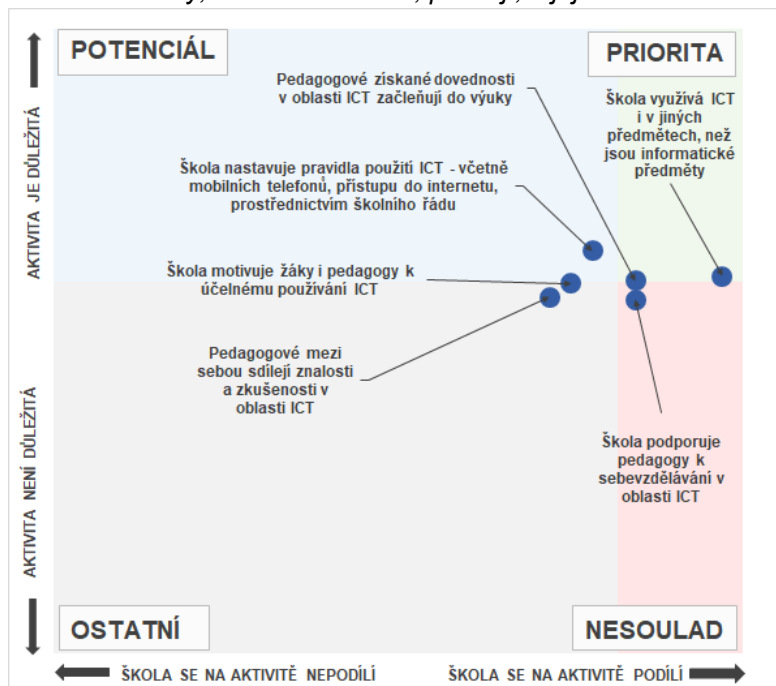


Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

9.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje digitálních kompetencí nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než infromatických (97 %), pedagogové také velmi často získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky a školy podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (shodných 84 %). Celkem 78 % škol nastavuje pravidla použití ICT a podobný podíl škol motivuje žáky a pedagogy k účelnému využívání ICT (75 %). Více než dvě třetiny škol podporují pedagogy ke sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT (72 %)

Graf 99: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, tak žádnou z uvedených aktivit školy nepovažují za prioritu. Těsně na hranici prioritní oblasti je podpora pedagogů k aplikování získaných dovedností v oblasti ICT a využívání ICT napříč předměty. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje ale spíše průměrnou důležitost.

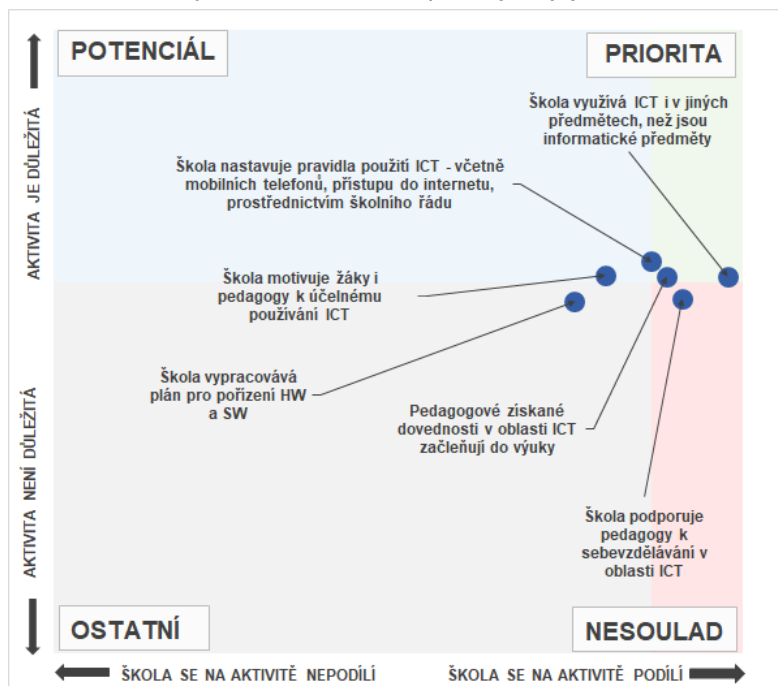
Podpora pedagogů k sebevzdělávání se díky podprůměrné důležitosti ocitá v oblasti nesouladu. Potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí vykazuje nastavování pravidel využívání ICT a částečně i motivace žáků a pedagogů k účelnému využívání ICT. Tyto

aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají průměrnou nebo nadprůměrně vysokou důležitost. Sdílení znalostí mezi pedagogy je pro školy spíše méně významné.

Střední odborné školy pro rozvoj digitálních kompetencí nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než infromatických (98 %) a podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (91 %). Značná část škol podporuje pedagogy k začleňování získaných dovedností v oblasti ICT do výuky (89 %) a nastavuje pravidla používání ICT (87 %). Podobný podíl škol motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (80 %) a vypracovává plán pro pořízení HW a SW (76 %).

Prioritami v oblasti digitálních kompetencí jsou využívání ICT i v jiných předmětech než infromatických, nastavování pravidel používání ICT a aplikování získaných znalostí pedagogy do výuky. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za průměrně důležité, proto se všechny zmíněné aktivity ocitají na hranici prioritní oblasti.

Graf 100: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost

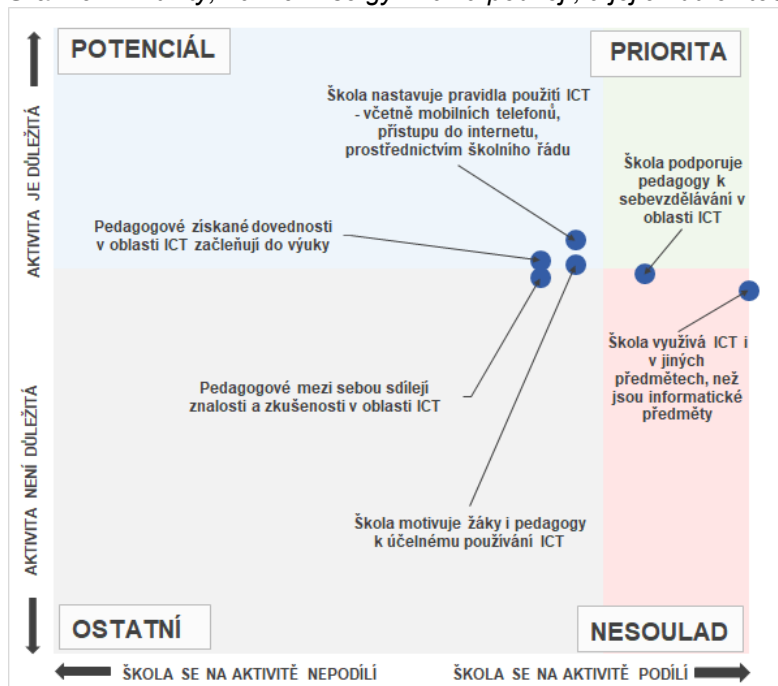


Podporu pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT realizuje vysoký podíl škol, ale této aktivitě je přisuzována mírně nižší důležitost než aktivitě prioritní. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu.

Potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí představuje motivace žáků i pedagogů k účelnému používání ICT. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivita prioritní, ale je považována za průměrně důležitou, proto je na hranici potenciální oblasti. Vypracovávání plánu nákupu HW a SW je považováno za méně významné.

Všechna **gymnázia** v rámci rozvoje digitálních kompetencí využívají ICT i v jiných předmětech než v informatických předmětech (100 %). Vysoký podíl škol dále podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (85 %), nastavuje pravidla používání ICT prostřednictvím školního řádu a motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (shodně 75 %). Téměř tři čtvrtiny gymnázií podporují pedagogy v začleňování získaných znalostí v oblasti ICT do výuky a ve sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT (shodně 70 %).

Graf 101: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



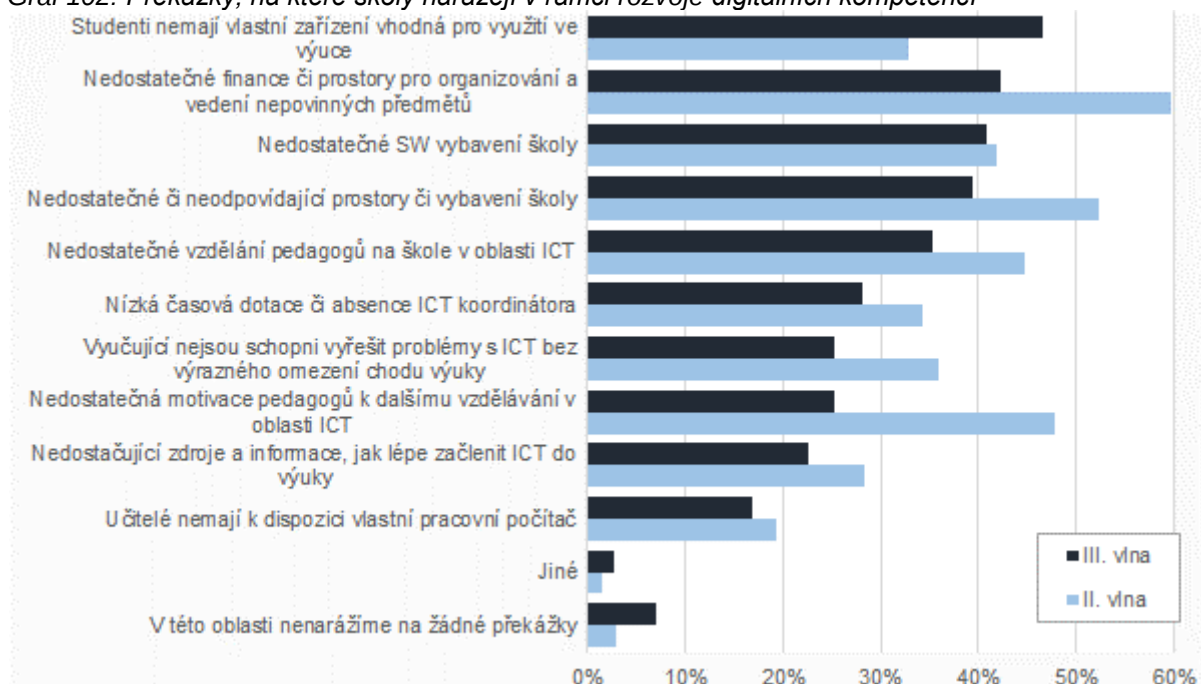
Využívání ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty, a podpora pedagogů k sebevzdělávání jsou aktivity, které se ocitají v tzv. nesouladu, jelikož mají podprůměrný význam. Začleňování dovedností pedagogů v oblasti ICT do výuky a motivace žáků a pedagogů k účelnému užívání ICT jsou aktivity na hranici potenciálu, jelikož je gymnázia považují za průměrně významné, ale příliš se jim nevěnují. Nastavení pravidel použití ICT prostřednictvím školního řádu realizuje nižší podíl gymnázií, která této aktivitě přisuzují vysokou důležitost, a proto pro gymnázia představuje potenciál. Sdílení zkušeností pedagogů je pro školy méně významnou aktivitou, ačkoli se také nachází na hranici potenciální oblasti.

9.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách, se školy v Pardubickém kraji nejčastěji setkávají se studenty, kteří nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (46 %), a v podobné míře školy zmiňují nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (42%). Zhruba třetina škol poukazuje na nedostatečné SW vybavení (41 %) a nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (39 %). 35 % škol se potýká s nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT. Na žádnou překážku nenaráží 7 % škol.

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatečné motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání (pokles o 22 p. b.) a u nedostatečných financí či prostorech pro organizování a vedení nepovinných předmětů (pokles o 17 p. b.). Také narostl podíl škol, na kterých studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využívání ve výuce (nárůst o 14 p. b.), a podíl škol, který uvedl, že se v této oblasti s žádnými překážkami nesetkává (nárůst o 4 p. b.).

Graf 102: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje digitálních kompetencí



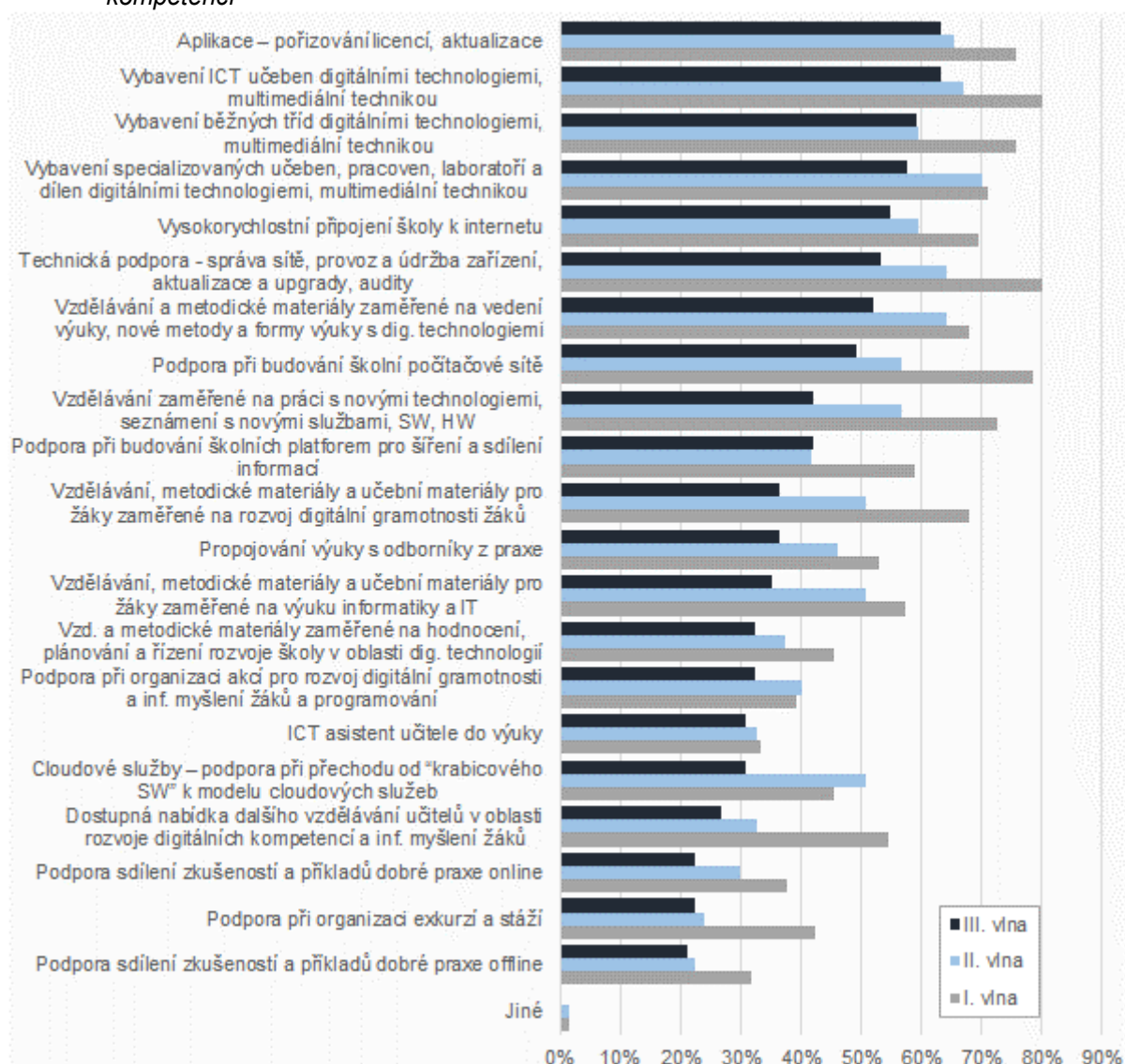
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

9.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje digitálních kompetencí v Pardubickém kraji by školy nejčastěji potřebovaly aplikace – pořizování licencí a aktualizace a vybavení ICT učeben (shodně 63 %). Podobný podíl škol by ocenil vybavení běžných tříd (59%) či specializovaných učeben (58 %) digitálními technologiemi, vysokorychlostní připojení školy k internetu (55 %) a technickou podporu (54 %). Přibližně polovina škol zmiňuje vzdělávání a metodické materiály zaměřené na vedení výuky (52 %) a podporu při budování školní počítačové sítě (49 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u všech opatření k poklesu jejich potřeby. Oproti I. vlně šetření je méně potřebné především vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na rozvoj digitální gramotnosti žáků (pokles o 32 p. b. vůči I. vlně šetření) a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi (pokles o 30 p. b. vůči I. vlně šetření). Došlo také k snížení u podpory při budování školní počítačové sítě (pokles o 29 p. b. vůči I. vlně šetření) a technické podpory (pokles o 27 p. b. vůči I. vlně šetření).

