



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



Analýza potřeb na školách v České republice

Dokument Analýza potřeb na školách v České republice 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	Charakteristika datového souboru.....	7
1.3	VNÍMÁNÍ DŮLEŽITOSTI PLÁNOVANÝCH POVINNÝCH OBLASTÍ INTERVENČÍ ŠKOLAMI.....	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	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	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	16
2.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	18
2.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	18
2.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	19
2.5	AKTIVITY, NA KTERÝCH SE ŠKOLY PODÍLÍ V RÁMCI PREVENČE A INTERVENČE V OBLASTI PŘEDČASNÝCH ODCHODŮ	21
2.5.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	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	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	31
3.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	33
3.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	33
3.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	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	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	43
4.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	45
4.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE	46
4.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	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	69
6.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	70
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.....	77
7	Podpora inkluzivního vzdělávání	81
7.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	83
7.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	84
7.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	85
7.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	87
7.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	88
7.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	89
7.5	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI PODPORY NADANÝCH A MIMOŘÁDNĚ NADANÝCH ŽÁKŮ.....	91
7.5.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	92
7.6	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY INKLUZIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	94
8	Rozvoj cizích jazyků	98
8.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	99
8.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	101
8.2.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol	101
8.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	103
8.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	104
8.4.1	Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol	105
8.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE CIZÍCH JAZYKŮ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	107

9	Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury	111
9.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	112
9.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	113
9.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i>	<i>114</i>
9.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	116
9.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	117
9.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	<i>118</i>
9.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE DIGITÁLNÍCH KOMPETENCÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	120
10	Rozvoj čtenářské gramotnosti	124
10.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	126
10.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	127
10.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i>	<i>127</i>
10.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	129
10.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	130
10.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	<i>131</i>
10.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	133
11	Rozvoj matematické gramotnosti.....	137
11.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN	138
11.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE	140
11.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i>	<i>140</i>
11.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE.....	142
11.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE	143
11.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i>	<i>144</i>
11.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE MATEMATICKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH	146

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.

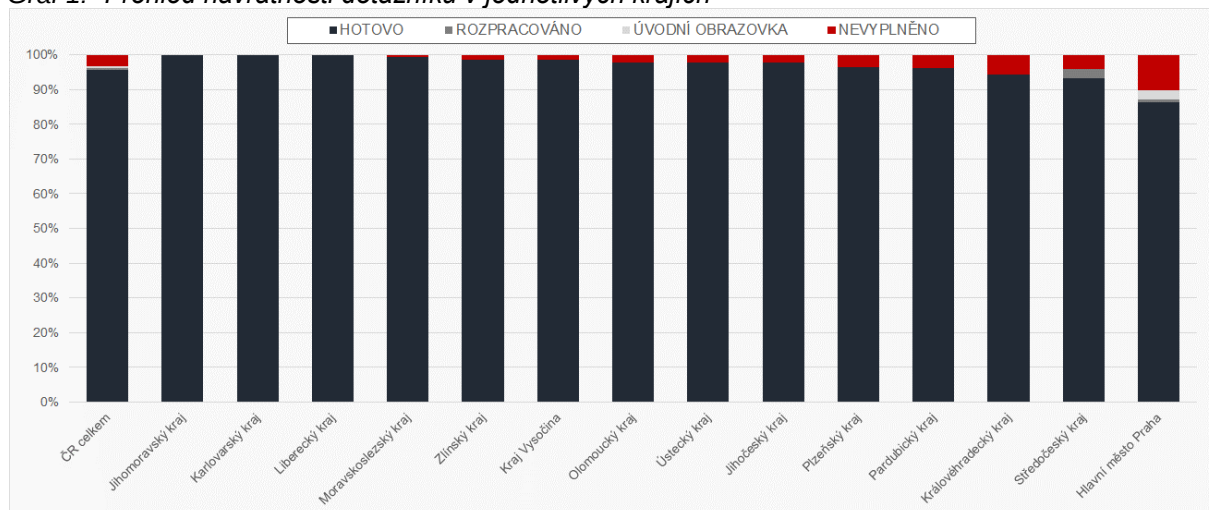
Na dotazníkové šetření zareagovalo 97 % škol.

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

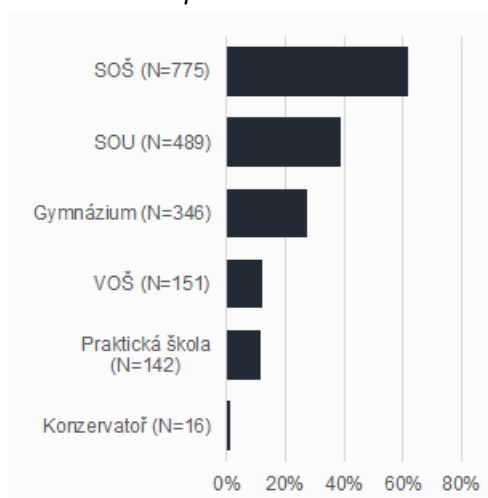


1.2.1 Charakteristika datového souboru

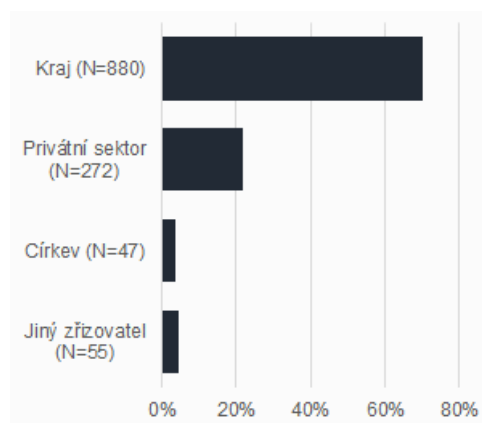
Ve struktuře středních a vyšších odborných škol v České republice jsou zastoupeny střední odborná učiliště, střední odborné školy, gymnázia, praktické školy, vyšší odborné školy a konzervatoře. Vedle škol, které nabízejí jeden typ vzdělání (obvykle gymnázia), jsou i školy kombinované, které nabízejí 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 (62 %). Následují školy s obory středního vzdělání s výučním listem (39 %), gymnázia (28 %), vyšší odborné školy (12 %), praktické školy (11 %) a konzervatoře (1 %).

Největší zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele mají kraje, a to 70 %. Podíl soukromých škol je výrazně nižší (22 %). Podíl škol, kde je jiný zřizovatel, se pohybuje na úrovni 4 % a podíl církevních škol dosahuje také 4 %.

Graf 2: Zastoupení škol v datovém souboru



Graf 3: Zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele

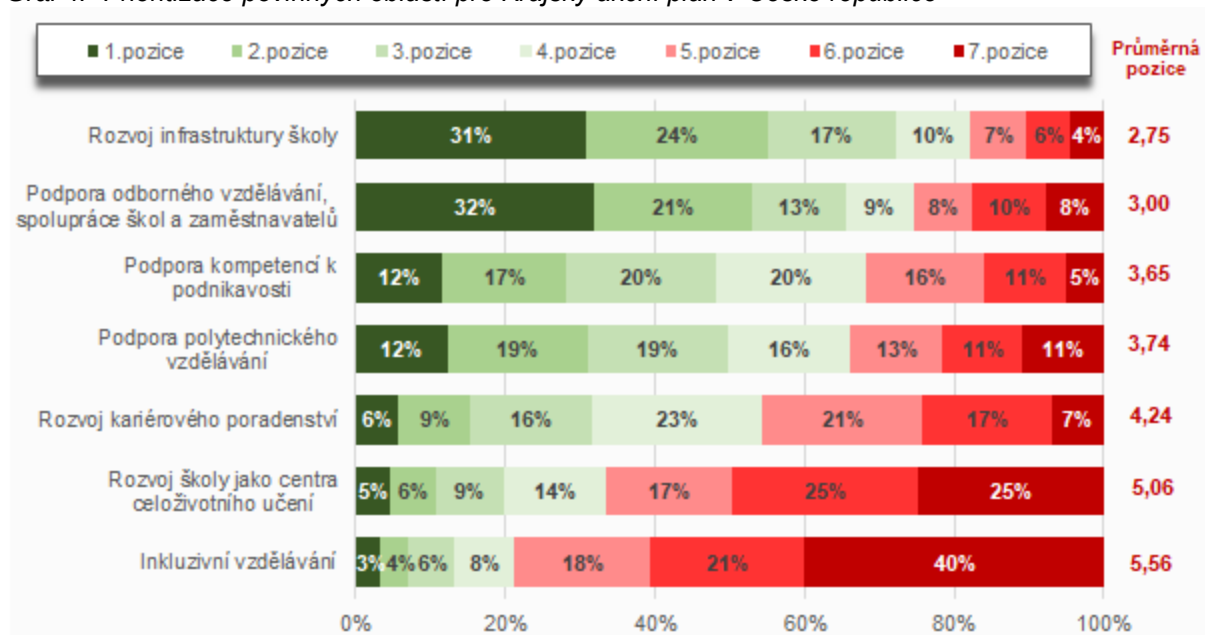


1.3 Vnímání důležitosti plánovaných povinných oblastí intervencí školami

Střední a vyšší odborné školy v České republice měly možnost hodnotit důležitost 7 povinných a 4 nepovinných oblastí pro Krajský akční plán. Pro střední a vyšší odborné školy v České republice je nejdůležitější oblastí rozvoj infrastruktury školy. Celkem 31 % škol ji vnímá jako nejdůležitější, 24 % škol ji zařadilo na druhou pozici a na třetím místě se umístila u 17 % škol. Na nižší pozice školy tuto oblast zařazovaly v nižší míře.

Na druhém místě se umístila oblast podpory odborného vzdělávání vč. spolupráce škol a zaměstnavatelů. Této oblasti přisoudilo nejvyšší míru důležitosti 32 % škol, dalších 21 % škol ji zařadilo na druhou pozici a 13 % škol na třetí pozici. Třetí nejdůležitější oblastí je podpora kompetencí k podnikavosti. Tuto oblast považuje za nejdůležitější 12 % škol, na druhé místo ji řadí 17 % škol a na třetí místo 20 % škol v České republice.