Graf 103: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje digitálních kompetencí



9.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce pomohlo vybavení ICT učeben (63 %), vysokorychlostní připojení k internetu (59 %) a pořizování licencí pro aplikace (56 %). V podobné míře školy zmiňují vybavení specializovaných učeben (53 %), podporu při budování počítačové sítě a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi (shodně 47 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj digitálních kompetencí zohlednili také jejich důležitost, představuje priority vysokorychlostní připojení školy k internetu a vybavení ICT učeben. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako důležitější.

Graf 104: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



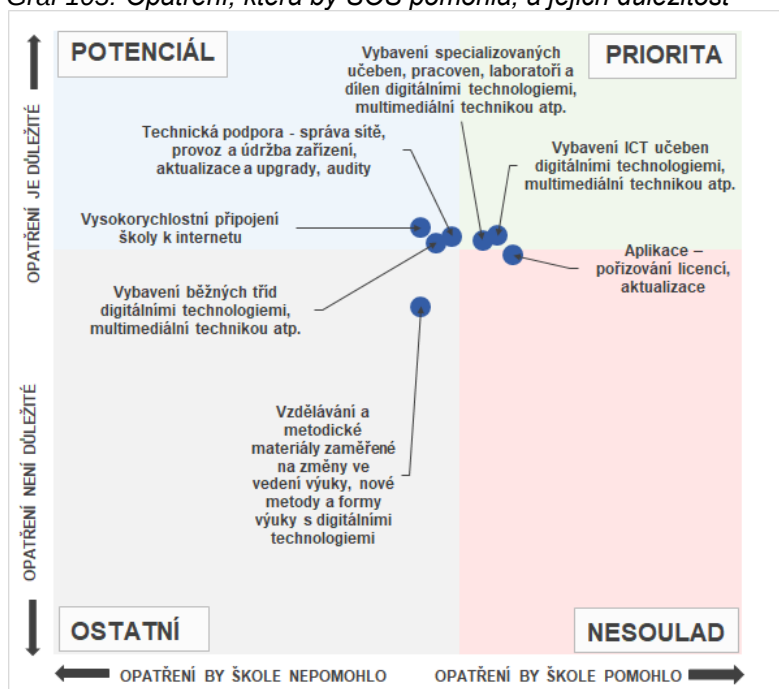
Opatření v podobě pořizování licencí aplikací se ocitá těsně pod hranicí priorit a nesouladu, jelikož ho školy považují za mírně podprůměrně významné opatření.

Podpora při budování školní počítačové sítě a vybavení specializovaných učeben jsou opatření, která by pomohla menšímu podílu škol, ale ty je považují za nadprůměrně důležitá, proto představují určitý potenciál v oblasti rozvoje digitálních kompetencí.

Vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi se věnuje menší podíl škol a je mu přisuzována i nižší důležitost.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily pořizování licencí aplikací (67 %) a vybavení ICT učeben (64 %) a specializovaných učeben (62 %) digitálními technologiemi. Více než polovině škol by pomohla technická podpora (58 %), vybavení běžných tříd digitálními technologiemi (56 %), vysokorychlostní připojení školy k internetu a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi (shodných 53 %).

Graf 105: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje digitálních kompetencí představují největší priority vybavení ICT učeben a specializovaných učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako mírně nadprůměrně důležitá, proto jsou také nad hranicí s oblastí nesouladu. Pořizování a aktualizování aplikací se těsně ocitá v oblasti nesouladu, jelikož školy toto opatření často zmiňují, ale považují ho za méně důležité.

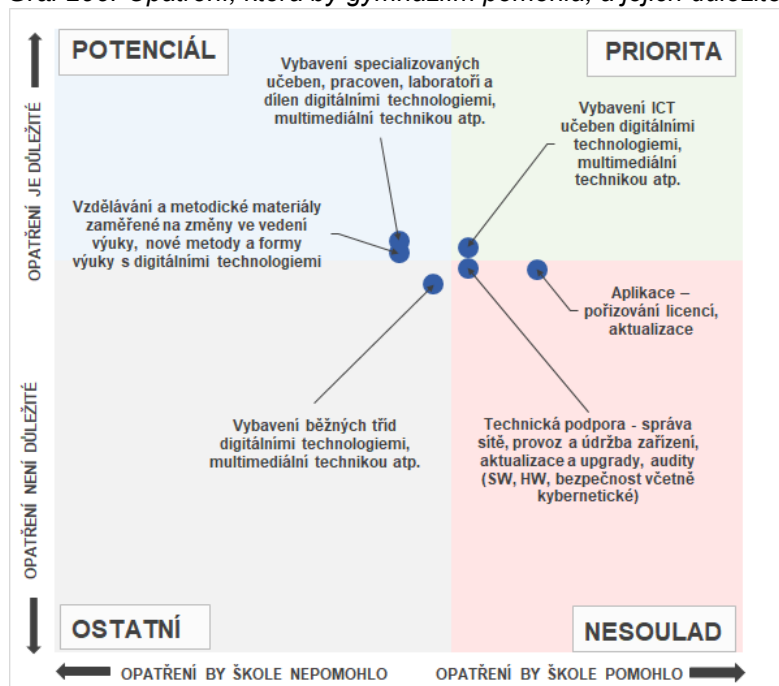
Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, vysokorychlostní připojení školy k internetu

a technickou podporu by ocenil nižší podíl škol, ale přisuzovaná důležitost nabývá mírně nadprůměrných hodnot, proto představují potenciál pro rozvoj oblasti. Vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi je zmiňované v menší míře a i přisuzovaná důležitost tohoto opatření je nižší.

Gymnázia by pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce ocenila pořizování aplikací (70 %). Celkem 60 % gymnázií by potřebovalo vybavení ICT učeben a technickou podporu. Více než polovina škol dále

zmiňuje vybavení běžných tříd (55 %), specializovaných učeben a laboratoří digitálními technologiemi a vzdělávání a metodické materiály v oblasti nových technologiích (shodně 50 %).

Graf 106: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Opatření v podobě vybavení ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou je prioritou pro rozvoj této oblasti na gymnáziích.

Požizování aplikací a technická podpora jsou gymnáziím žádány často, nicméně tato opatření gymnázia považují za méně důležitá než prioritní opatření.

Vybavení specializovaných učeben a vzdělávání a metodické materiály pro práci s novými technologiemi mohou představovat potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí.

Z uvedených opatření je za méně důležité považováno vybavení běžných tříd digitálními

technologiemi.

9.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoje digitálních kompetencí“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje digitálních kompetencí* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje digitálních kompetencí*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

V dolním oranžovém boxu jsou uvedeny opět nejčastěji volené položky ze seznamu atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje digitálních kompetencí*. V tomto případě však již nevypovídají o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po realizaci plánované intervence (projektů). Jedná se tedy o stručný obraz ideálního budoucího stavu, k němuž škola plánuje dospět s pomocí podpůrných projektů (realizované intervence).

Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na SOU

Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (50 % škol)	Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (47 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (47 % škol)	Učitelé mají zásobu ověřených nekomerčních či komerčních digitálních výukových materiálů k podpoře výuky a opakovaně je používají. Příležitostně tvoří vlastní výukové materiály. (44 % škol)	
Plán nákupu ICT je vytvářen specializovaným týmem. Zapojení ICT do výuky hraje významnou roli ve vizi školy. (47 % škol)		
Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučoványými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (47 % škol)	Plán pořizování ICT a začleňování do výuky je významný pro vizi školy a je plně zahrnut do koncepce rozvoje školy. Škola má propracovanou politiku nákupu potřebných licencí pro použití učiteli i žáky nejen v prostorách školy. (44 % škol)	

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje digitálních kompetencí realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
- Škola využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (97 % škol) - Škola podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (84 % škol) - Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (84 % škol) - Škola nastavuje pravidla použití ICT - včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu (78 % škol) - Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (75 % škol) - Pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (72 % škol)	- Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (53 % škol) - Studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (44 % škol) - Nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (41 % škol) - Nedostatečné SW vybavení školy (38 % škol) - Nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (34 % škol) - Nízká časová dotace či absence ICT koordinátora (28 % škol)	- Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou (63 % škol) - Vysokorychlostní připojení školy k internetu (59 % škol) - Aplikace – pořizování licencí, aktualizace (56 % škol) - Vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou (53 % škol) - Podpora při budování školní počítačové sítě (kabelové a bezdrátové rozvody po areálu školy, infrastruktura) (47 % škol) - Vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (47 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovila SOU

Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (69 % škol)	Plán pořizování ICT a začleňování do výuky je významný pro vizi školy a je plně zahrnut do koncepce rozvoje školy. Škola má propracovanou politiku nákupu potřebných licencí pro použití učiteli i žáky nejen v prostorách školy. (69 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém úložišti, textová komunikace či videokonference. (69 % škol)	Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (66 % škol)	
Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučoványými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (63 % škol)	Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (59 % škol)	
Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (59 % škol)		

*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na SOŠ

Ve výuce i mimo ni se využívají komunikační nástroje, které jsou používány pro řešení problémů, spolupráci a tvorbu společných výstupů. (53 % škol)

Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (49 % škol)

Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (47 % škol)

Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučovanými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (47 % škol)

Učitelé se systematicky vzdělávají v oblasti digitálních technologií a to nejen v rámci DVPP, ale také prostřednictvím sebevzdělávání. Poznatky začleňují do výuky a předávají své znalosti a příklady dobré praxe svým kolegům. (51 % škol)

Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém úložišti, textová komunikace či videokonference. (49 % škol)

Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (47 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje digitálních kompetencí realizují

- Škola využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (98 % škol)
- Škola podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (91 % škol)
- Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (89 % škol)
- Škola nastavuje pravidla použití ICT - včetně mobilních telefonů, přístupu do internetu, prostřednictvím školního řádu (87 % škol)
- Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (80 % škol)
- Škola vypracovává plán pro pořízení HW a SW (76 % škol)

Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (51 % škol)
- Studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (49 % škol)
- Nedostatečné SW vybavení školy (47 % škol)
- Nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (42 % škol)
- Nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (33 % škol)
- Nízká časová dotace či absence ICT koordinátora (29 % škol)
- Vyučující nejsou schopni vyřešit problémy s ICT bez výrazného omezení chodu výuky (29 % škol)

Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům

- Aplikace – pořízení licencí, aktualizace (67 % škol)
- Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou (64 % škol)
- Vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou (62 % škol)
- Technická podpora - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a uprady, audit (58 % škol)
- Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou (56 % škol)
- Vysokorychlostní připojení školy k internetu (53 % škol)
- Vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (53 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovily SOŠ

Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém úložišti, textová komunikace či videokonference. (78 % škol)

Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (73 % škol)

Plán pořízení ICT a začleňování do výuky je významný pro vizi školy a je plně zahrnut do koncepce rozvoje školy. Škola má propracovanou politiku nákupu potřebných licencí pro použití učiteli i žáky nejen v prostorách školy. (69 % škol)

Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučovanými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (69 % škol)

Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (62 % škol)

Ve výuce i mimo ni se využívají komunikační nástroje, které jsou používány pro řešení problémů, spolupráci a tvorbu společných výstupů. (62 % škol)

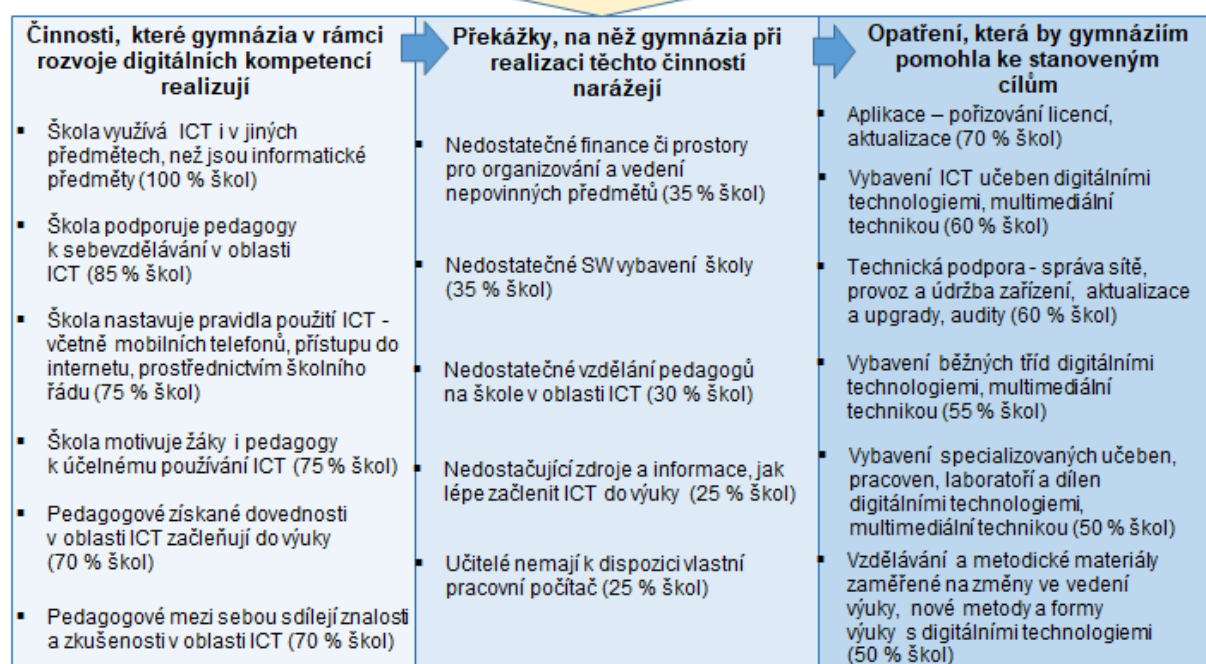
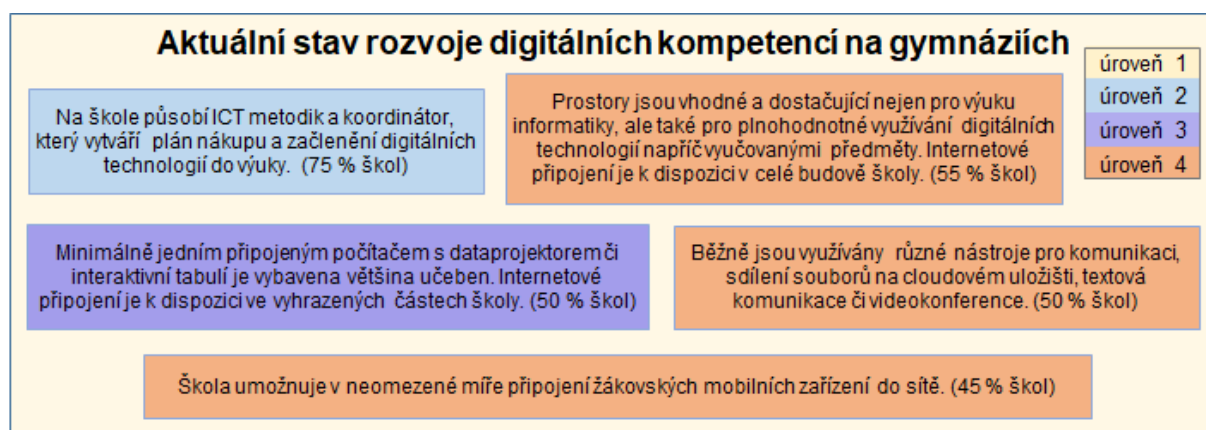
úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.



*Každé schéma zobrazuje prvních 5-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
 Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

10 Rozvoj čtenářské gramotnosti

Rada Evropské unie v Doporučení z května 2018 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení doporučuje zaměřit vzdělávání na rozvoj kompetencí, a to jak žáků, tak učitelů. **Gramotnosti jsou podmínkou pro získání klíčových kompetencí i pro dosažení důležitých cílů vzdělávání a odborné přípravy.** Rozvoj gramotností je základem pro další učení i pro uplatnění na měnícím se pracovním trhu a je potřebné rozvíjet je **průřezově napříč vzdělávacími obory.**

Jedním z cílů Strategického rámce evropské spolupráce ve vzdělávání a odborné přípravě (ET 2020) je šířit osvědčené postupy týkající se **schopnosti žáků porozumět psanému textu** a vypracovat závěry, jak zlepšit gramotnost v celé EU, **zlepšit znalosti z matematiky a přírodních věd na vyšších stupních vzdělávání a odborné přípravy.** A rovněž více zohledňovat klíčové průřezové kompetence ve vzdělávacích oblastech, hodnocení a kvalifikacích.