Graf 4: Prioritizace povinných oblastí pro Krajský akční plán v České republice

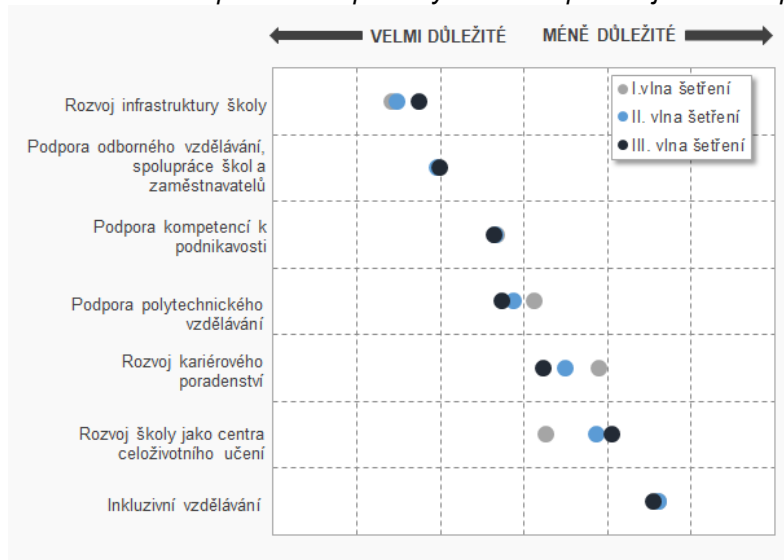


Pozn. Jednotlivé oblasti jsou seřazeny podle průměrné pozice, která byla školami pro danou oblast přiřazena.

O něco nižší celkovou důležitost připisují školy v České republice podpoře polytechnického vzdělávání. Pro 12 % škol je tato oblast zdaleka nejdůležitější a 19 % škol ji řadí na druhou pozici. Nižší důležitost přisuzují školy také rozvoji kariérového poradenství. Nejdůležitější je tato oblast pouze pro 6 % škol a na druhé místo ji řadí 9 % škol.

Menší důležitost je přisuzována rozvoji školy jako centra celoživotního učení. Za nejméně důležitý ho označilo 25 % škol. Nejmenší význam ve srovnání s jednotlivými oblastmi intervencí přisuzovaly školy rozvoji inkluzivního vzdělávání, který 40 % škol řadilo na nejnižší pozici.

Graf 5: Srovnání prioritizace povinných oblastí pro Krajské akční plány v čase – Česká republika

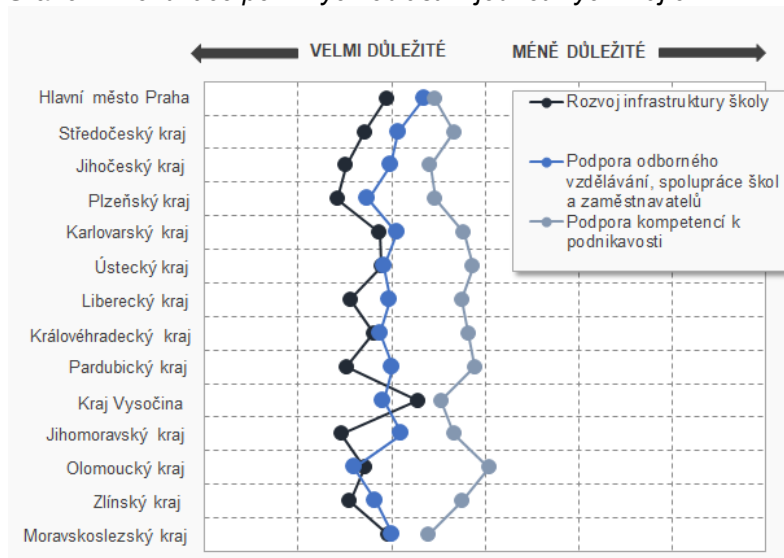


Oproti minulým vlnám šetření školy častěji akcentují důležitost kariérového poradenství a mírně se zvedla také důležitost podpory polytechnického vzdělávání.

Mezi druhou a třetí vlnou dotazníkového šetření došlo především k mírnému zmírnění významu oblasti rozvoje infrastruktury školy.

Oproti první vlně šetření výrazně klesla důležitost rozvoje školy jako centra celoživotního učení.

Graf 6: Prioritizace povinných oblastí v jednotlivých krajích



Vymezené tři nejdůležitější povinné oblasti rozvoje škol v České republice – rozvoj infrastruktury školy, podpora odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavateli a podpora kompetencí k podnikavosti – jsou v jednotlivých krajích hodnoceny odlišně.

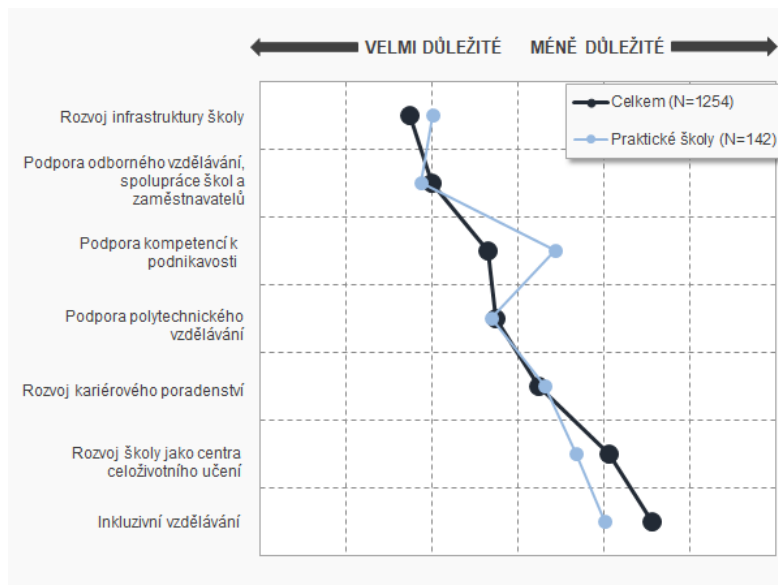
Rozvoj infrastruktury školy je prioritní oblastí prakticky ve všech krajích, zejména pak pro školy v Plzeňském, Jihomoravském, Jihočeském, Pardubickém, Zlínském a Libereckém kraji. Naopak Olomoucký kraj společně

s Krajem Vysočina jsou jedinými kraji, ve kterých je rozvoj infrastruktury méně důležitý než odborné vzdělávání.

Ve srovnání se všemi kraji v ČR je důležitost podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, deklarována především v Olomouckém, Plzeňském a Zlínském kraji.

Podpora kompetencí k podnikavosti je považována za velmi důležitou zejména v Moravskoslezském, Jihočeském a Plzeňském kraji a dále také v Hl. městě Praha.

Graf 9: Prioritizace povinných oblastí v České republice – praktická škola



Pro praktické školy jsou prioritami především podpora odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, rozvoj infrastruktury školy, podpora polytechnického vzdělávání a rozvoj kariérového poradenství

Méně důležitost pak přisuzují praktické školy podpoře kompetencí k podnikavosti, rozvoji školy jako centra celoživotního učení a rozvoji inkluzivního vzdělávání.

Oproti celkovým výsledkům praktické školy více vyzdvihují oblast rozvoje školy jako centra celoživotního učení a inkluzivní

vzdělávání. Méně důležitá jsou pro ně oblast podpory kompetencí k podnikavosti.

Tab. 1: Prioritizace povinných oblastí v České republice – konzervatoře

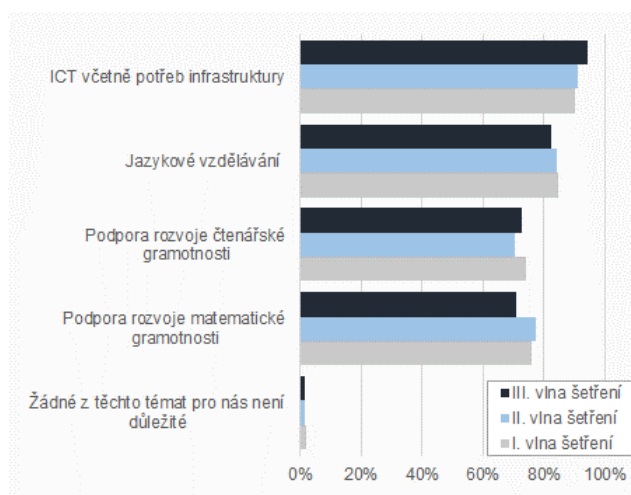
Průměrná důležitost povinných oblastí (1=nejdůležitější; 7=nejméně důležitá)		
	Celkem (N=1254)	Konzervatoře (N=16)
Rozvoj infrastruktury školy	2,8	1,9
Podpora odborného vzdělávání, spolupráce škol a zaměstnavatelů	3,0	2,4
Podpora kompetencí k podnikavosti	3,7	3,5
Rozvoj školy jako centra celoživotního učení	5,1	3,6
Rozvoj kariérového poradenství	4,2	4,8
Inkluzivní vzdělávání	5,6	5,6
Podpora polytechnického vzdělávání	3,7	6,3

V případě konzervatoří jsou nejdůležitějšími oblastmi rozvoj infrastruktury školy a podpora odborného vzdělávání. Podpora polytechnického vzdělávání a inkluzivní vzdělávání jsou pro konzervatoře naopak

nejméně důležité.

1.5 Vnímání důležitosti plánovaných nepovinných oblastí intervencí školami

Graf 10: Důležitost nepovinných oblastí v České republice



Z hlediska nepovinných oblastí školy akcentují především důležitost v oblasti ICT (94 %) a jazykového vzdělávání (82 %).

73 % škol označilo jako důležitou oblast podporu rozvoje čtenářské gramotnosti a 71 % škol považuje za důležitou oblast podpory rozvoje matematické gramotnosti.

Důležitost oblasti ICT včetně potřeb infrastruktury a rozvoje čtenářské gramotnosti stoupla oproti hodnotám z druhé vlny šetření. U ostatních nepovinných oblastí došlo k mírnému poklesu ve vnímání důležitosti oproti druhé vlně dotazníkového šetření.