Koncept gramotností má ústřední místo také v **šetření PISA**, který se užívá i v českém prostředí. Důležitým charakteristickým rysem projektu PISA je pravidelné zjišťování nabytých dovedností a vědomostí, o nichž se předpokládá, že budou nezbytné pro úspěšné zapojení žáků do reálného konkurenčního prostředí a budou pro ně výhodou v dalším vzdělávání i na trhu práce. Záměrem není zkoumat, jak žáci dovedou reprodukovat získané vědomosti, ale **jak dokáží v úlohách vytvořených na základě rozmanitých situací běžného života využít své schopnosti a osvojené dovednosti.**

V návaznosti na výše uvedené je tak cílem oblasti intervence Čtenářská a matematická gramotnost podporovat **systematický rozvoj gramotnosti ve školách** a tím přispívat k lepšímu uplatnění žáků v dalším vzdělávání a na pracovním trhu. Díky funkční schopnosti pracovat s texty a dokumenty, porozumět jim, zužitkovat získané informace, aplikovat získaný matematický aparát na úlohy z běžného života, přemýšlet v souvislostech a návaznostech, zaujmout postoj a sdílet a formulovat vlastní myšlenky mohou žáci zažít úspěch nejen ve škole, ale samozřejmě v práci a osobním i veřejném životě.

Čtenářská gramotnost ve smyslu schopnosti praktického uplatnění znalostí v rozmanitých životních situacích umožňuje **porozumět psanému textu**, který využívá jazyk ve své grafické podobě (včetně vizuálních útvarů jako např. diagramy, mapy, tabulky grafy), nakládat s **informacemi v kontextu**, vyvozovat a **usuzovat v souladu** s vlastními rostoucími **zkušenostmi**, posuzovat **věrohodnost textů** a číst z **většího počtu zdrojů**, často multimodálního charakteru. Psanými texty jsou myšleny vedle klasických, tzv. statických textů také tzv. dynamické texty, které jsou charakteristické pro digitální média.

Nezbytnou podmínkou pro získání čtenářské gramotnosti je **osvojení si čtenářských strategií**. Těžiště jejich rozvoje je v základním vzdělávání, na středních školách by měly být dále rozvíjeny a prohlubovány. Cílem je, aby se žáci naučili pracovat se strategiemi vědomě, aby věděli, kdy mají které použít, a hlavně aby přemýšleli, proč a jak by je měli použít. Strategie jsou prostředkem k dosažení toho, že žáci budou schopni přemýšlet o tom, co a jak čtou, a naučí se, jak porozumět obsahu textu, záměru autora apod. Pro úspěšný rozvoj čtenářské gramotnosti jsou základním předpokladem také **vhodné materiální a organizační podmínky ve škole.**

Zjištění šetření PISA ve výsledcích českých žáků dlouhodobě ukazují na **potřebu věnovat pozornost významným rozdílům ve výsledcích žáků jednotlivých druhů škol.** Rozdíl mezi výsledkem žáků víceletých gymnázií a středních odborných škol bez maturity je větší než dvě gramotnostní úrovně. Rozdílných výsledků je dosahováno také dívkami a chlapci, je proto třeba rovněž v rozvoji čtenářské gramotnosti pracovat s hlediskem genderových specifik.

Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti v Pardubickém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně, ve které je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. V podobné míře jsou rozvíjeny aktivity mírně pokročilé a pokročilé úrovně. V těchto úrovních na škole působí koordinátor čtenářské gramotnosti a probíhá snaha o začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší úrovně, v té je zpracovaná ucelená koncepce rozvoje čtenářské gramotnosti. Rozvoj činností školy plánují především v rámci pokročilé a nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Oproti předchozí vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně.
- V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti pracuje většina škol v Pardubickém kraji s odbornými texty. Školy v podobné míře mají vlastní knihovnu, zvyšují motivaci žáků ke čtení a pomáhají žákům s vlastním výběrem četby. Tři čtvrtiny škol pracují s různou podobou textu a s texty napříč předměty. Dvě třetiny škol pracují s beletrickými texty. Oproti předchozí vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k poklesu podílu škol, který tyto aktivity realizoval.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Pardubickém kraji setkávají s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti. Všechny školy naráží alespoň na nějakou překážku. Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává.
- V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti v Pardubickém kraji by školy nejčastěji potřebovaly dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů pro školní knihovnu. Zhruba tři pětiny škol by ocenily podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti. Polovina škol by ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků a systematickou práci žáků s odbornými texty. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.

10.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti v Pardubickém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (40 %), ve které je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. V podobné míře jsou rozvíjeny aktivity mírně pokročilé (31 %) a pokročilé úrovně (35 %). V těchto úrovních na škole působí koordinátor čtenářské gramotnosti a probíhá snaha o začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší úrovně (15 %), v té je zpracovaná ucelená koncepce rozvoje čtenářské gramotnosti.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší (předpokládaný posun o 25 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 22 p. b.), čímž deklarují zájem začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Nižší posun lze předpokládat v mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 9 p. b.) a nejnižší posun v základní úrovni (předpokládaný posun o 1 p. b.).

Graf 107: Současná úroveň rozvoje čtenářské gramotnosti a předpokládaný posun



Základní úroveň – na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. Na škole není komplexní pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Rozvoj čtenářské gramotnosti je na škole realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury.

Mírně pokročilá úroveň – na škole působí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. Někteří učitelé

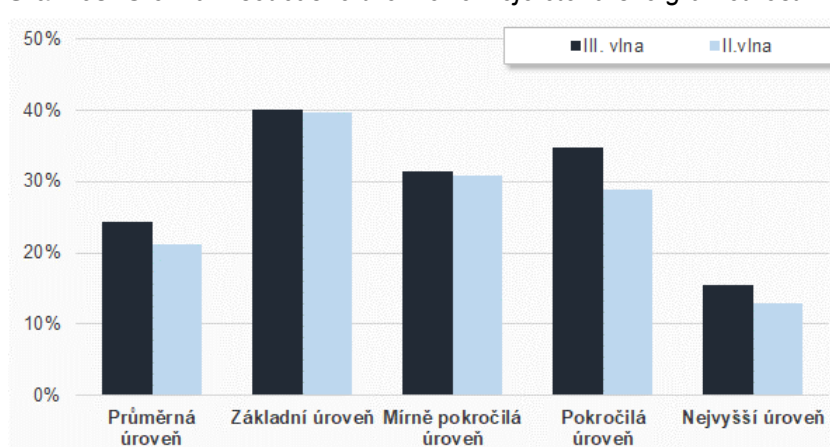
zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

Pokročilá úroveň – koordinátor čtenářské gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

Nejvyšší úroveň – čtenářská gramotnost je obsahově i časově koordinována pracovníkem, který k tomu má vytvořeny odpovídající podmínky. Škola má zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje čtenářské gramotnosti. Pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze zařazování prvků rozvoje čtenářské gramotnosti do jejich předmětů. Spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.) je pravidelnou součástí výuky.

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň čtenářské gramotnosti neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 6 p. b.). V ostatních úrovních nedošlo k téměř žádnému posunu.

Graf 108: Srovnání současné úrovně rozvoje čtenářské gramotnosti



Základní úroveň – na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. Na škole není komplexní pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Rozvoj čtenářské gramotnosti je na škole realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury.

Mírně pokročilá úroveň – na škole působí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. Někteří učitelé

zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

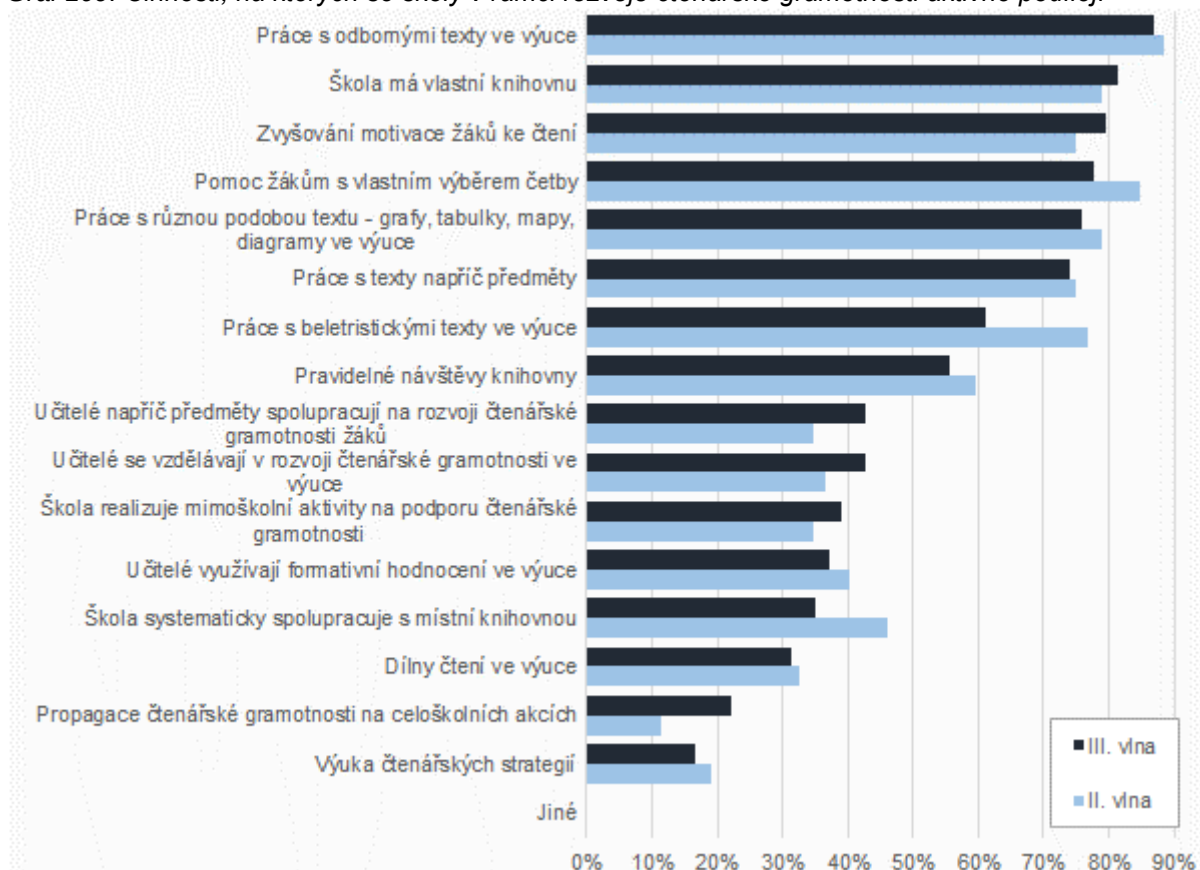
Pokročilá úroveň – koordinátor čtenářské gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

Nejvyšší úroveň – čtenářská gramotnost je obsahově i časově koordinována pracovníkem, který k tomu má vytvořeny odpovídající podmínky. Škola má zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje čtenářské gramotnosti. Pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze zařazování prvků rozvoje čtenářské gramotnosti do jejich předmětů. Spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.) je pravidelnou součástí výuky.

10.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti pracuje většina škol v Pardubickém kraji s odbornými texty (87 %). Školy v podobné míře mají vlastní knihovnu (81 %), zvyšují motivaci žáků ke čtení (80 %) a pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (78 %). Celkem 76 % škol pracuje s různou podobou textu a s texty napříč předměty (74 %). Dvě třetiny škol pracují s beletrickými texty (61 %).

Graf 109: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti aktivně podílejí



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

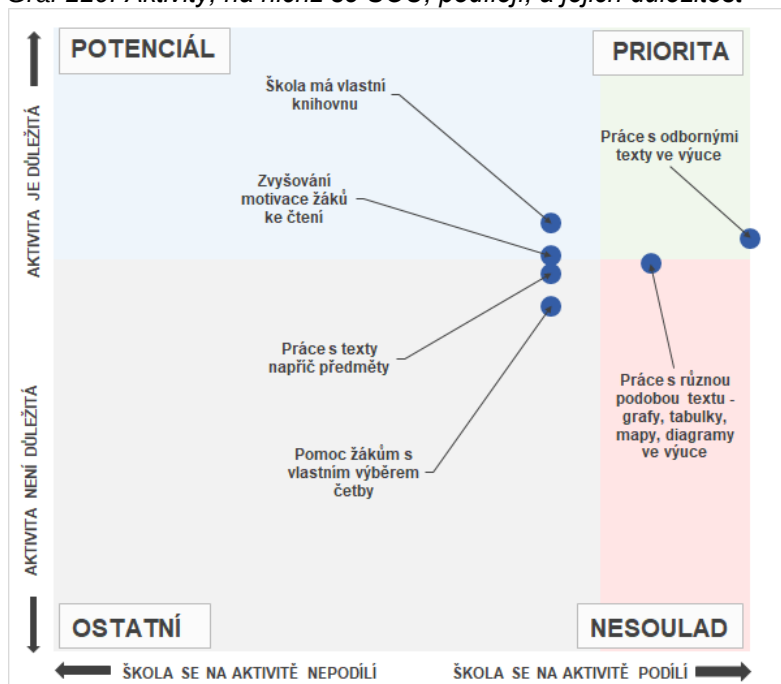
Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k poklesu podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu poklesu došlo u škol, které pracují s beletristickými texty (pokles o 16 p. b.), a u systematické spolupráce s místní knihovnou (pokles o 11 p. b.). Naopak narostl podíl škol, které realizují propagaci čtenářské gramotnosti na celoškolských akcích (pokles o 11 p. b.) nebo na kterých učitelé spolupracují na rozvoji čtenářské gramotnosti žáků napříč předměty (nárůst o 8 p. b.).

10.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti čtenářské gramotnosti nejčastěji pracují s odbornými texty ve výuce (100 %) a s různou podobou textu (86 %). 71 % škol pracuje s texty napříč předměty, zvyšuje motivaci žáků ke čtení, pomáhá žákům s vlastním výběrem četby a disponuje vlastní knihovnou.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je práce s odbornými texty. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl SOU, který jí přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Graf 110: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



Práce s různou podobou textu realizuje vysoký podíl učilišť. Nicméně této aktivitě přiřkládají učiliště lehce podprůměrnou důležitost, a proto pro ně představuje určitý nesoulad.

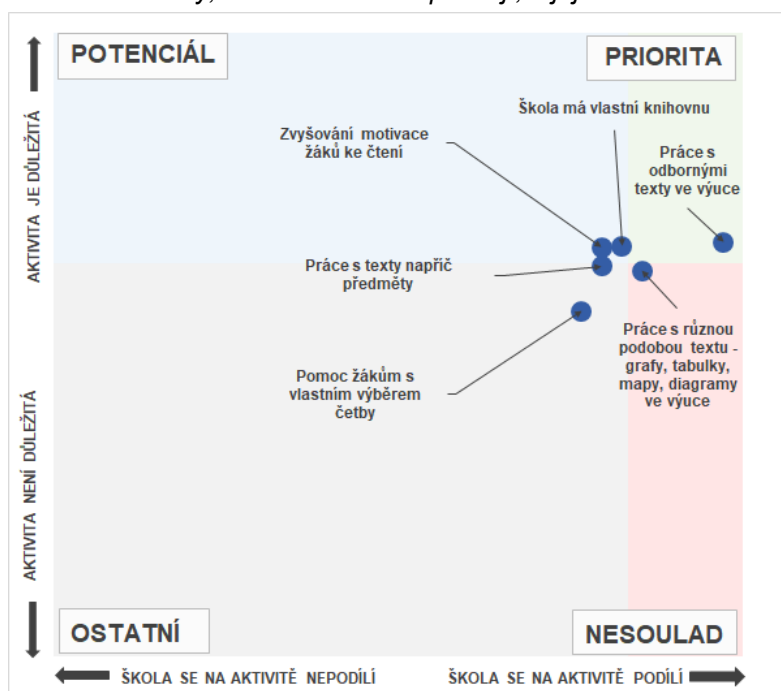
Potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti vykazuje zvyšování motivace žáků ke čtení a disponování vlastní knihovnou. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Práci s texty napříč předměty a pomoc žákům s vlastním výběrem četby považují střední odborná učiliště z porovnávání aktivit za nejméně důležité aktivity.

Střední odborné školy pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejčastěji pracují s odbornými texty ve výuce (97 %), s různou podobou textu (85 %) a podobný podíl škol disponuje vlastní knihovnou (82 %). Přibližně tři čtvrtiny škol pracují s texty napříč předměty a zvyšují motivaci žáků ke čtení (shodně 79 %). Celkem 77 % škol pomáhá žákům s vlastním výběrem četby.

Prioritou v oblasti čtenářské gramotnosti je práce s odbornými texty ve výuce. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol, který ji považuje za důležitou.

Graf 111: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



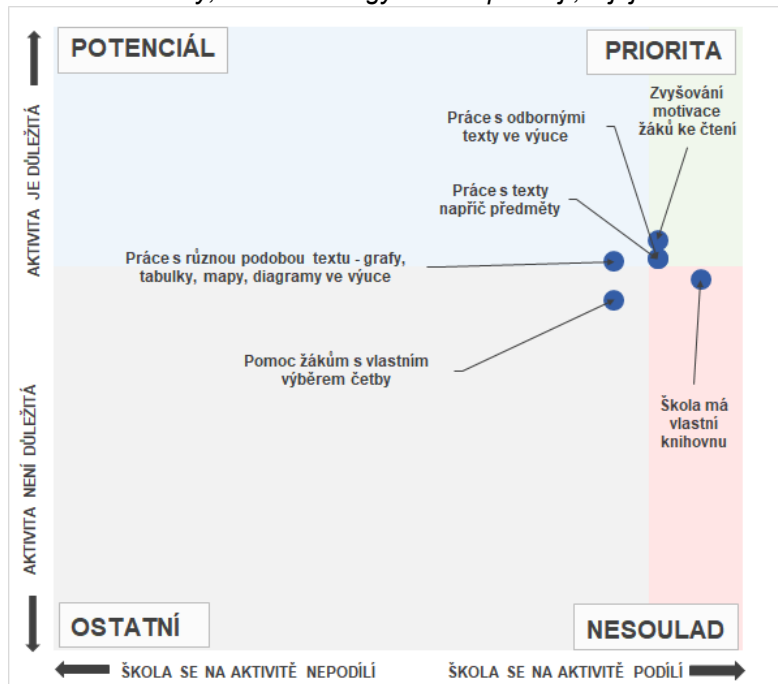
Podíl škol, který má vlastní knihovnu a zvyšuje motivaci ke čtení, je nižší. Nicméně školy těmto aktivitám přisuzují nadprůměrnou míru důležitosti. Z tohoto důvodu jsou pro škol potenciálem pro rozvoj této oblasti. Na hranici aktivit s potenciálem je i práce s texty napříč předměty.

Práci s různou podobou textu organizují školy ve velké míře, ačkoli tuto aktivitu hodnotí jako méně významnou, proto se ocitá v tzv. nesouladu.

Pomoc žákům s vlastním výběrem četby považují SOŠ za méně důležitou aktivitu.

Téměř všechna **gymnázia** v Pardubickém kraji disponují vlastní knihovnou (94 %). Vysoký podíl škol pracuje s texty napříč předměty, s odbornými texty a zvyšuje motivaci žáků ke čtení (shodně 88 %). 81 % gymnázií pomáhá žákům s vlastním výběrem četby a pracuje s různou podobou textu.

Graf 112: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



Gymnázia v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti považují za priority práci s odbornými texty, práci s texty napříč předměty a zvyšování motivace žáků ke čtení. Tyto aktivity realizuje velký podíl gymnázií a ta je považují za důležité.

Práci s různou podobou textu realizují gymnázia relativně méně často, ale přisuzují této aktivitě nadprůměrnou důležitost. Disponování vlastní knihovnou je pro gymnázia méně důležité, i když tuto aktivitu často zmiňují, a tak je umístěna těsně pod hranicí priorit.

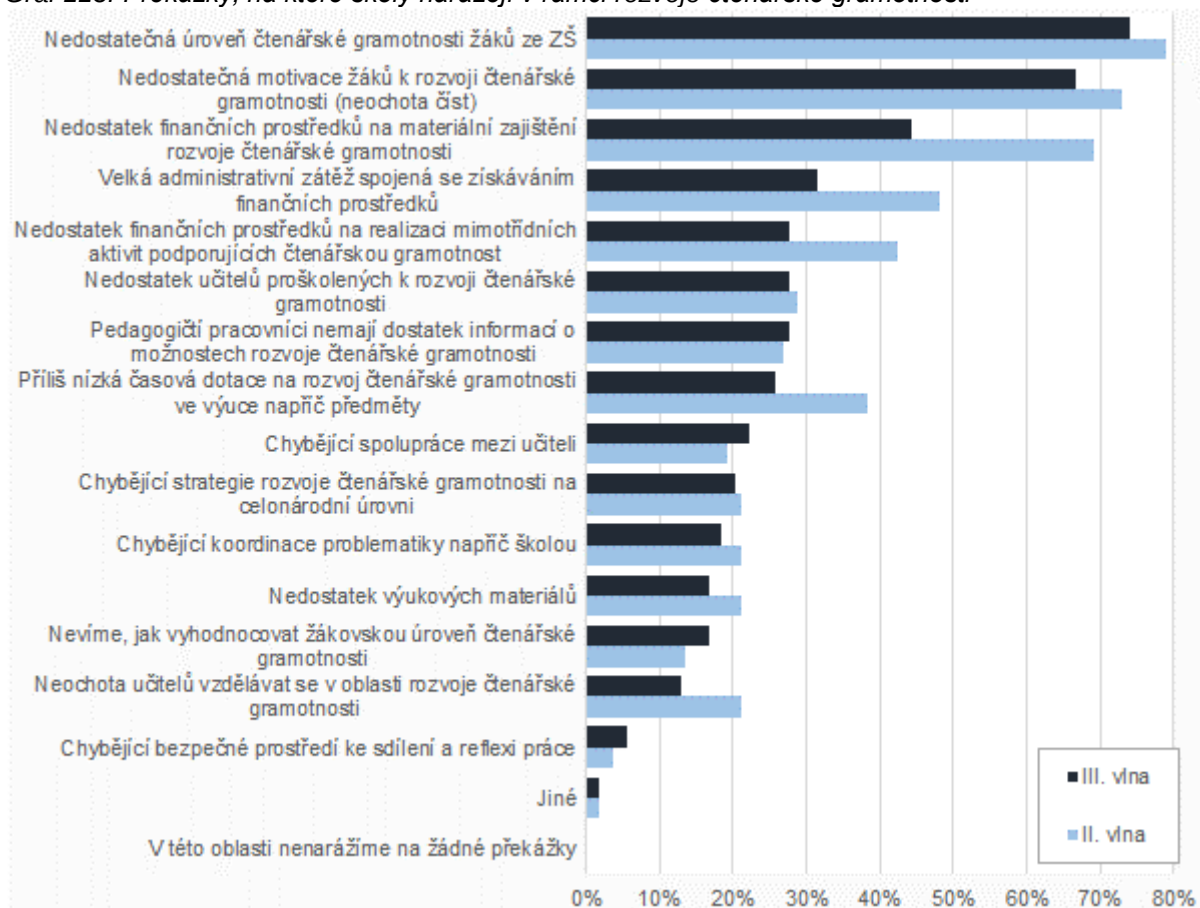
Ostatní aktivity jsou pro gymnázia méně důležité a vykonávají je relativně méně často.

10.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Pardubickém kraji setkávají s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (74 %) a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (67 %). Celkem 44 % škol zmiňuje nedostatečné finanční prostředky na materiální zajištění rozvoje této oblasti. Přibližně třetina škol se setkala s příliš velkou administrativní zátěží spojenou se získáváním finančních prostředků (31 %). Podobný podíl škol se potýká s nedostatkem finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost, na nedostatek učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gramotnosti a chybějící informace o možnostech rozvoje čtenářské gramotnosti (shodně 28 %). Všechny školy naráží alespoň na nějakou překážku.

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (pokles o 25 p. b.), velké administrativní zátěže (pokles o 17 p. b.) a nedostatku finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit (pokles o 15 p. b.).

Graf 113: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti



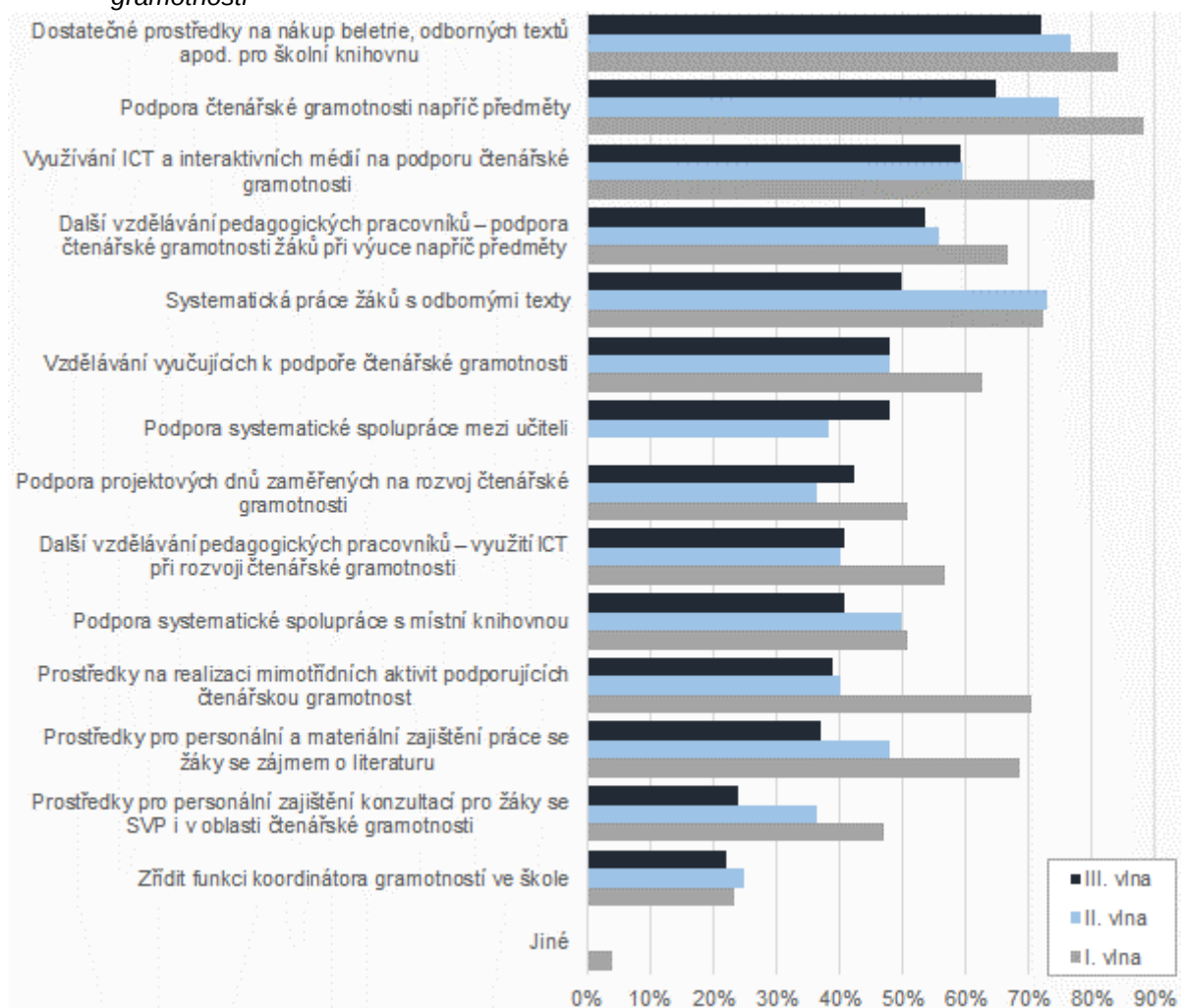
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

10.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti v Pardubickém kraji by školy nejčastěji potřebovaly dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů pro školní knihovnu (72 %). Zhruba tři pětiny škol by ocenily podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (65 %) a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (59 %). Polovina škol by ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků (54 %) a systematickou práci žáků s odbornými texty (50 %). Celkem 48 % škol by ocenilo vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti a systematickou spolupráci mezi učiteli. Ostatní opatření by ocenil menší podíl škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (pokles o 32 p. b.) a prostředky pro personální zajištění konzultací pro žáky se zájmem o literaturu (pokles o 32 p. b.). Oproti II. vlně došlo k nejvýraznějšímu snížení u systematické práce žáků s odbornými texty (pokles o 23 p. b.).

Graf 114: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti



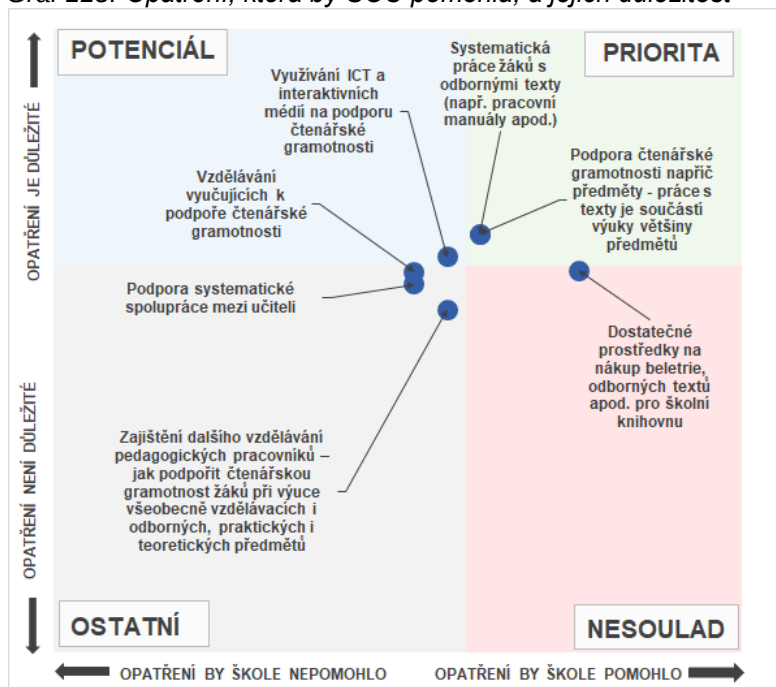
10.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce pomohly dostatečné prostředky na nákup beletrie apod. pro školní knihovnu (76 %). Celkem 62 % škol zmiňuje podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty a systematickou práci žáků s odbornými texty.

Značný podíl učilišť se vyslovil pro využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (shodných 57 %). Podobný podíl škol zmiňuje vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti a podporu systematické spolupráce mezi učiteli (shodně 52 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj čtenářské gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu systematická práce žáků s texty a podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

Graf 115: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



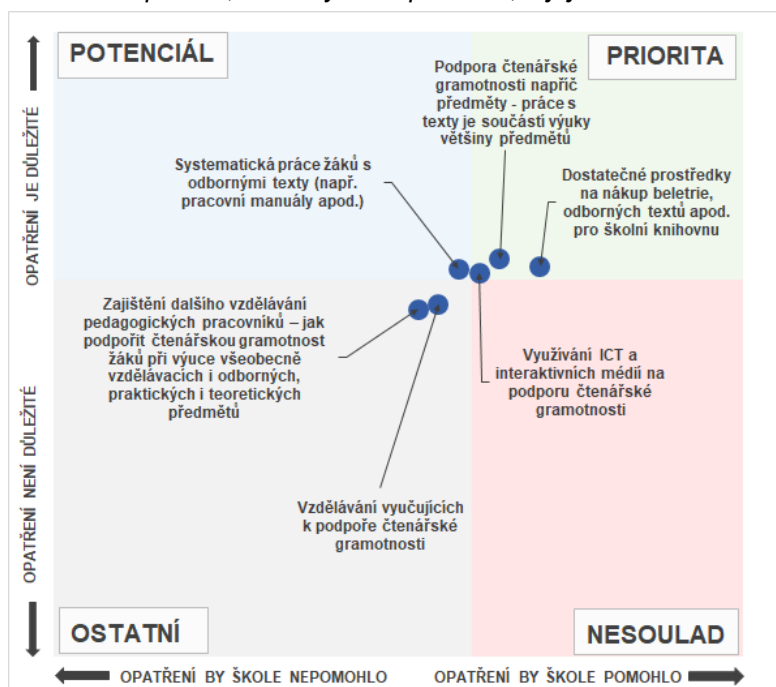
Opatřením s potenciálem je pro SOU především využívání ICT. Toto opatření školy zmiňují v nižší míře, ale považují ho za nadprůměrně důležité.