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 (nácvik 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

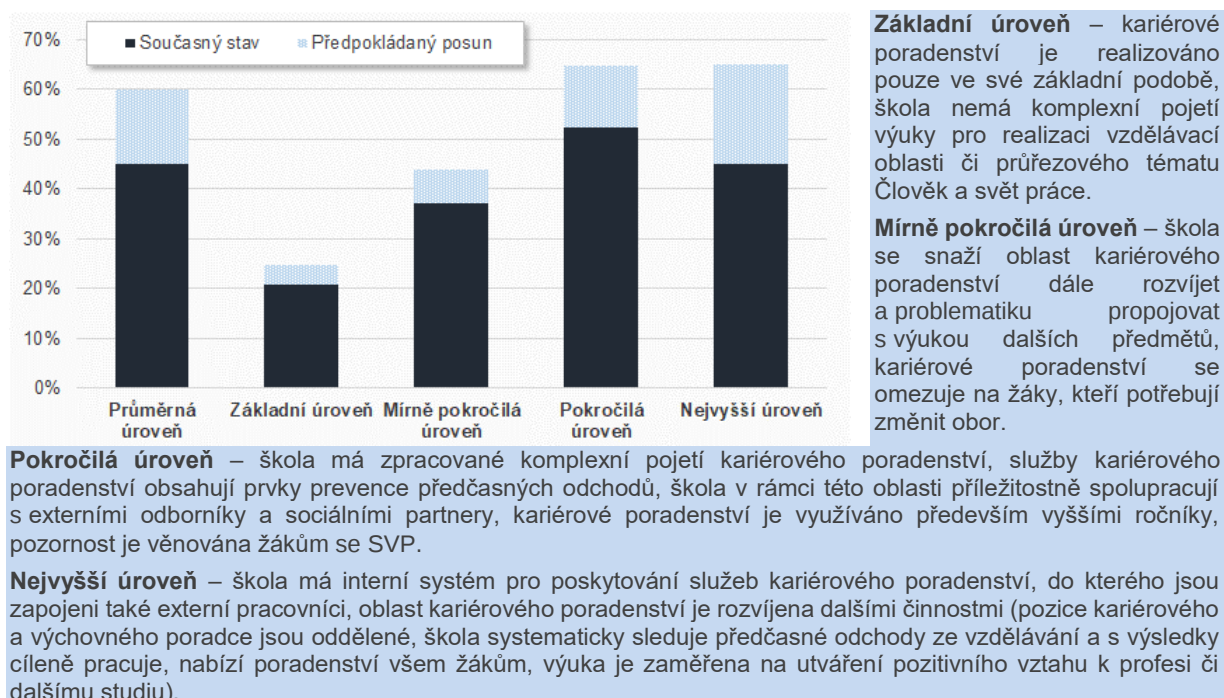
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství v České republice, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně. V té škole disponuje interním systémem pro poskytování kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni i externí pracovníci. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé úrovně, ve které se problematika kariérového poradenství rozvíjí, ale je zaměřená především na žáky, kteří potřebují změnit obor. V nejnižší míře se vykonávají aktivity základní úrovně, ve které je kariérové poradenství realizováno pouze v základní podobě. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Činnosti z mírně pokročilé úrovně dosáhly maxima ve druhé vlně šetření. Nejvyšší a pokročilá úroveň zaznamenaly souvislé zvyšování činností v rámci jednotlivých vln šetření.
- V rámci oblasti rozvoje kariérového poradenství střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji organizují exkurze, besedy pro kariérovou orientaci žáků. Alespoň tři čtvrtiny škol poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky, zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy, podporují žáky se znevýhodněním a spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách. Od první vlny dotazníkového šetření došlo u většiny aktivit k nárůstu podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u průběžného vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky. Mírně poklesl pouze podíl škol, které připravují materiály pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v České republice, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů a s nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole. 38 % škol naráží na nízkou časovou dotaci poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství, 31 % naráží na malý zájem ze strany zaměstnavatelů a 29 % škol naráží na absenci pozice samostatného kariérového poradce. Na žádnou překážku nenaráží 12 % škol v České republice. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u všech překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace ohledně absence pozice samostatného kariérového poradce a nedostatečných finančních prostředků pro zajištění kariérového poradenství ve škole.
- V oblasti kariérového poradenství by školy v České republice nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed. Více polovina škol se vyslovila pro možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ, rozvoj spolupráce s VŠ a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství. Oproti předchozím vlnám šetření došlo téměř u všech opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření došlo k nejvyššímu poklesu u potřeby u zajištění podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce ve škole.
- 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 a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace, má systém, kterým rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu a posiluje motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně.

2.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství v České republice, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (52 %), 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 nejvyšší úrovně (45 %). V té škole disponuje interním systémem pro poskytování kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni i externí pracovníci. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé úrovně (37 %), ve které se problematika kariérového poradenství rozvíjí, ale je zaměřená především na žáky, kteří potřebují změnit obor. V nejnižší míře se vykonávají aktivity základní úrovně (21 %), ve které je kariérové poradenství realizováno pouze v základní podobě.

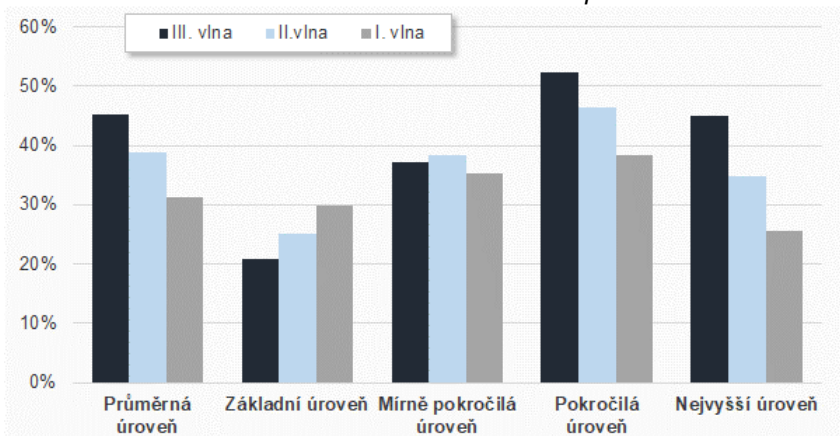
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje kariérového poradenství, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 20 p. b.), čímž deklarují zájem o úplné pojetí kariérového poradenství. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 13 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 7 p. b.). V základní úrovni se pak očekává posun o 4 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 úrovně dosáhly maxima ve druhé vlně šetření. Nejvyšší a pokročilá úroveň zaznamenaly souvislé zvyšování činností 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.

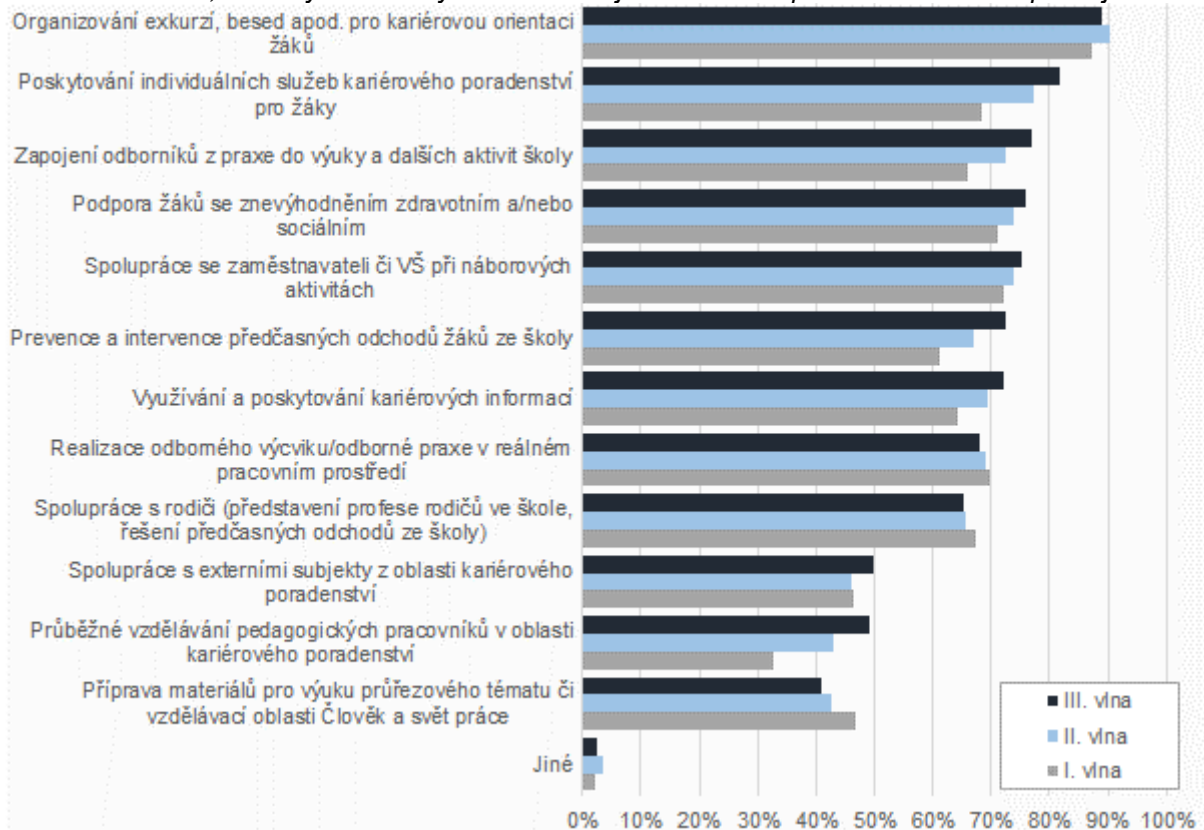
Pokročilá úroveň – škola má zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, služby kariérového poradenství obsahují prvky prevence předčasných odchodů, škola v rámci této oblasti příležitostně spolupracuje s externími odborníky a sociálními partnery, kariérové poradenství je využíváno především 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 (89 %).

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



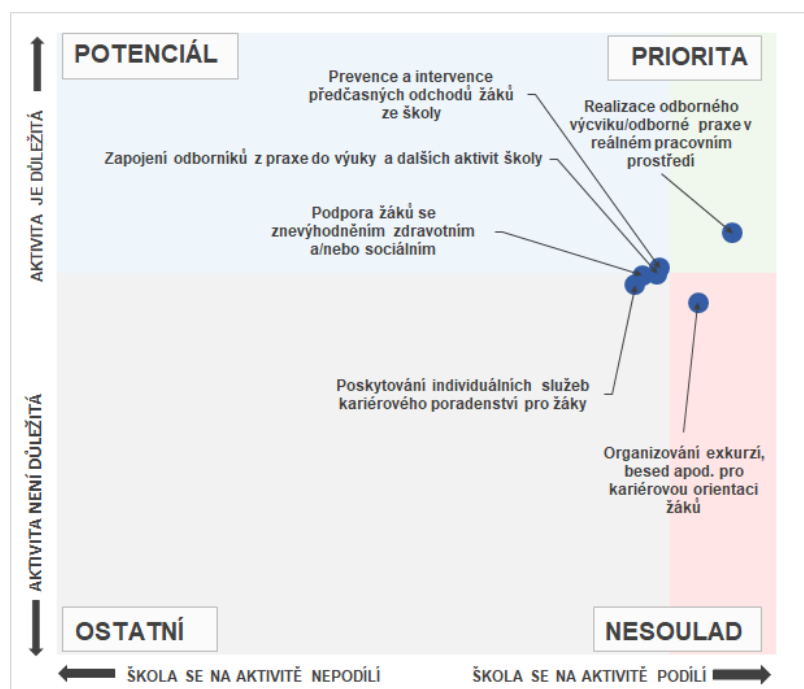
Alespoň tři čtvrtiny škol poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (82 %), zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (77 %), podporují žáky se znevýhodněním (76 %) a spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (75 %).