Naopak prostředky na nákup beletrie jsou sice častěji zmiňovaným opatřením, ale jsou považovány za méně významné, a proto se nachází na hranici nesouladu.

Ostatní opatření jsou zmiňována v menší míře a taky je jim přikládán relativně menší význam.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily dostatečné prostředky na nákup beletrie pro školní knihovnu (71 %) a podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (65 %). Podobný podíl škol zmiňuje využívání ICT a interaktivních médií (62 %), systematickou práci žáků s odbornými texty (59 %) a vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (56 %). Celkem 53 % škol zmiňuje další vzdělávání pedagogických pracovníků v tom, jak podpořit čtenářskou gramotnost žáků při výuce.

Graf 116: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



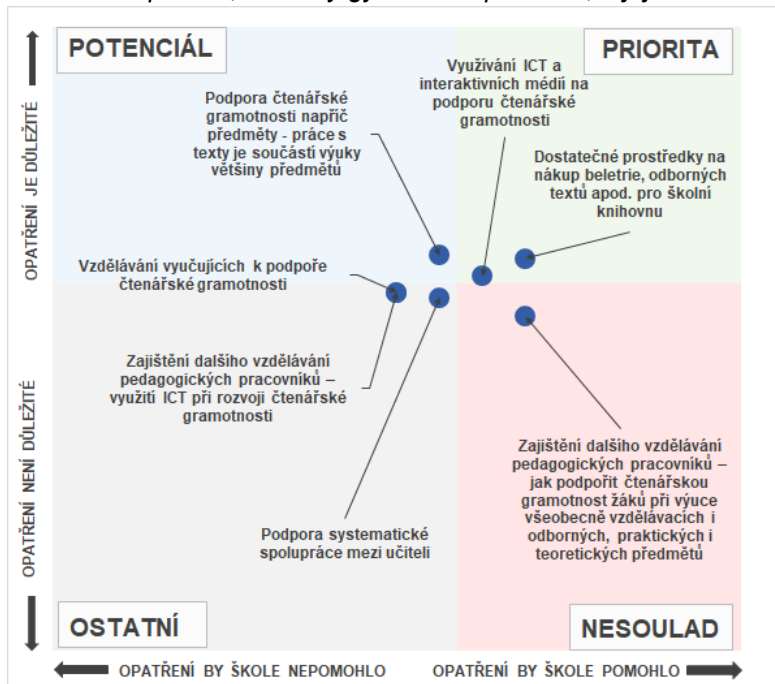
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti jsou prioritami podpora čtenářské gramotnosti, využívání ICT a prostředky na nákup beletrie. Tato opatření školy považují ve srovnání s ostatními sledovanými položkami za důležitější.

Potenciálem pro rozvoj této oblasti může být systematická práce žáků s odbornými texty, jelikož je tomuto opatření přisuzován nadprůměrný význam.

Vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti a zajištění dalšího vzdělání patří mezi méně významná opatření.

Gymnázia by pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce ocenila dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů do školní knihovny a další vzdělávání pedagogických pracovníků v podpoře této oblasti (shodně 69 %). Podobný podíl škol zmiňuje využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (63 %), podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty a podporu systematické spolupráce mezi učiteli (shodně 56 %). Polovina škol by potřebovala vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti a zajištění dalšího vzdělávání pedagogů ve využití ICT k rozvoji této oblasti.

Graf 117: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Z hlediska důležitosti nejčastěji potřebných opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti představují priority opatření v podobě využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a prostředky na nákup beletrie.

Zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v podpoře této oblasti je pro gymnázia méně důležité než prioritní opatření a ocitá se tedy v oblasti tzv. nesouladu. Naopak podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty představuje potenciál pro rozvoj této oblasti.

Opatření v podobě podpory systematické spolupráce mezi učiteli, zajištění dalšího vzdělávání

pedagogů ve využití ICT k rozvoji této oblasti a vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti jsou opatření těsně pod hranicí potenciálu rozvoje čtenářské gramotnosti.

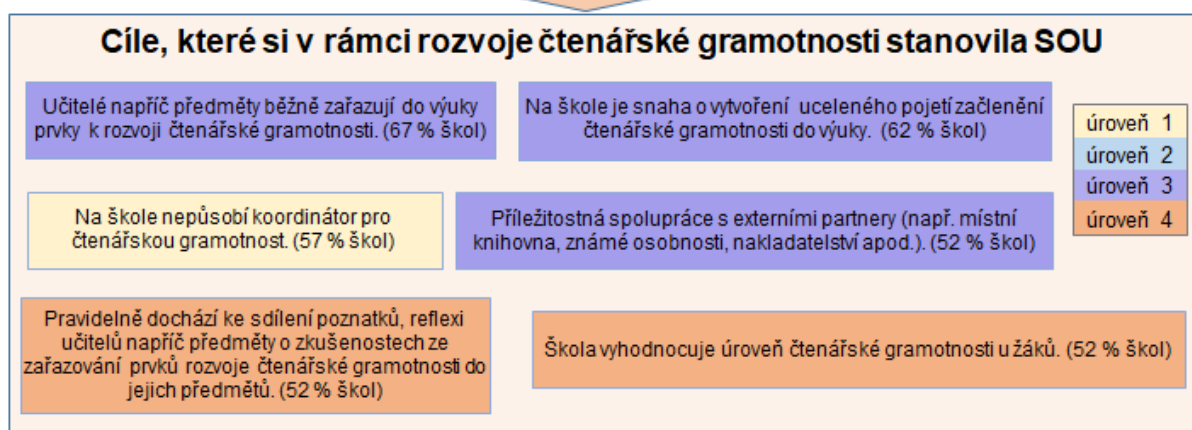
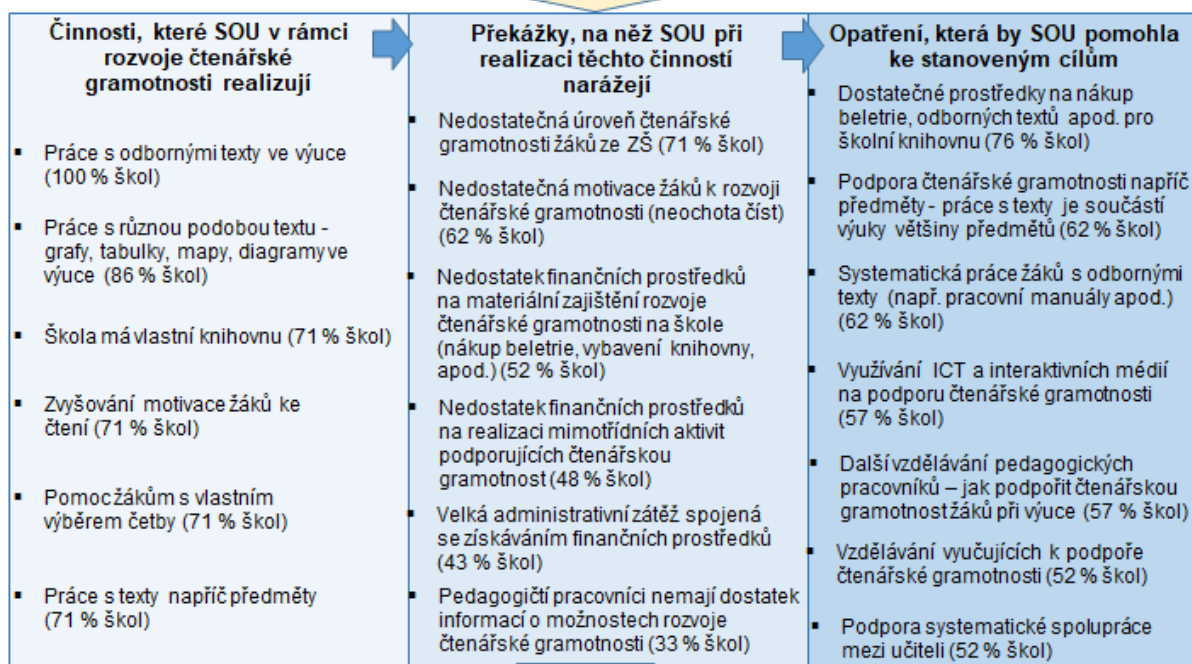
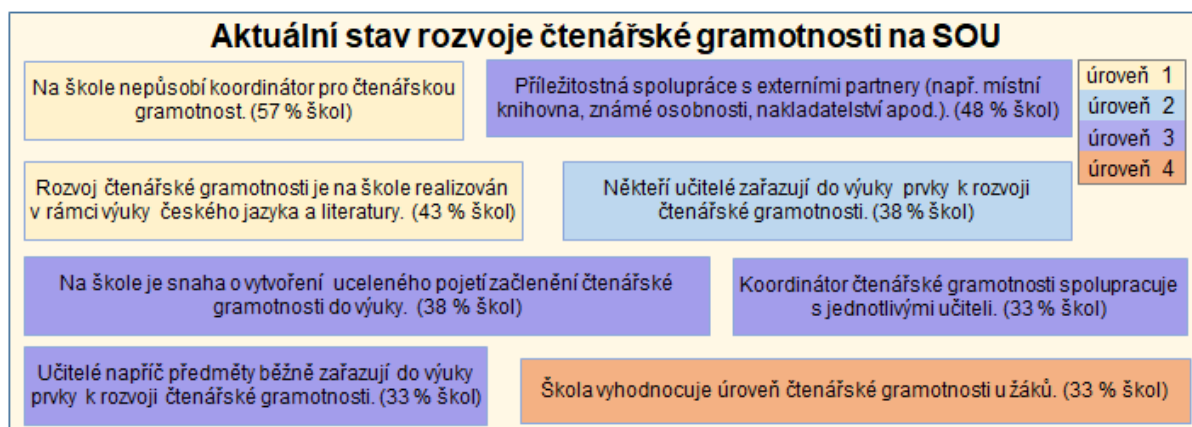
10.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoje čtenářské gramotnosti“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje čtenářské gramotnosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

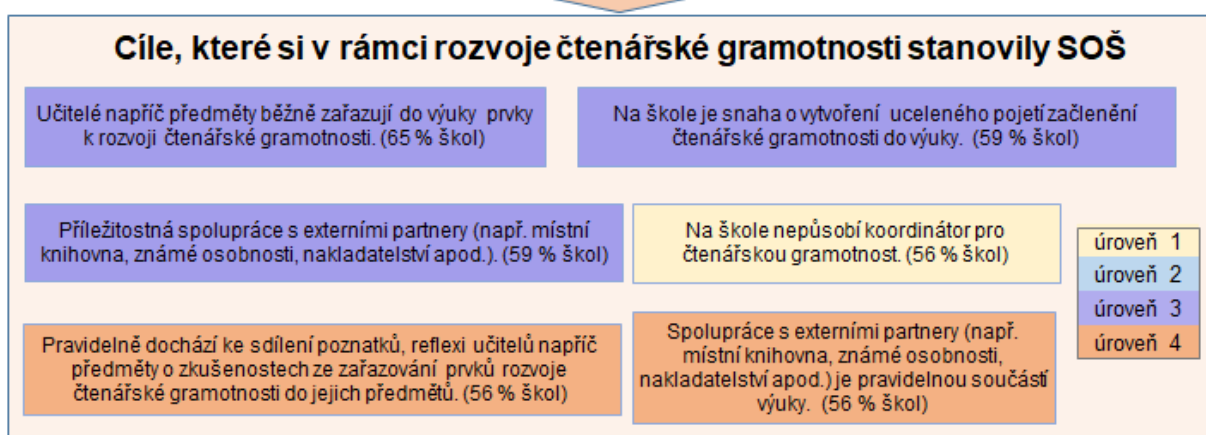
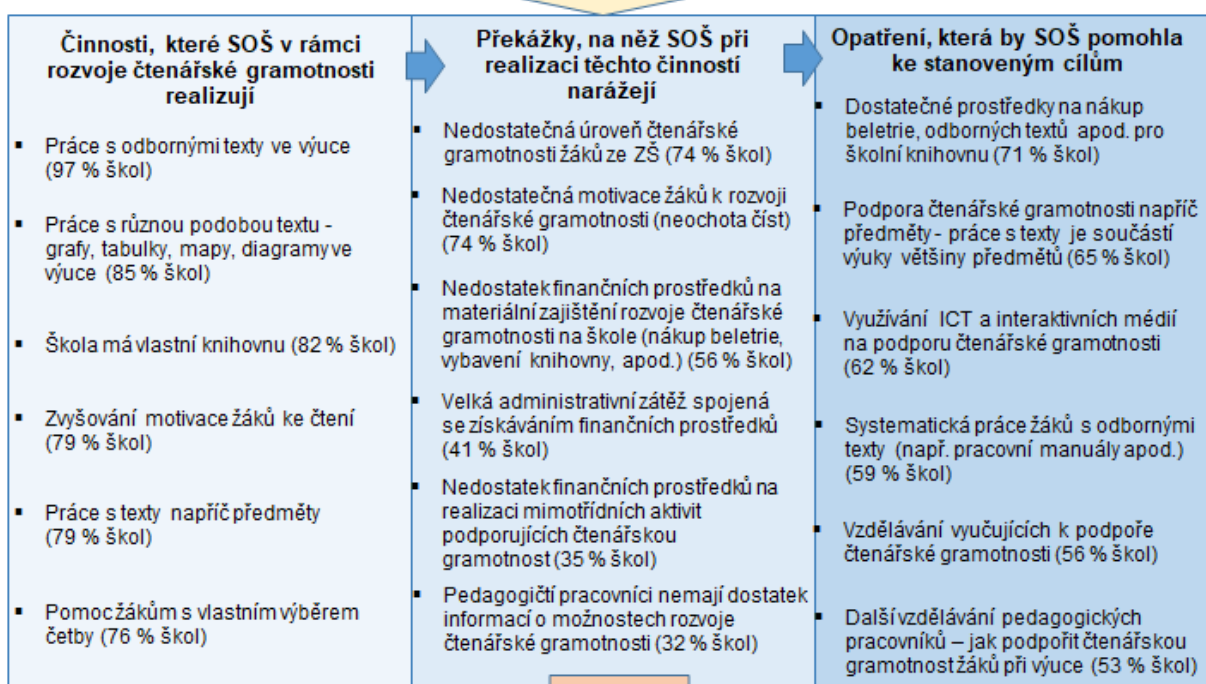
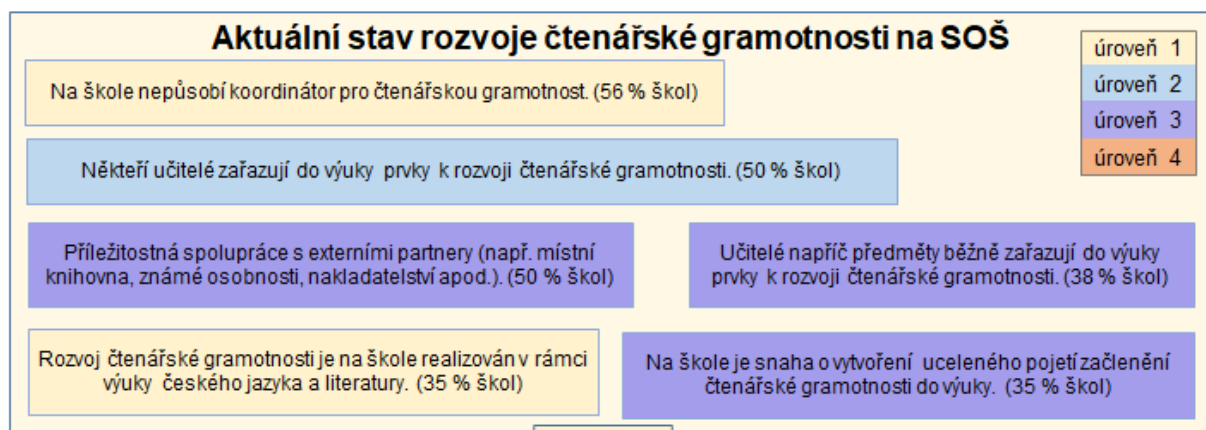
V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje čtenářské gramotnosti*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

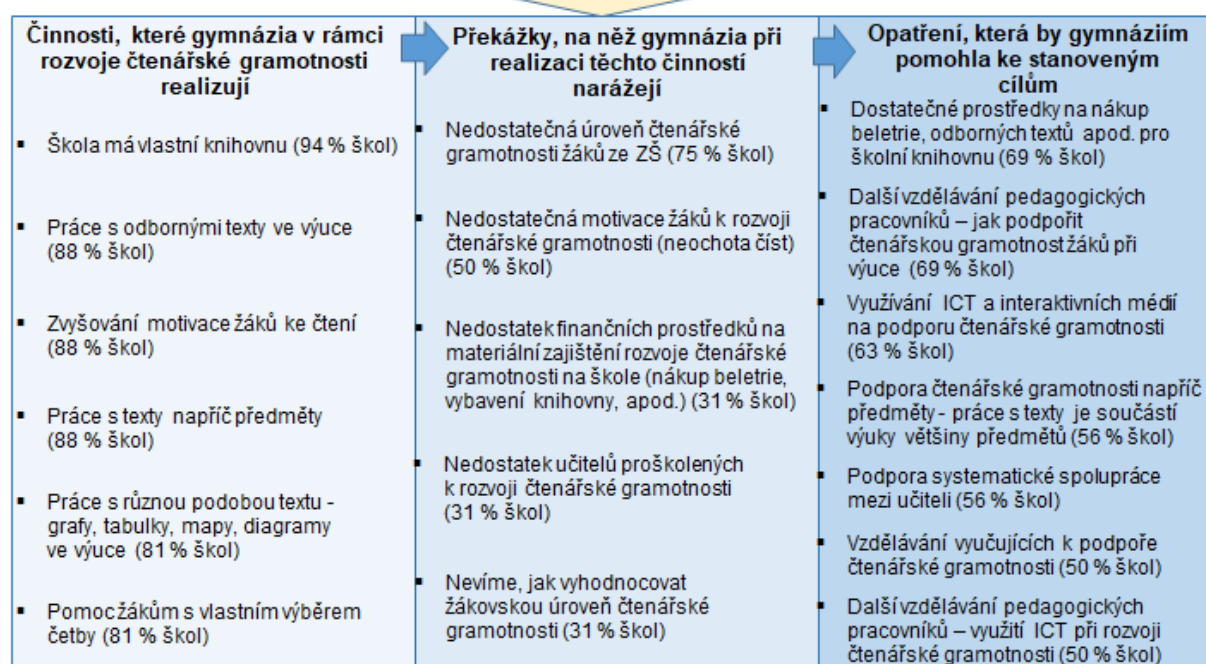
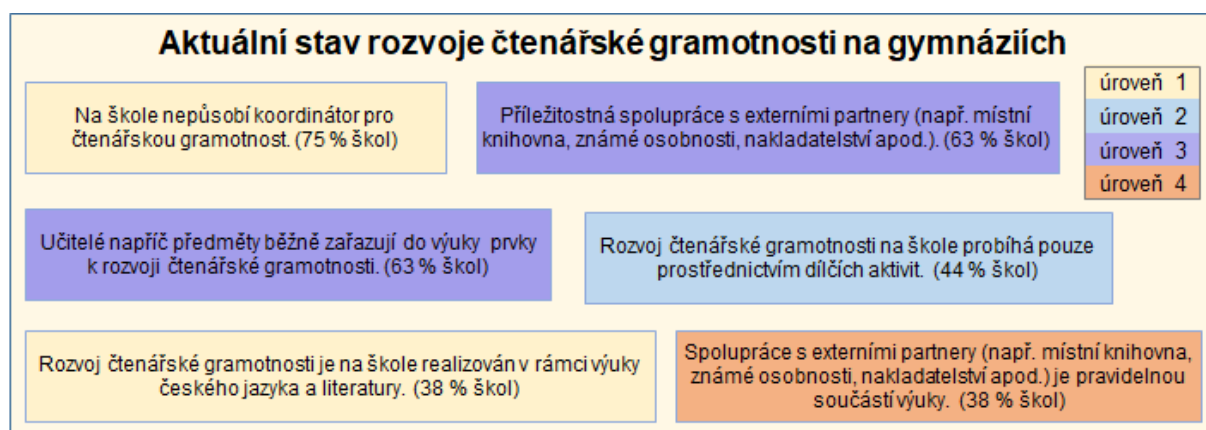
V dolním oranžovém boxu jsou uvedeny opět nejčastěji volené položky ze seznamu atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje čtenářské gramotnosti*. V tomto případě však již nevypovídají o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po realizaci plánované intervence (projektů). Jedná se tedy o stručný obraz ideálního budoucího stavu, k němuž škola plánuje dospět s pomocí podpůrných projektů (realizované intervence).



*Každé schéma zobrazuje prvních 6-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.



*Každé schéma zobrazuje prvních 6 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.



*Každé schéma zobrazuje prvních 6-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
 Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

11 Rozvoj matematické gramotnosti

Rada Evropské unie v Doporučení z května 2018 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení doporučuje zaměřit vzdělávání na rozvoj kompetencí, a to jak žáků, tak učitelů. **Gramotnosti jsou podmínkou pro získání klíčových kompetencí i pro dosažení důležitých cílů vzdělávání a odborné přípravy.** Rozvoj gramotností je základem pro další učení i pro uplatnění na měnícím se pracovním trhu a je potřebné rozvíjet je **průřezově napříč vzdělávacími obory.**

Jedním z cílů Strategického rámce evropské spolupráce ve vzdělávání a odborné přípravě (ET 2020) je šířit osvědčené postupy týkající se **schopnosti žáků porozumět psanému textu** a vypracovat závěry, jak zlepšit gramotnost v celé EU, **zlepšit znalosti z matematiky a přírodních věd na vyšších stupních vzdělávání a odborné přípravy.** A rovněž více zohledňovat klíčové průřezové kompetence ve vzdělávacích oblastech, hodnocení a kvalifikacích.

Koncept gramotností má ústřední místo také v **šetření PISA**, které se užívá i v českém prostředí. Důležitým charakteristickým rysem projektu PISA je pravidelné zjišťování nabytých dovedností a vědomostí, o nichž se předpokládá, že budou nezbytné pro úspěšné zapojení žáků do reálného konkurenčního prostředí a budou pro ně výhodou v dalším vzdělávání i na trhu práce. Záměrem není zkoumat, jak žáci dovedou reprodukovat získané vědomosti, ale **jak dokáží v úlohách vytvořených na základě rozmanitých situací běžného života využít své schopnosti a osvojené dovednosti.**

V návaznosti na výše uvedené je tak cílem oblasti intervence Čtenářská a matematická gramotnost podporovat **systematický rozvoj gramotnosti ve školách** a tím přispívat k lepšímu uplatnění žáků v dalším vzdělávání a na pracovním trhu. Díky funkční schopnosti pracovat s texty a dokumenty, porozumět jim, zužitkovat získané informace, aplikovat získaný matematický aparát na úlohy z běžného života, přemýšlet v souvislostech a návaznostech, zaujmout postoj a sdílet a formulovat vlastní myšlenky mohou žáci zažít úspěch nejen ve škole, ale samozřejmě v práci a osobním i veřejném životě.

Matematická gramotnost ve smyslu schopnosti praktického uplatnění znalostí v rozmanitých životních situacích umožňuje **používat a interpretovat matematiku v různých kontextech** a pomáhá uvědomit si, jako roli matematika v životě jedince a celé společnosti hraje.

Matematická gramotnost spočívá v (1) **potřebě** jedince opakovaně **zažívat radost** z úspěšně vyřešené úlohy, pochopení nového pojmu, vztahu, argumentu nebo situace a v důvěře ve vlastní schopnosti, (2) **porozumění** různým typům **matematického textu**, (3) schopnosti získávat a třídit zkušenosti pomocí **vlastní manipulativní a badatelské činnosti**, (4) zobecňování získaných zkušeností a objevování zákonitostí, (5) **tvoření modelů** a protipříkladů a dovednosti vhodně argumentovat, (6) **schopnosti účinně pracovat s chybou** jako podnětem k hlubšímu pochopení zkoumané problematiky, (7) **individuálně i v diskuzi analyzovat** procesy, pojmy, vztahy a situace v oblasti matematiky, (8) **vytvářet systém** v pojmech a souvislostech mezi nimi a (9) pohotově **používat početní dovednosti**. V neposlední řadě je matematická gramotnost také dovedností užívat různé pomůcky a nástroje (včetně digitálních), které mohou při matematické činnosti pomoci, a to s vědomím hranic jejich možností.

Podstatnou podmínkou rozvoje matematické gramotnosti žáků je překročit hranice hodin matematiky a rozvíjet ji napříč předměty a tím i efektivněji posilovat jejich kompetence nezbytné pro **samostatné řešení problémů a správné usuzování a rozhodování.**

Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti matematické gramotnosti v Pardubickém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně, ve které je rozvoj matematické gramotnosti realizován prostřednictvím dílčích aktivit. V podobné míře se vykonávají aktivity základní úrovně, ve které probíhá rozvoj matematické gramotnosti v rámci výuky matematiky, a pokročilé úrovně, ve které koordinátor matematické gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. V nejnižší míře je rozvíjena nejvyšší úroveň, v té má škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti. Školy plánují rozvoj činností především v rámci pokročilé úrovně, čímž deklarují zájem o ucelené pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Oproti předchozí vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně.
- V rámci rozvoje matematické gramotnosti na většině škol probíhají konzultace pro žáky, žákům jsou předkládány úlohy, které vychází z reálného života, a vyučující s žáky rozebírají jejich řešení. Na čtyřech pětinach škol se využívá ICT a žáci se zapojují do soutěží a olympiád. Oproti druhé vlně došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizují.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Pardubickém kraji setkávají s nedostatečnou úrovní matematické gramotnosti žáků ze ZŠ a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Necelá polovina škol narazila na nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty a více než třetina škol uvedla, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměruje k rozvoji matematické gramotnosti. Podobný podíl škol zmiňuje chybějící strategie rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni a nedostatek finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit. Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává.
- V oblasti rozvoje matematické gramotnosti v Pardubickém kraji by školy nejčastěji potřebovaly finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky, podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem. Více než polovina škol by ocenila další vzdělávání pedagogů v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u všech opatření k poklesu jejich potřebnosti.

11.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti matematické gramotnosti v Pardubickém kraji, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně (37 %), ve které je rozvoj matematické gramotnosti realizován prostřednictvím dílčích aktivit. V podobné míře se vykonávají aktivity základní úrovně (33 %), ve které probíhá rozvoj matematické gramotnosti v rámci výuky matematiky, a pokročilé úrovně (29 %), ve které koordinátor matematické gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. V nejnižší míře je rozvíjena nejvyšší úroveň (12 %), v té má škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti.

Při hodnocení předpokládaného posunu v oblasti rozvoje matematické gramotnosti plánují školy rozvoj činností především v rámci nejvyšší (předpokládaný posun o 22 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 20 p. b.), čímž deklarují zájem o ucelené pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Nižší posuny lze očekávat v mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 8 p. b.). V základní úrovni se předpokládá minimální posun rozvoje činností (předpokládaný posun o 1 p. b.).

Graf 118: Současná úroveň rozvoje matematické gramotnosti a předpokládaný posun



Základní úroveň – na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. Na škole není komplexní pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky.

Mírně pokročilá úroveň – na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost. Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích

aktivit.

Pokročilá úroveň – koordinátor matematické gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti.

Nejvyšší úroveň – matematická gramotnost je obsahově i časově koordinována pracovníkem, který k tomu má vytvořeny odpovídající podmínky. Škola má zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti. Pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze zařazování prvků rozvoje matematické gramotnosti do jejich předmětů. Spolupráce s externími partnery (osobnosti, VŠ, výzkumné organizace apod.) je pravidelnou součástí výuky.

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň matematické gramotnosti neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci mírně pokročilé (nárůst o 6 p. b.), pokročilé (nárůst o 5 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 3 p. b.) Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně (pokles o 9 p. b.).

Graf 119: Srovnání současné úrovně rozvoje matematické gramotnosti



Základní úroveň – na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. Na škole není komplexní pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky.

Mírně pokročilá úroveň – na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost. Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích

aktivit.

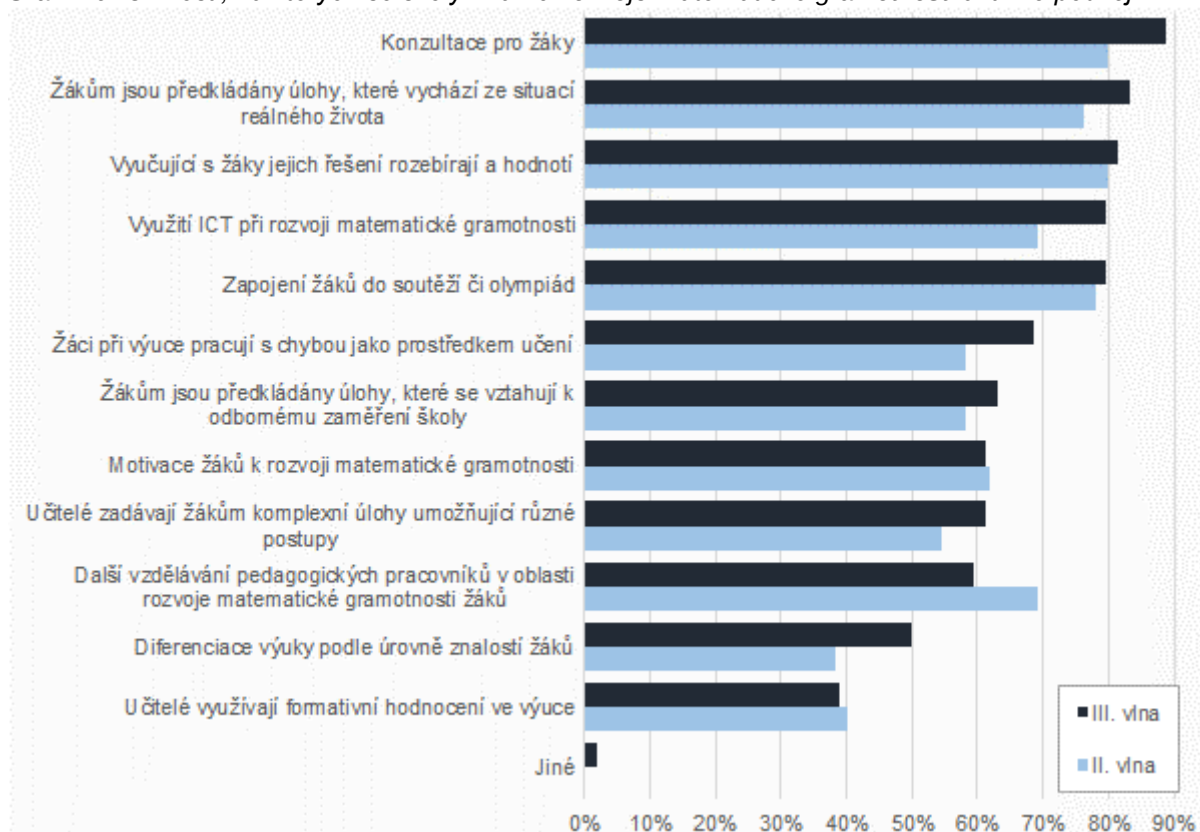
Pokročilá úroveň – koordinátor matematické gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti.

Nejvyšší úroveň – matematická gramotnost je obsahově i časově koordinována pracovníkem, který k tomu má vytvořeny odpovídající podmínky. Škola má zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti. Pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze zařazování prvků rozvoje matematické gramotnosti do jejich předmětů. Spolupráce s externími partnery (osobnosti, VŠ, výzkumné organizace apod.) je pravidelnou součástí výuky.

11.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje matematické gramotnosti na většině škol probíhají konzultace pro žáky (89 %), žákům jsou předkládány úlohy, které vychází z reálného života (83 %), a vyučující s žáky rozebírají jejich řešení (81 %). Na čtyřech pětinach škol se využívá ICT a žáci se zapojují do soutěží a olympiád (80 %). 69 % škol při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení. Ostatní aktivity v rámci matematické gramotnosti realizuje alespoň 40 % škol.