Od první vlny dotazníkového šetření došlo u většiny aktivit k nárůstu podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u průběžného vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti kariérového poradenství (nárůst o 16 p. b. oproti I. vlně šetření) a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (nárůst o 13 p. b. oproti I. vlně šetření). Mírně poklesl podíl škol, které připravují materiály pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (pokles od I. vlny šetření o 6 p. b.)

2.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti kariérového poradenství nejčastěji realizují odborný výcvik a praxi v reálném pracovním prostředí (94 %), organizují besedy a exkurze pro kariérovou orientaci žáků (89 %) a věnují se prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (84 %). 83 % škol zapojuje odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit, 81 % škol se věnuje podpoře žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním a 80 % škol poskytuje individuální služby kariérového poradenství pro žáky.

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



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 největší důležitost.

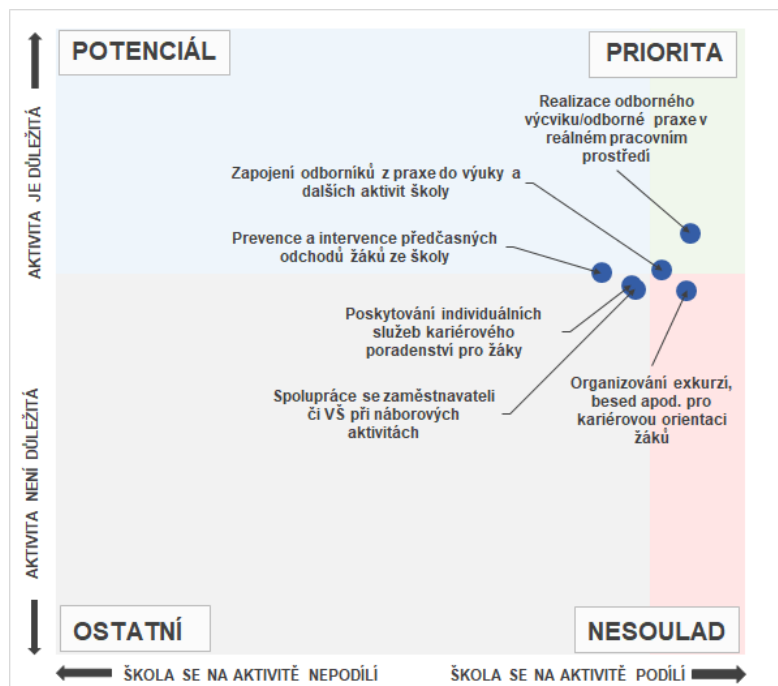
Aktivity s určitým potenciálem pro rozvoj kariérového poradenství jsou prevence a intervence předčasných odchodů, zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy a podpora žáků se znevýhodněním. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou

důležitost.

Organizování exkurzí a besed pro kariérovou orientaci žáků realizuje vysoký podíl učilišť. Nicméně této aktivitě přikládají podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představuje určitý nesoulad.

Střední odborné školy jsou v oblasti rozvoje kariérového poradenství velmi aktivní. Nejčastěji organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků (91%) a realizují odborný výcvik v reálném pracovním prostředí (92 %). Školy dále ve velké míře zapojují odborníky z praxe do výuky (88 %) a spolupracuje se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (84 %). 83 % škol poskytuje individuální služby kariérového poradenství pro žáky a 79 % škol se věnuje prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy.

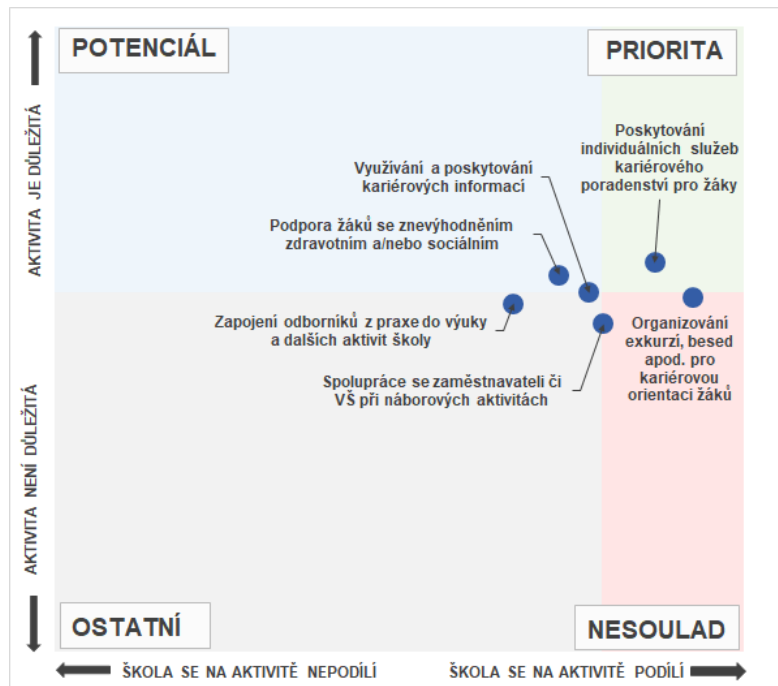
Graf 15: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



podíl škol než aktivitu prioritní, ale je jí přisuzována nadprůměrně vysoká důležitost.

Gymnázia v rámci podpory rozvoje kariérového poradenství nejčastěji organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků (92 %) a poskytují individuální služby kariérového poradenství (87 %). Školy dále také spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (79 %), využívají a poskytují kariérové informace (77 %), podporují žáky se znevýhodněním (73 %) a zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (66 %).

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



zdravotním a/nebo sociálním.

Při zohlednění důležitosti nejčastěji realizovaných aktivit je prioritami pro SOŠ realizace odborného výcviku v reálném pracovním prostředí a zapojení odborníků z praxe do výuky. Tyto aktivity realizuje velký podíl škol a přikládají jim nadprůměrnou důležitost.

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 prevence a intervence předčasných odchodů žáků ze školy. Tuto aktivitu realizuje nižší

Prioritou je pro gymnázia poskytování individuálních služeb kariérového poradenství.

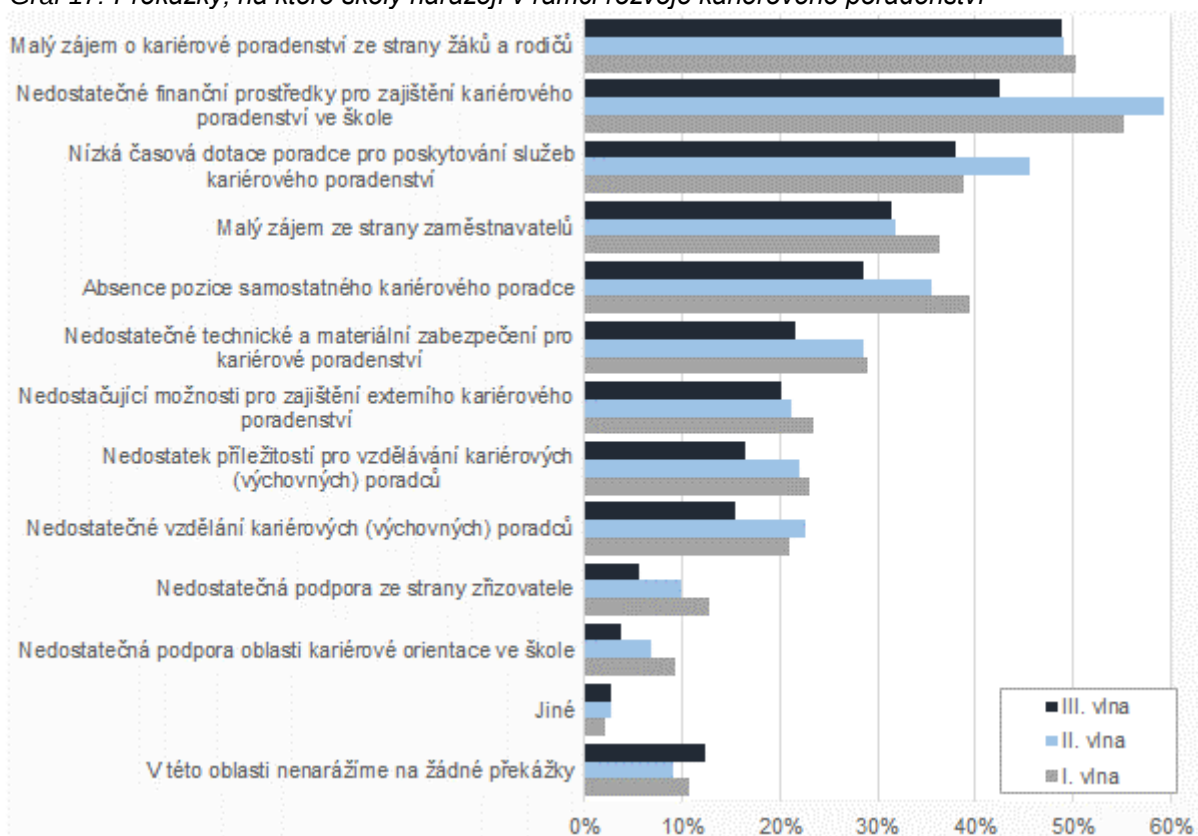
Vysoký podíl gymnázií organizuje exkurze, besedy apod. pro kariérovou orientaci žáků, ale přisuzovaná důležitost je mírně podprůměrná. Podprůměrný význam je přisouzen také spolupráci se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách.

Aktivitou na hranici potenciálu je pro gymnázia využívání a poskytování kariérových informací. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl gymnázií než výše zmíněné aktivity, ale je jí přisuzována průměrná důležitost. Potenciál gymnázií představuje podpora žáků se znevýhodněním

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 České republice, se školy nejčastěji potýkají s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (49 %) a s nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (42 %). 38 % škol naráží na nízkou časovou dotaci poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství, 31 % škol naráží na malý zájem ze strany zaměstnavatelů a 29 % škol naráží na absenci pozice samostatného kariérového poradce. Na žádnou překážku nenaráží 12 % škol v České republice.

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



Oproti předchozím vlnám šetření došlo u všech překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace ohledně absence pozice samostatného kariérového poradce (pokles o 11 p. b. vůči I. vlně šetření) a nedostatečných finančních prostředků pro zajištění kariérového poradenství ve škole (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření).