Graf 120: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje matematické gramotnosti aktivně podílejí



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

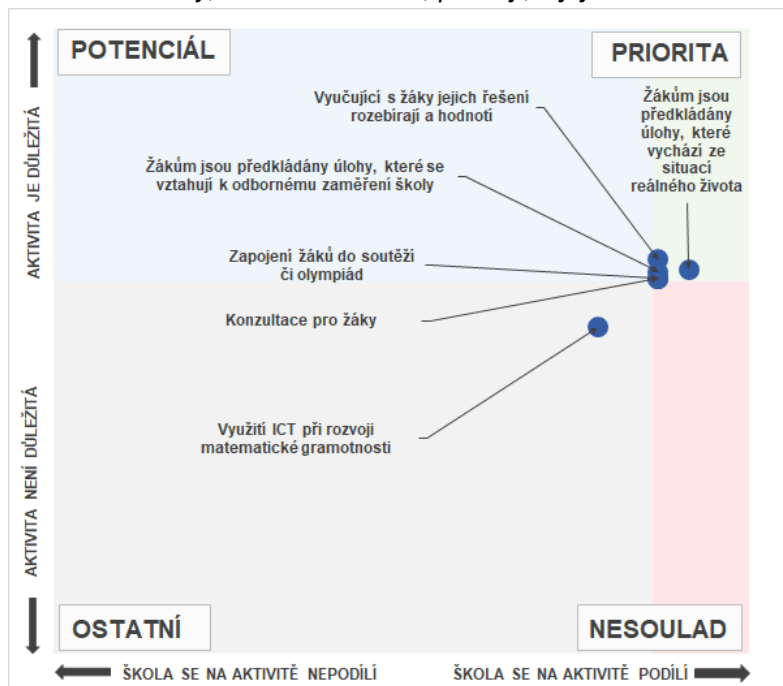
Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků (nárůst o 12 p. b.). Naopak k mírnému snížení došlo u dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje této oblasti (pokles o 10 p. b.).

11.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje matematické gramotnosti nejčastěji předkládají žákům úlohy, které vychází z reálného života (91 %), podporují vyučující, aby s žáky jejich řešení rozebírali a hodnotili, předkládají žákům úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy, a organizují konzultace pro žáky (shodně 87 %). Celkem 78 % škol využívá ICT při rozvoji matematické gramotnosti.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou vyučující, kteří s žáky rozebírají jejich řešení, předkládání úloh žákům, které se vztahují k odbornému zaměření školy, a úloh, které vychází z reálného života. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, které jim přisuzují také nadprůměrnou důležitost.

Graf 121: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost

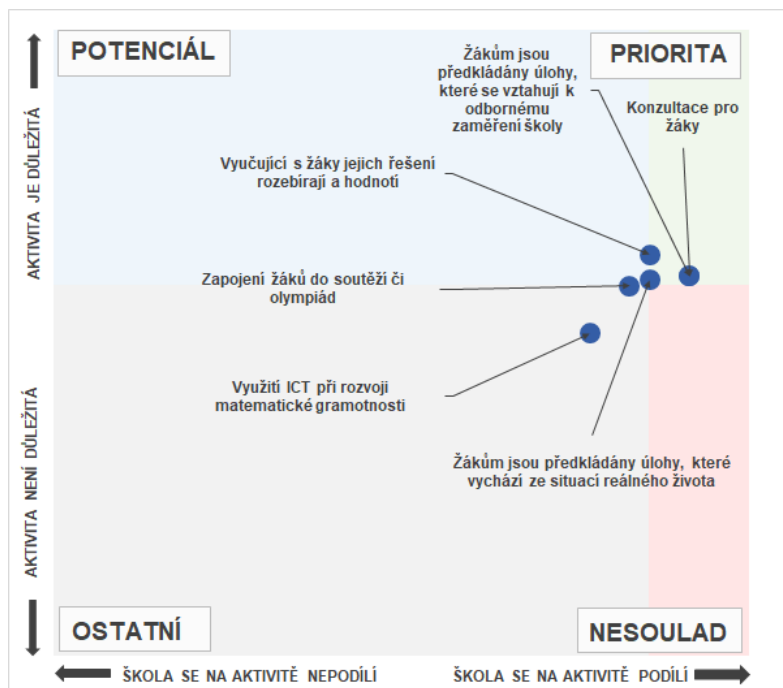


Konzultace pro žáky a zapojení žáků do soutěží využívá vysoký podíl učilišť. Nicméně těmto aktivitám přikládají učiliště průměrnou důležitost, a proto se ocitají na hranici nesouladu.

Využívání ICT při rozvoji matematické gramotnosti školy vykonávají v menší míře a pokládají tuto aktivitu za méně důležitou.

Střední odborné školy pro rozvoj matematické gramotnosti nejčastěji realizují aktivitu v podobě vyučujících, kteří žákům předkládají úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy, a umožňují žákům konzultace (shodných 91 %). 86 % škol se zaměřuje na to, aby vyučující s žáky jejich řešení rozebírali a hodnotili a aby byly žákům předkládány úlohy, které vychází se situací reálného života. Přibližně čtyři pětiny škol zapojují žáky do soutěží (83 %) a využívají ICT pro rozvoj matematické gramotnosti (77 %).

Graf 122: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



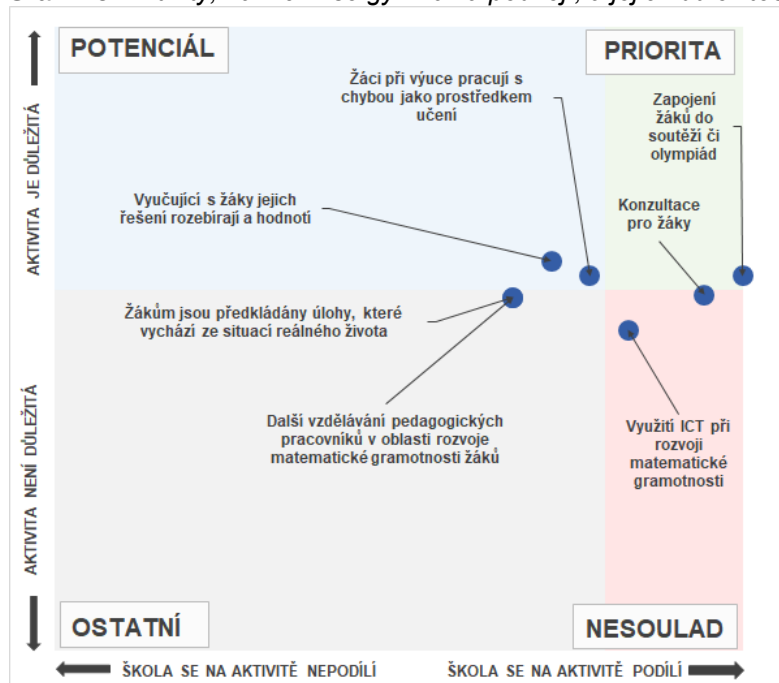
Prioritami v oblasti rozvoje matematické gramotnosti jsou vyučující, kteří žákům předkládají úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření škol, a konzultace pro žáky. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, které je považují za důležité. Na hranici priorit jsou dále aktivity v podobě vyučujících, kteří s žáky jejich řešení rozebírají, a předkládání úloh, které se vztahují k reálnému životu. Těmto aktivitám se věnuje relativně nižší podíl škol než aktivitám prioritním.

Na hranici potenciálu je zapojení žáků do soutěží. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je považována za důležitou. Aktivitu v podobě využívání ICT při rozvoji

matematické gramotnosti považují střední odborné školy za méně důležitou.

Všechna **gymnázia** v Pardubickém kraji zapojují žáky do soutěží či olympiád (100%). Vysoký podíl škol organizuje konzultace pro žáky (94 %) a využívá ICT při rozvoji matematické gramotnosti (83 %). 78 % pracuje s chybou jako prostředkem učení a 72 % škol podporuje vyučující, kteří s žáky rozebírají jejich řešení. Dvě třetiny škol předkládají žákům úlohy, které vychází ze situací z reálného života, a organizují další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje této oblasti (shodně 67 %).

Graf 123: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



Prioritou pro gymnázia je zapojení žáků do soutěží. Na hranici priorit a nesouladu jsou konzultace pro žáky, jelikož školy tuto aktivitu považují za méně důležitou.

ICT při rozvoji matematické gramotnosti využívá vysoký podíl gymnázií, ale této aktivitě je přisouzena nižší důležitost. Z tohoto důvodu pro gymnázia představuje tzv. nesoulad.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představuje práce s chybou jako prostředkem učení a rozebírání a hodnocení řešení žáků. Ostatní aktivity jsou pro školy relativně méně významné, i když se nacházejí těsně pod hranicí oblasti potenciálu.

11.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Pardubickém kraji setkávají s nedostatečnou úrovní matematické gramotnosti žáků ze ZŠ (80 %) a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti (67 %). Necelá polovina škol narazila na nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (41 %) a více než třetina škol uvedla, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti (37 %). Podobný podíl škol zmiňuje chybějící strategie rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni a nedostatek finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit (shodně 33 %).

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, které se s nimi setkávají. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních prostředků na další vzdělávání učitelů v matematické gramotnosti (pokles o 20 p. b.).

Graf 124: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje matematické gramotnosti



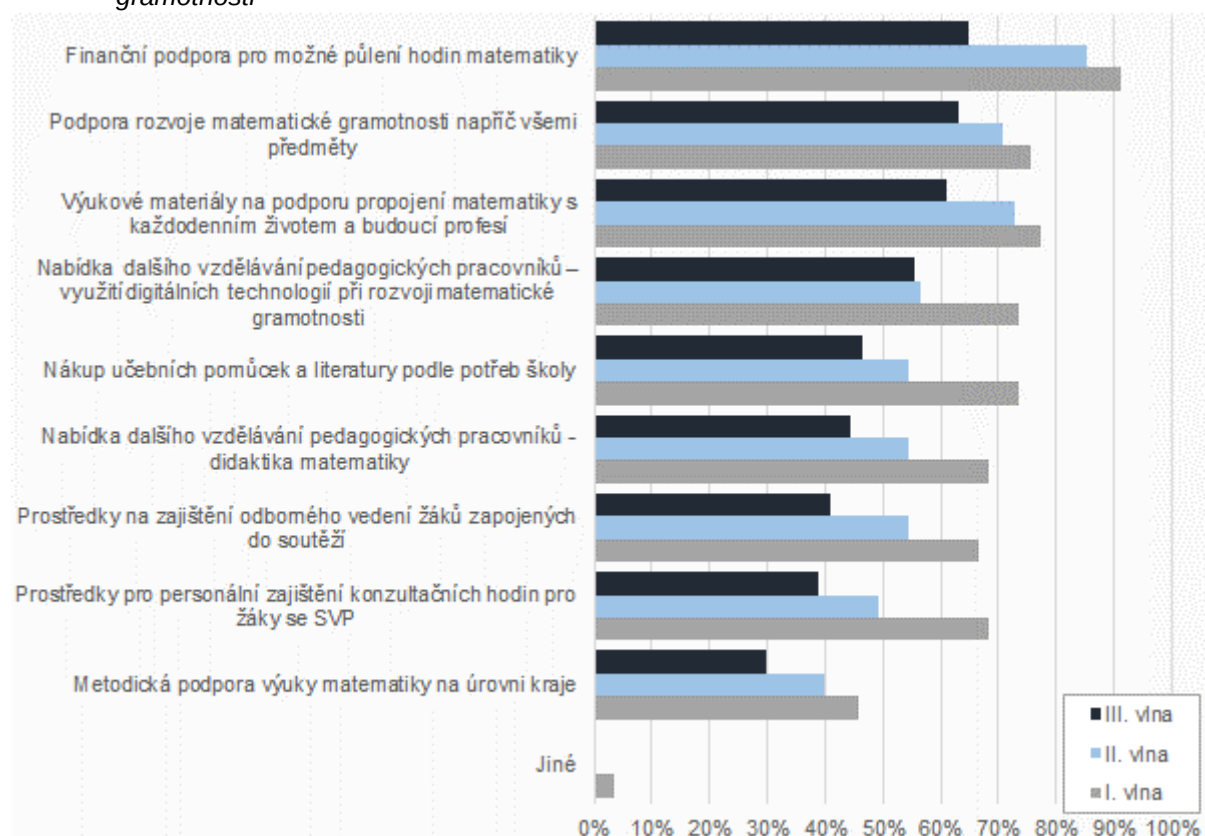
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

11.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje matematické gramotnosti v Pardubickém kraji by školy nejčastěji potřebovaly finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (65 %), podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (63 %) a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem (61 %). Více než polovina škol by ocenila další vzdělávání pedagogů v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (56 %). Ostatní opatření by ocenilo alespoň 30 % škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u všech opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti oběma předchozím vlnám šetření se nejvíce snížila potřeba prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (pokles o 30 p. b. vůči I. a o 10 p. b. vůči II. vlně šetření) a potřeba nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb škol (pokles o 27 p. b. vůči I. vlně šetření a pokles o 8 p. b. oproti II. vlně).

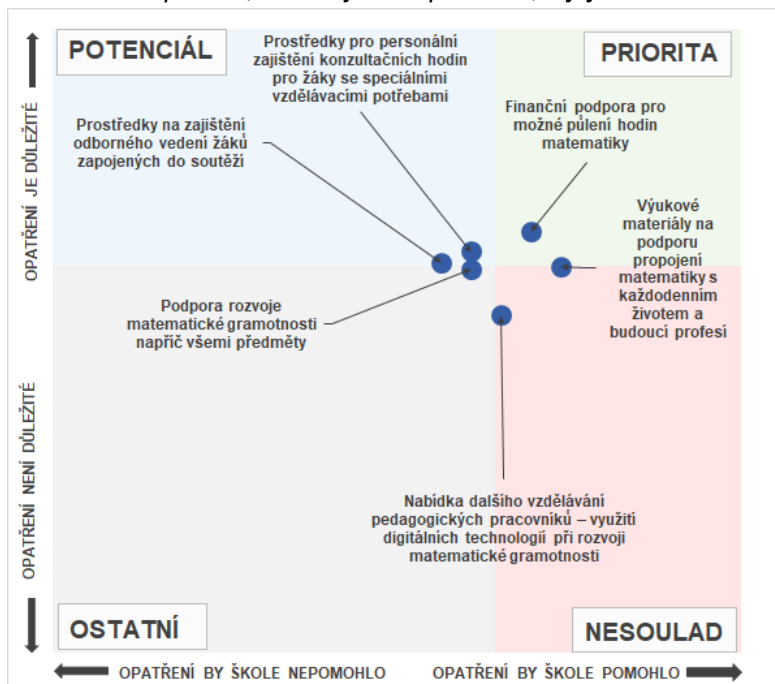
Graf 125: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje matematické gramotnosti



11.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce pomohly výukové materiály pro propojení matematiky s každodenním životem (74 %) a finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky (70 %). Podobný podíl škol zmiňuje nabídku dalšího vzdělávání v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (65 %), prostředky pro personální zajištění konzultací pro žáky se SVP a podpora rozvoje oblasti napříč předměty (shodně 61 %). Celkem 57 % škol by ocenilo prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží.

Graf 126: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



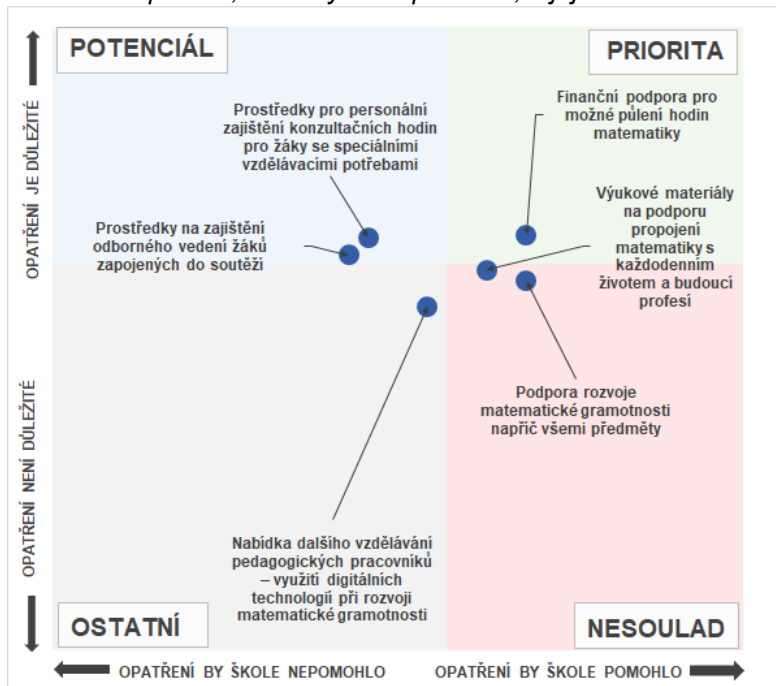
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj matematické gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, zařadili bychom mezi prioritní opatření finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky.

Blízko k prioritním opatřením stojí potřeba výukových materiálů na podporu propojení matematiky s každodenním životem. Jedná se o nejčastěji potřebné opatření, nicméně střední odborná učiliště mu přiřazují průměrnou důležitost, proto pro SOU představuje částečný nesoulad. V nesouladu se ocitá i nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití ICT pro rozvoj matematické gramotnosti. Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti mohou

představovat prostředky pro personální zajištění konzultací a prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží. Tato opatření jsou vyžadována méně často než výše zmíněná opatření, ale je jim přisuzována vyšší důležitost. Podpora rozvoje této oblasti napříč předměty je na hranici potenciální oblasti.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky a podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (shodně 69 %). Zhruba dvě třetiny škol by potřebovaly výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem (63 %) a polovina škol zmiňuje nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ve využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (54 %).

Graf 127: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



Dvě pětiny škol zmiňují prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (46 %) a prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (43 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj matematické gramotnosti představuje prioritu finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky. Toto opatření školy zmiňovaly častěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako nadprůměrně důležité.

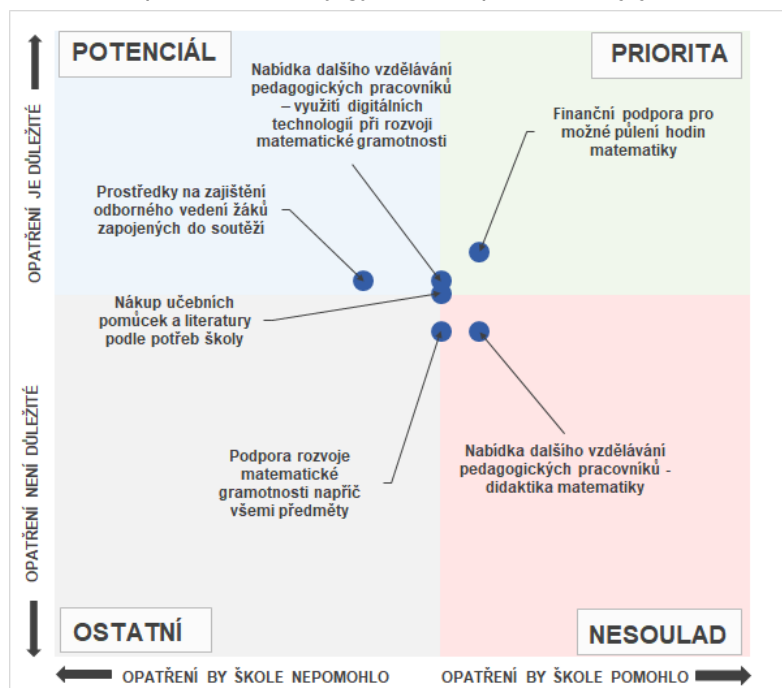
Podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí

profesí by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá podprůměrných hodnot, takže

se tato opatření ocitají v nesouladu. Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představují prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP a prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží. Školy tato opatření hodnotí jako velice důležitá. Nabídka dalšího vzdělávání v oblasti didaktiky matematiky je pro školy méně významná.

Gymnázia by pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce ocenila finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky (shodně 61 %). Více než polovina škol by potřebovala nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy, podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití ICT při rozvoji této oblasti (shodně 56 %). Celkem 44 % škol by ocenilo prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží.

Graf 128: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Prioritu pro rozvoj matematické gramotnosti představuje opatření v podobě finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky. Toto opatření školy zmiňovaly častěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako nadprůměrně důležité.

Opatření v podobě nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy a nabídky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití ICT při rozvoji této oblasti jsou pro gymnázia méně důležitá a méně často zmiňovaná než prioritní opatření a ocitají se tedy na hranici prioritní oblasti. Prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do

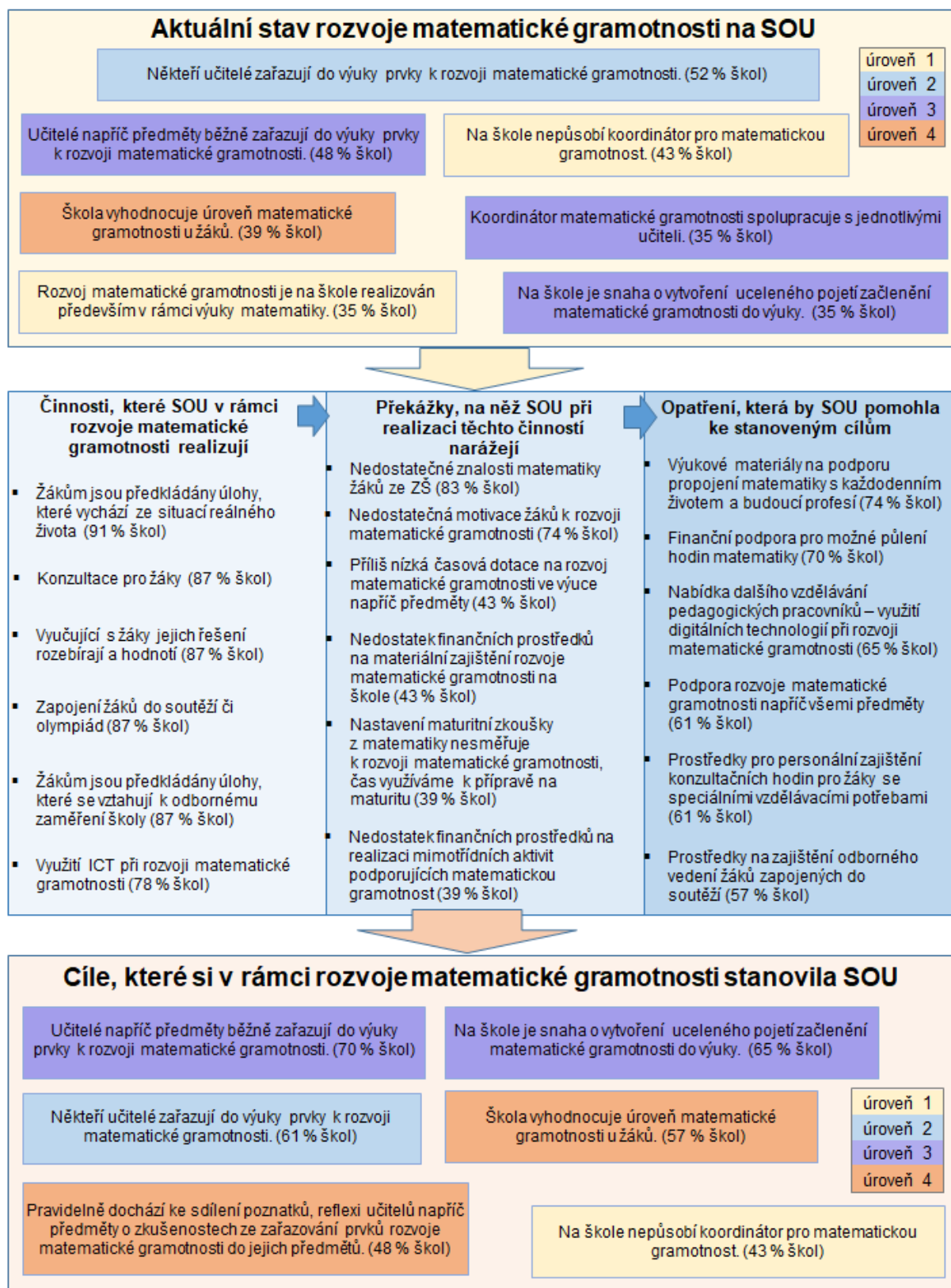
soutěží představují potenciál v oblasti rozvoje matematické gramotnosti. Oproti tomu nabídka dalšího vzdělávání v oblasti didaktiky matematiky a podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč předměty jsou opatření, která se ocitají spíše v oblasti nesouladu, jelikož jsou pro školy méně významná, i když se jim relativně často věnují.

11.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoje matematické gramotnosti“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

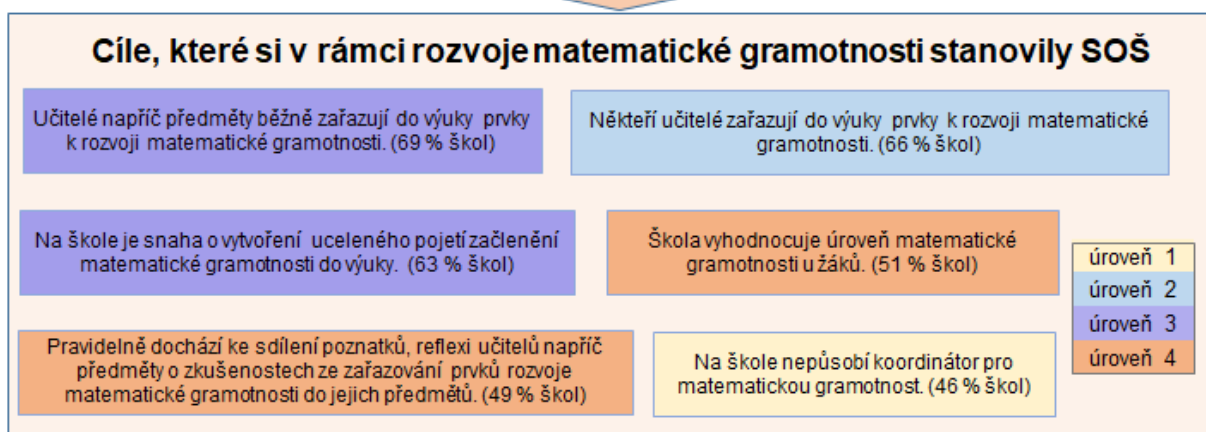
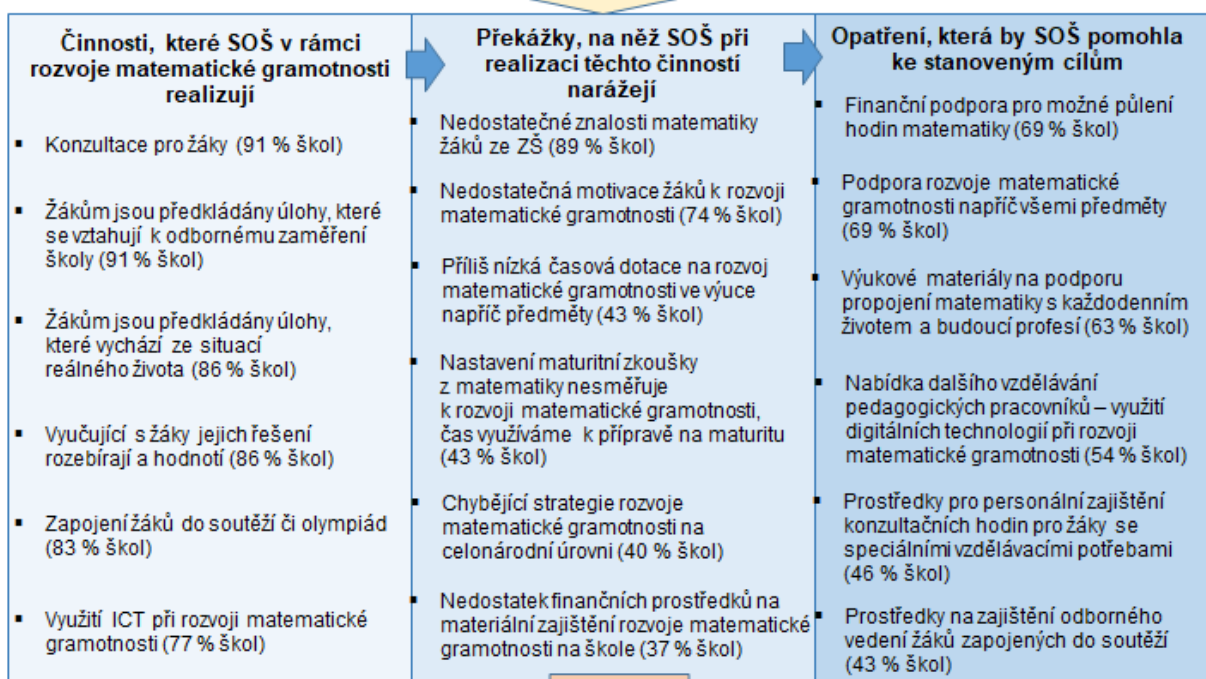
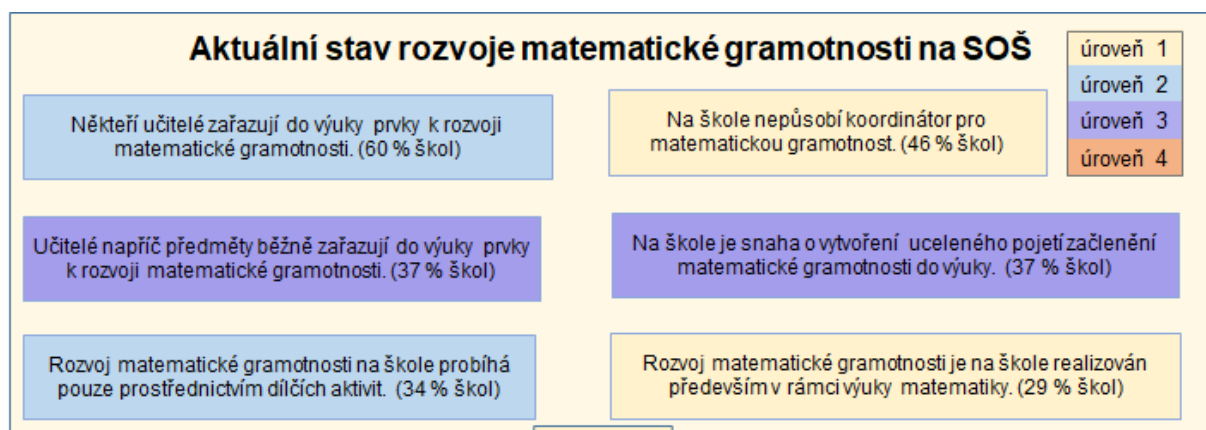
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje matematické gramotnosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje matematické gramotnosti*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů). V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla. V dolním oranžovém boxu jsou uvedeny opět nejčastěji volené položky ze seznamu atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje matematické gramotnosti*. V tomto případě však již nevypovídají o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po realizaci

plánované intervence (projektů). Jedná se tedy o stručný obraz ideálního budoucího stavu, k němuž škola plánuje dospět s pomocí podpůrných projektů (realizované intervence).



*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.



*Každé schéma zobrazuje prvních 6 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na gymnáziích

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (61 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (56 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (56 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. (44 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (osobnosti, VŠ, výzkumné organizace apod.). (44 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (33 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje matematické gramotnosti realizují

- Zapojení žáků do soutěží či olympiád (100 % škol)
- Konzultace pro žáky (94 % škol)
- Využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (83 % škol)
- Žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (78 % škol)
- Vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (72 % škol)
- Žákům jsou předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života (67 % škol)
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje matematické gramotnosti žáků (67 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ (72 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (61 % škol)
- Příliš nízká časová dotace na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (44 % škol)
- Nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměluje k rozvoji matematické gramotnosti, čas využíváme k přípravě na maturitu (33 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti na škole (28 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků na realizaci mimořádných aktivit podporujících matematickou gramotnost (28 % škol)
- Nedostatek finančních prostředků na další vzdělávání učitelů v matematické gramotnosti (28 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Finanční podpora pro možné plnění hodin matematiky (61 % škol)
- Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků - didaktika matematiky (61 % škol)
- Podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (56 % škol)
- Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (56 % škol)
- Nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (56 % škol)
- Prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (44 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila gymnázia

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (78 % škol)

Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (56 % škol)

Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (56 % škol)

Příležitostná spolupráce s externími partnery (osobnosti, VŠ, výzkumné organizace apod.). (56 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (50 % škol)

Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. (50 % škol)

*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.