2.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

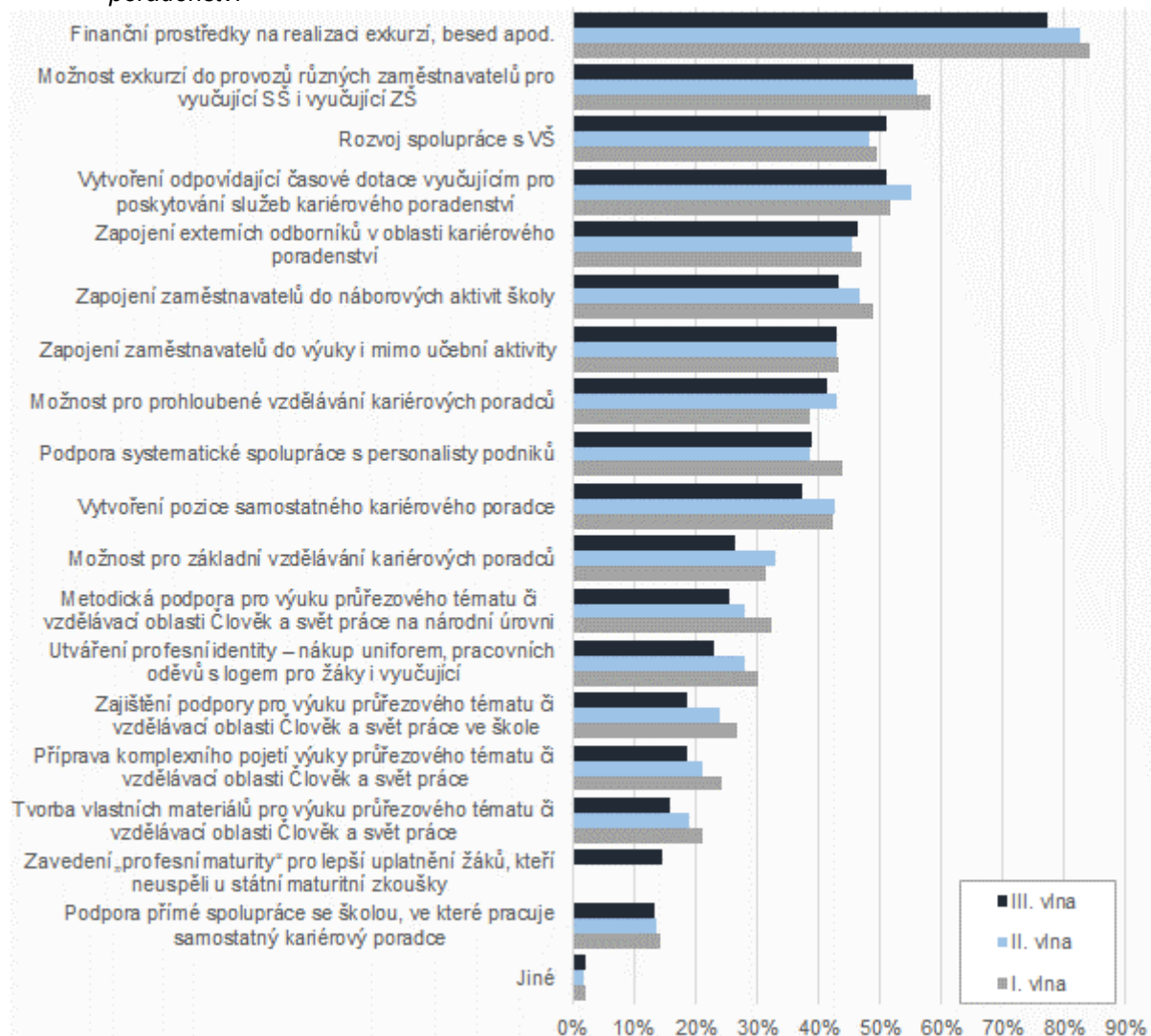
V oblasti kariérového poradenství by školy v České republice nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (77 %). Více polovina škol se vyslovila pro možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (56 %), rozvoj spolupráce s VŠ (51 %) a vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (51 %).

Více než 40 % škol se vyslovilo pro zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (46 %), zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (43 %), zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (43 %) a možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (41 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo téměř u všech opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření došlo k nejvyššímu poklesu u potřeby u zajištění podpory pro výuku průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce ve škole (pokles o 8 p. b.). Dále pak došlo k výraznějšímu poklesu potřeby finančních prostředků na realizaci exkurzí, besed apod., potřeby metodické podpory pro výuku

průřezového tématu či vzdělávací oblasti Člověk a svět práce na národní úrovni a potřeby utváření profesní identity – nákup uniform, pracovních oděvů s logem pro žáky i vyučující (posun shodně o 7 p. b.). K nárůstu potřeby došlo v případě možnosti pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (nárůst o 3 p. b.).

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



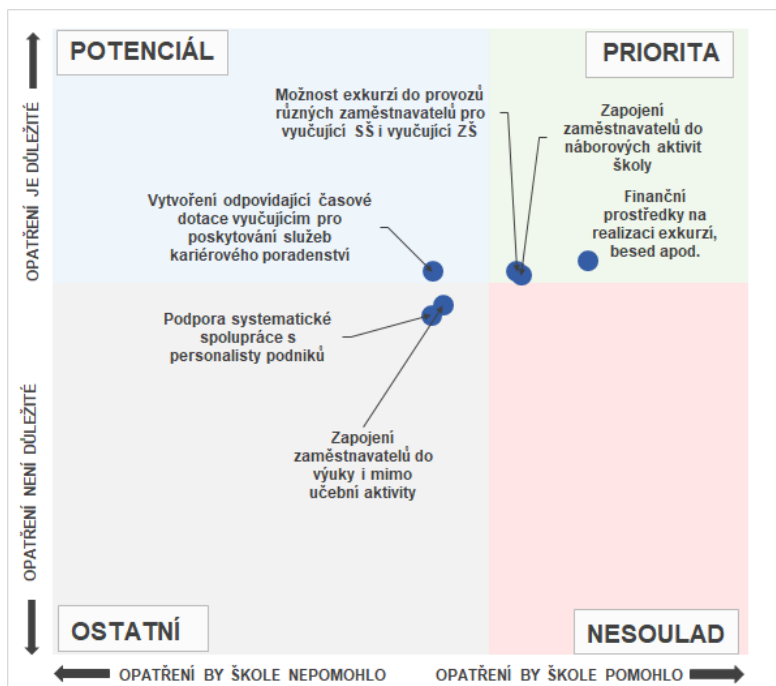
2.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu rozvoje kariérového poradenství pomohly především finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (77 %) a dále pak zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (shodně 67 %).

Více než polovina škol by dále potřebovala zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (56 %), vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (55 %) a podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (54 %).

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

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

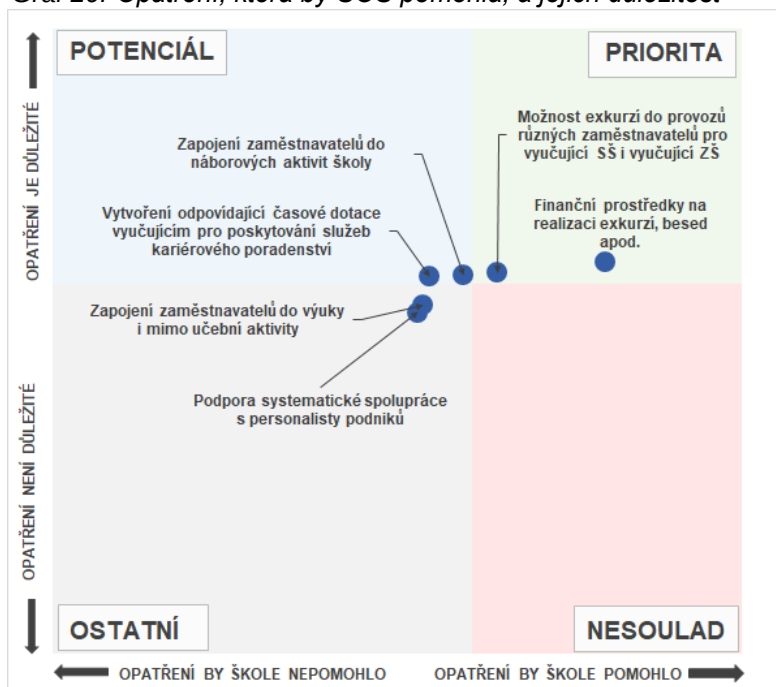


Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření zmíněná výše, ale tomuto opatření přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje potenciál v oblasti kariérového poradenství.

Podpora systematické spolupráce s personalisty podniků a zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity by pomohly nižšímu podílu škol. Přisouzená míra důležitosti těchto opatření je již také podprůměrná.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (80 %). Více než třem pětinám škol by pomohla možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (64 %) a více než polovině škol by pomohlo zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (59 %), vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (55 %), zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (54 %) a dále také podpora systematické spolupráce s personalisty podniků (53 %).

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



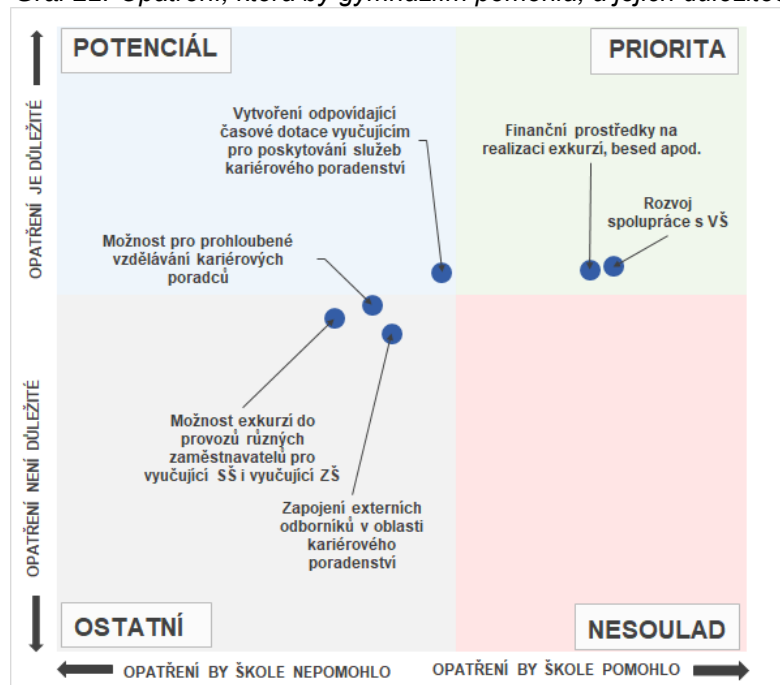
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje kariérového poradenství představují největší priority finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i ZŠ. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství a zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy by ocenil nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy však těmto opatřením přisuzují

nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představují potenciál pro rozvoj kariérového poradenství.

Gymnázia by v rámci podpory kariérového poradenství nejvíce ocenila rozvoj spolupráce s VŠ (81 %) a finanční prostředky na besedy a exkurze (77 %). Více než polovina gymnázií by potřebovala vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (56 %) a více než dvě pětiny škol by stály o zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (49 %), možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (46 %) a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (40 %).

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 často a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Vytvoření pozice samostatného kariérového poradce představuje pro gymnázia potenciál v oblasti kariérového poradenství. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňované opatření, ale je mu přisuzována vysoká důležitost.

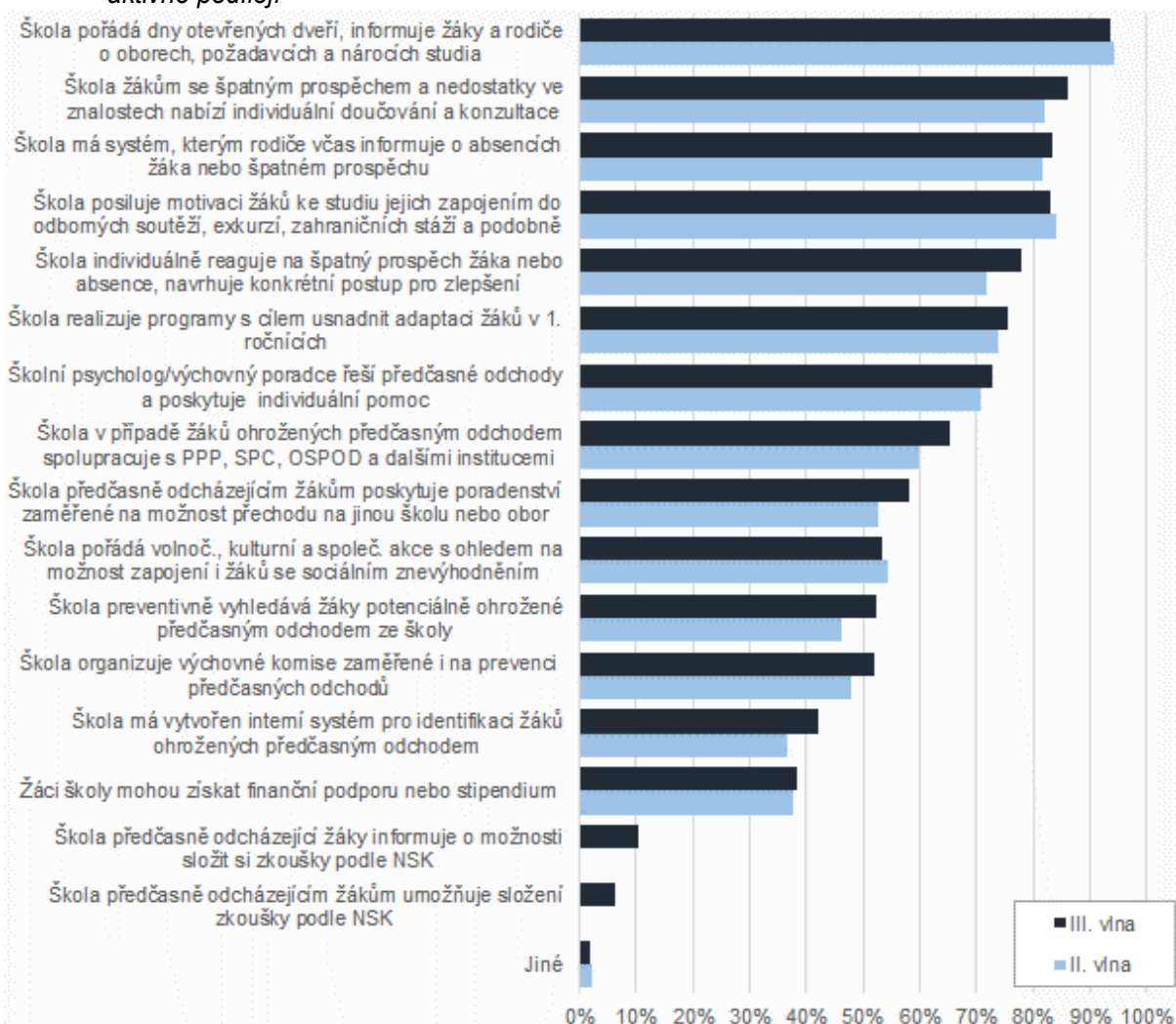
2.5 Aktivita, na kterých se školy podílí v rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů

V rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů střední a vyšší odborné školy nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (94 %). Alespoň čtyři pětiny škol žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (86 %), má systém, kterým rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu (83 %) a posiluje motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (83 %).

Přibližně tři čtvrtiny škol individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (78 %), realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (75 %) a školní psycholog/výchovný poradce řeší předčasné odchody a poskytuje individuální pomoc (73 %).

Oproti druhé vlně šetření u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol alespoň mírně stoupl. K nejvyššímu zvýšení došlo u škol, které individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence a navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (nárůst o 6 p. b.), předčasně odcházejícím žákům poskytují poradenství zaměřené na možnost přechodu na jinou školu nebo obor (nárůst o 6 p. b.) a preventivně vyhledávají žáky potenciálně ohrožené předčasným odchodem ze školy (nárůst o 6 p. b.). Mírný pokles naopak nastal v případě pořádání dnů otevřených dveří, informování žáků a rodičů o oborech, požadavcích a nárocích studia (pokles o 1 p. b.), posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (pokles o 1 p. b.) a pořádání volnočasových, kulturních a společenských akcí s ohledem na možnost zapojení i žáků se sociálním znevýhodněním (pokles o 1 p. b.).

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

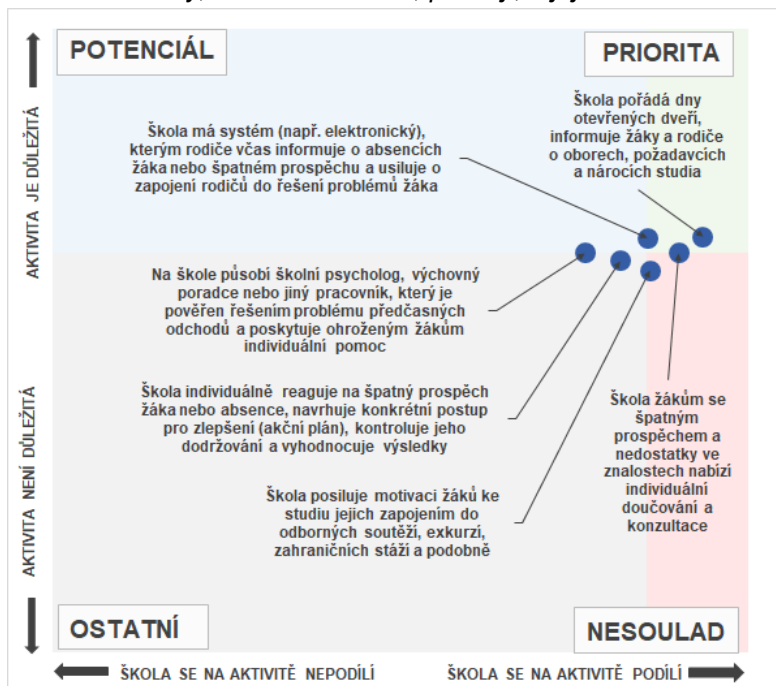
Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti předčasných odchodů nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (93 %) a žákům se špatným prospěchem nabízí individuální doučování a konzultace (90 %).

Více než čtyři pětiny škol posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně (86 %), má systém (např. elektronický), kterým rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usiluje o zapojení rodičů do řešení problémů žáka (85 %) a individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontroluje jeho dodržování a vyhodnocuje výsledky (82 %).

76 % škol pak má školního psychologa, výchovného poradce nebo jiného pracovníka, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je pořádání dnů otevřených dveří. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl SOU, který jí přisuzuje také nadprůměrnou důležitost. Do jisté míry lze za priority považovat také nabídku individuálního doučování a konzultací žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech a systém (např. elektronický), kterým škola rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usiluje o zapojení rodičů do řešení problémů žáka.

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

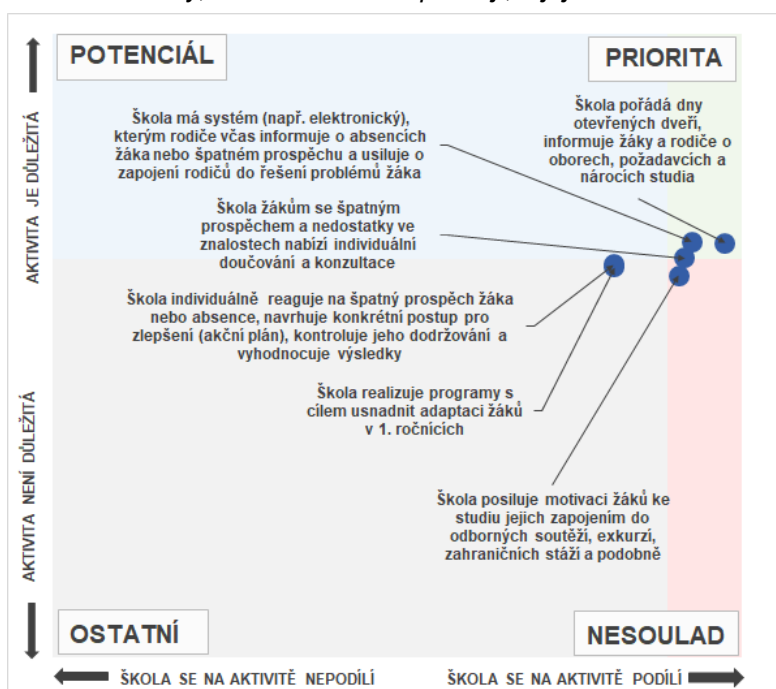


Na hranici potenciálu se pak nachází školní psycholog, výchovný poradce nebo jiný pracovník, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc.

Naopak v určitém nesouladu, kdy aktivitu realizuje velký podíl škol, ale přikládá jim podprůměrný význam, se nachází nabídka individuálního doučování a konzultací a posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně.

Střední odborné školy jsou v oblasti předčasných odchodů velmi aktivní. Téměř všechny školy pořádají dny otevřených dveří (97 %). Naprostá většina škol také má systém, kterým rodiče včas informuje o absencích nebo špatném prospěchu (93 %), žákům se špatným prospěchem nabízí individuální doučování a konzultace (92 %) a posiluje motivaci žáků ke studiu zapojením do odborných soutěží, exkurzí apod. (91 %).

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



Více než čtyři pětiny škol realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (81 %) a individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontroluje jeho dodržování a vyhodnocuje výsledky (81 %).

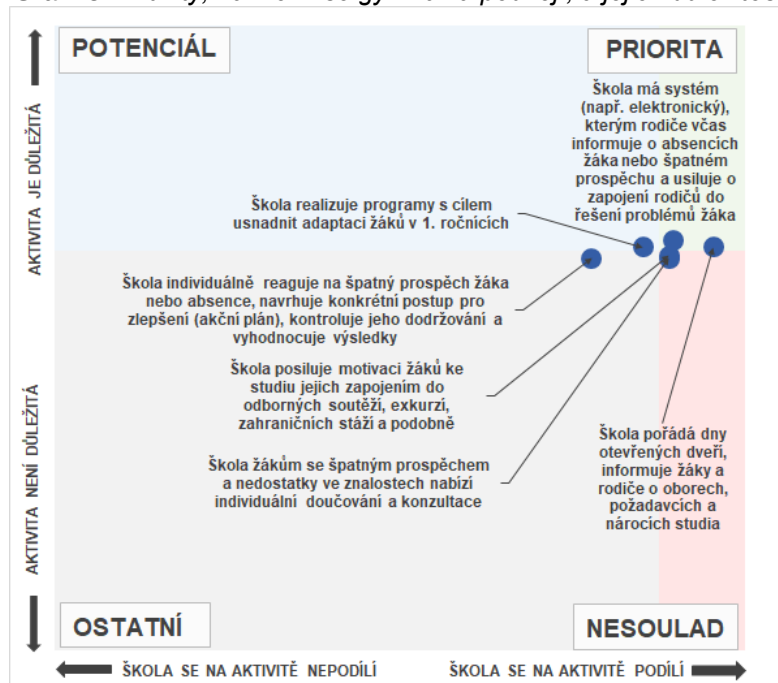
Prioritou pro SOŠ je pořádání dnů otevřených dveří, systém, kterým škola rodiče včas informuje o absencích nebo špatném prospěchu a do jisté míry také nabídka doučování a konzultací žákům se špatným prospěchem. Tyto aktivity realizuje většina škol a přikládají jim relativně vysokou důležitost.

Posílení motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží pak představuje jistý nesoulad. Školy tuto aktivitu ve velké míře zmiňovaly, ale přikládají jí menší důležitost.

Gymnázia v rámci prevence předčasných odchodů nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (95 %) a mají systém, kterým rodiče informují o absencích a špatném prospěchu (90 %). Více než čtyři pětiny

škol žákům se špatným prospěchem nabízí individuální doučování a konzultace (89 %), posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží (89 %) a realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (85 %). 78 % škol individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (akční plán), kontroluje jeho dodržování a vyhodnocuje výsledky.

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



Prioritami je pro gymnázia pořádání dnů otevřených dveří a systém, kterým se informují rodiče o absencích a špatném prospěchu.

Potenciál v oblasti předčasných odchodů představují pro gymnázia programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících.

K jistému nesouladu v případě gymnázií pak dochází u nabídky doučování a konzultací žákům se špatným prospěchem a posilování motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží a podobně. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl gymnázií, ale zároveň jim přisuzují nižší důležitost než ostatním aktivitám.

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

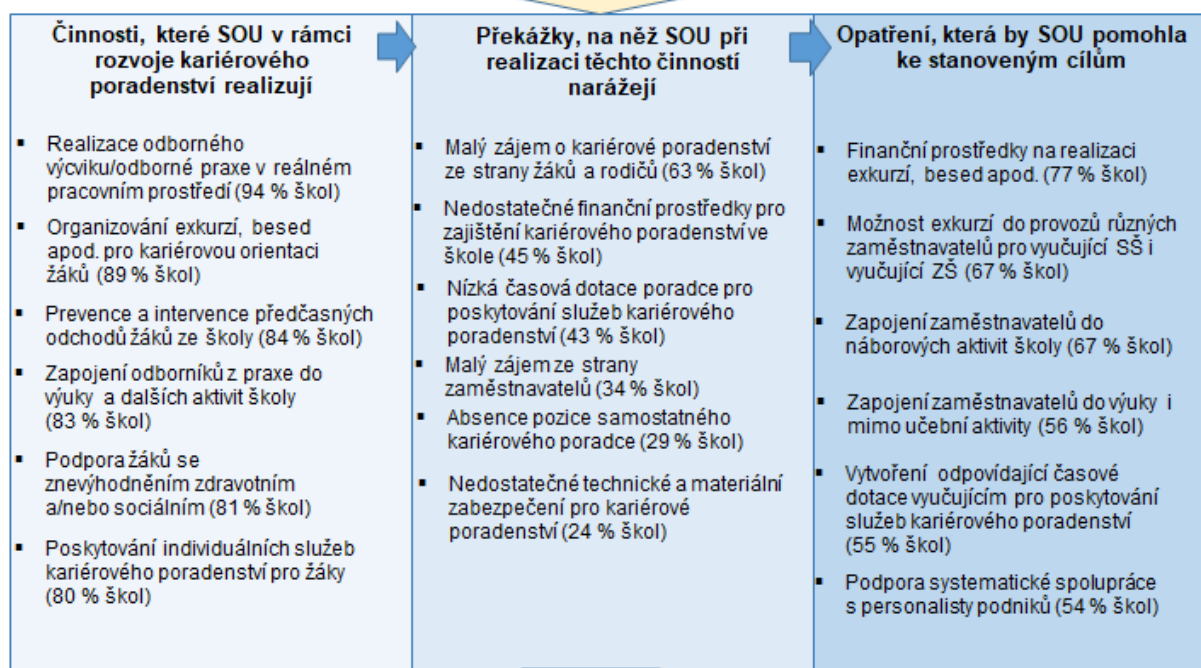
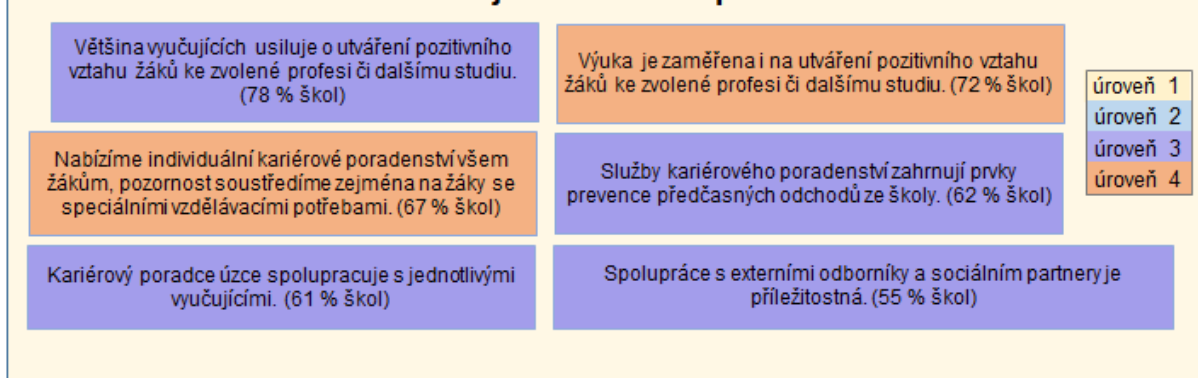
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje kariérového poradenství* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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).

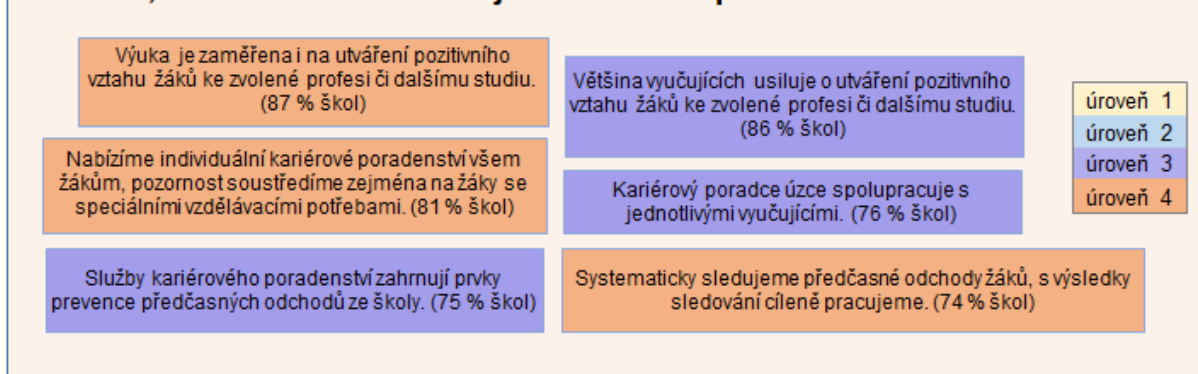
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

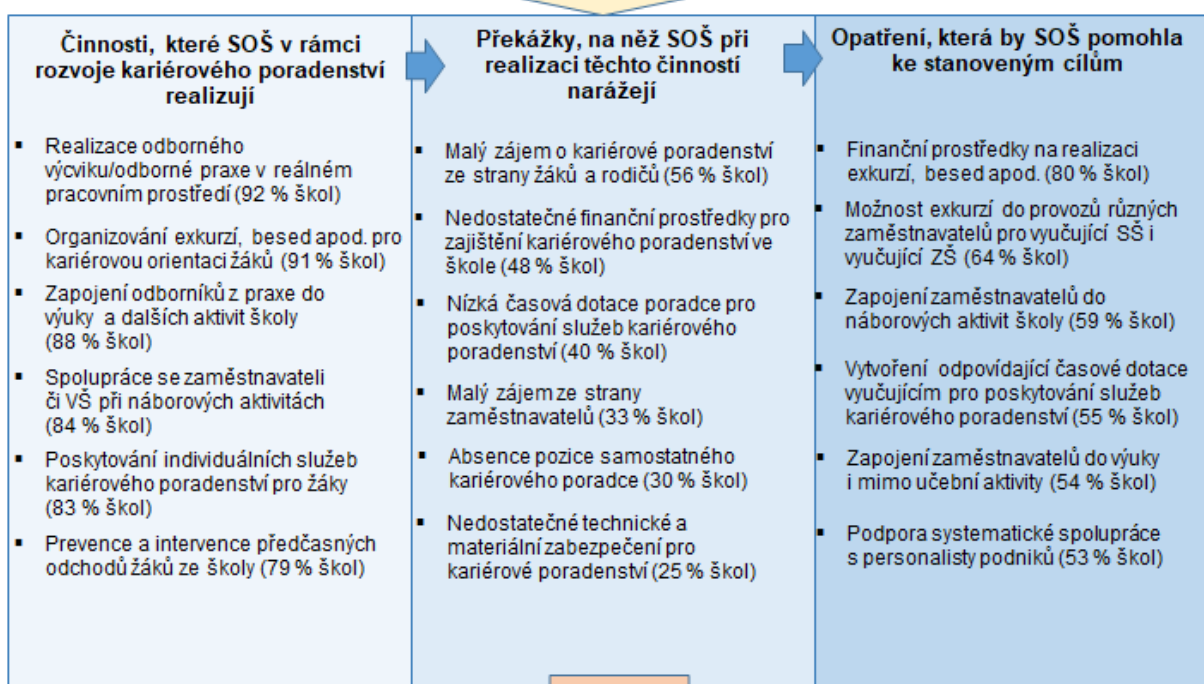
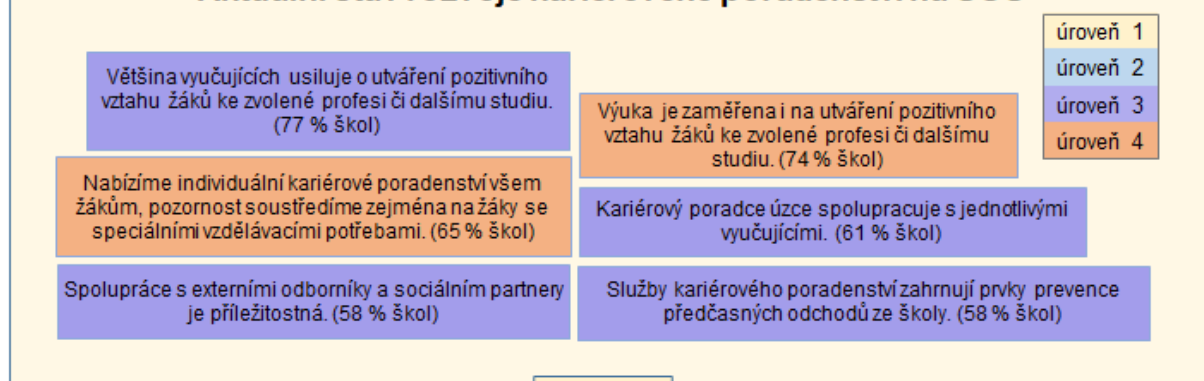


Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovila SOU

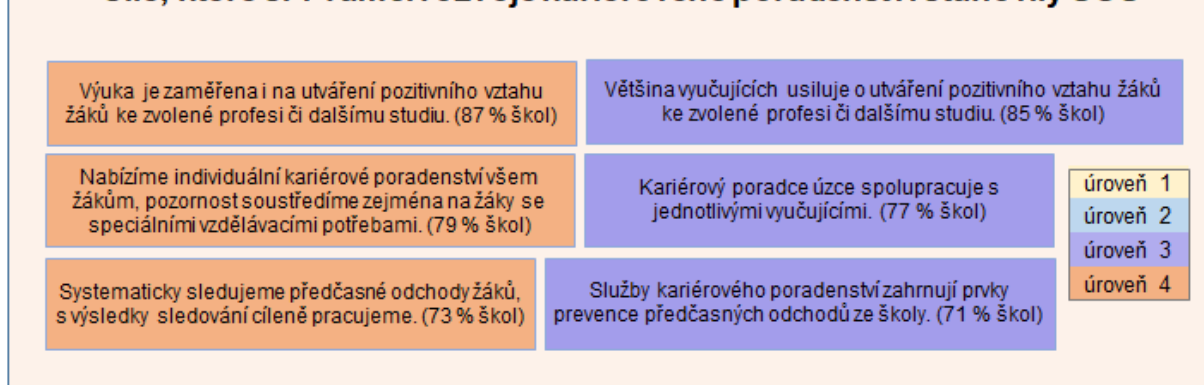


*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav rozvoje kariérového poradenství na SOŠ



Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovily SOŠ



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

Aktuální stav rozvoje kariérového poradenství na gymnáziích

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (71 % škol)

Spolupráce s externími odborníky a sociálním partnery je příležitostná. (68 % škol)

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (63 % škol)

Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (70 % škol)

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (65 % škol)

Kariérový poradce na naší škole má pro výkon této funkce odpovídající vzdělání či si jej chce doplnit, popř. je kariérové poradenství součástí práce výchovného poradce. (63 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje kariérového poradenství realizují

- Organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků (92 % škol)
- Poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (87 % škol)
- Spolupráce se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (79 % škol)
- Využívání a poskytování kariérových informací (77 % škol)
- Podpora žáků se znevýhodněním zdravotním a/nebo sociálním (73 % škol)
- Zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy (66 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nízká časová dotace poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (40 % škol)
- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (39 % škol)
- Malý zájem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (32 % škol)
- Absence pozice samostatného kariérového poradce (29 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro kariérové poradenství (22 % škol)
- Malý zájem ze strany zaměstnavatelů (21 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Rozvoj spolupráce s VŠ (81 % škol)
- Finanční prostředky na realizaci exkurzí, besed apod. (77 % škol)
- Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (56 % škol)
- Zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (49 % škol)
- Možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (46 % škol)
- Možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující SŠ i vyučující ZŠ (40 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovila gymnázia

Většina vyučujících usiluje o utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (85 % škol)

Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům, pozornost soustředíme zejména na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (80 % škol)

Kariérový poradce úzce spolupracuje s jednotlivými vyučujícími. (75 % škol)

Individuální i skupinové kariérové poradenství je využíváno nejčastěji žáky vyšších ročníků, pozornost je věnována zejména žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. (81 % škol)

Výuka je zaměřena i na utváření pozitivního vztahu žáků ke zvolené profesi či dalšímu studiu. (78 % škol)

Spolupráce s externími odborníky a sociálním partnery je příležitostná. (74 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

*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 České republice, 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. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory polytechnického vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o zvýšení podpory polytechnického vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření dochází k nárůstu činností především v pokročilé a nejvyšší úrovni.
- V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád a zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod. Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u spolupráce se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří a individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku.

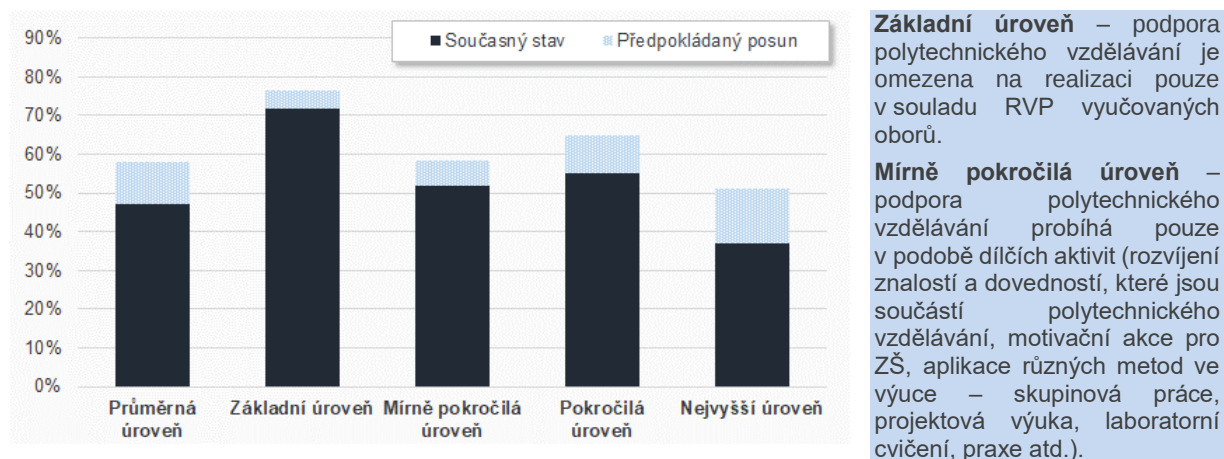
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v České republice, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnými znalostmi žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání a nedostatečnou motivací žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku financí na úhradu vedení nepovinných předmětů a podpory víceoborových tříd příbuzných oborů.
- V oblasti polytechnického vzdělávání by školy v České republice nejvíce ocenily zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů, zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku a zvýšení kvality softwarového vybavení školy. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u podpory nepovinné výuky matematiky, úhrady mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření a úhrady účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor.

3.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti polytechnického vzdělávání v České republice, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (72 %), ve které je podpora polytechnického vzdělávání omezena na realizaci v souladu s RVP. Ve vysoké míře se realizují také aktivity z pokročilé úrovně (55 %) a mírně pokročilé úrovně (52 %). V těchto úrovních již začíná podpora polytechnického vzdělávání i mimo rámec RVP. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně (37 %), 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 14 p. b.), čímž deklarují zájem o zvýšení podpory polytechnického vzdělávání. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 10 p. b.). Nejnižší předpokládaný posun vykazuje mírně pokročilá úroveň (předpokládaný posun o 6 p. b.) a základní úroveň (předpokládaný posun o 5 p. b.).

Graf 11: Současná úroveň podpory polytechnického vzdělávání a předpokládaný posun

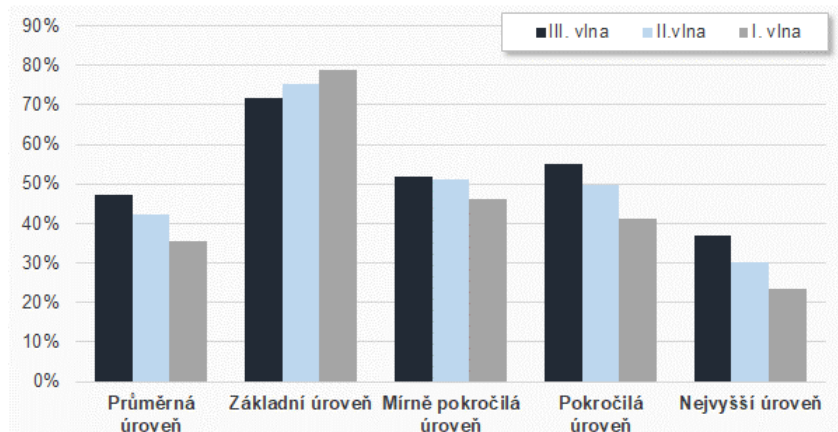


Pokročilá úroveň – systematická podpora polytechnického vzdělávání (vzájemné propojení polytechnických předmětů a provázání s výukou matematiky, realizace aktivit nad rámec RVP, zapojování do soutěží, spolupráce se ZŠ v regionu).

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).

Oproti předchozím vlnám šetření dochází k nárůstu činností především v pokročilé (nárůst o 14 p. b.) a nejvyšší úrovni (nárůst o 13 p. b.).

Graf 12: 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.).

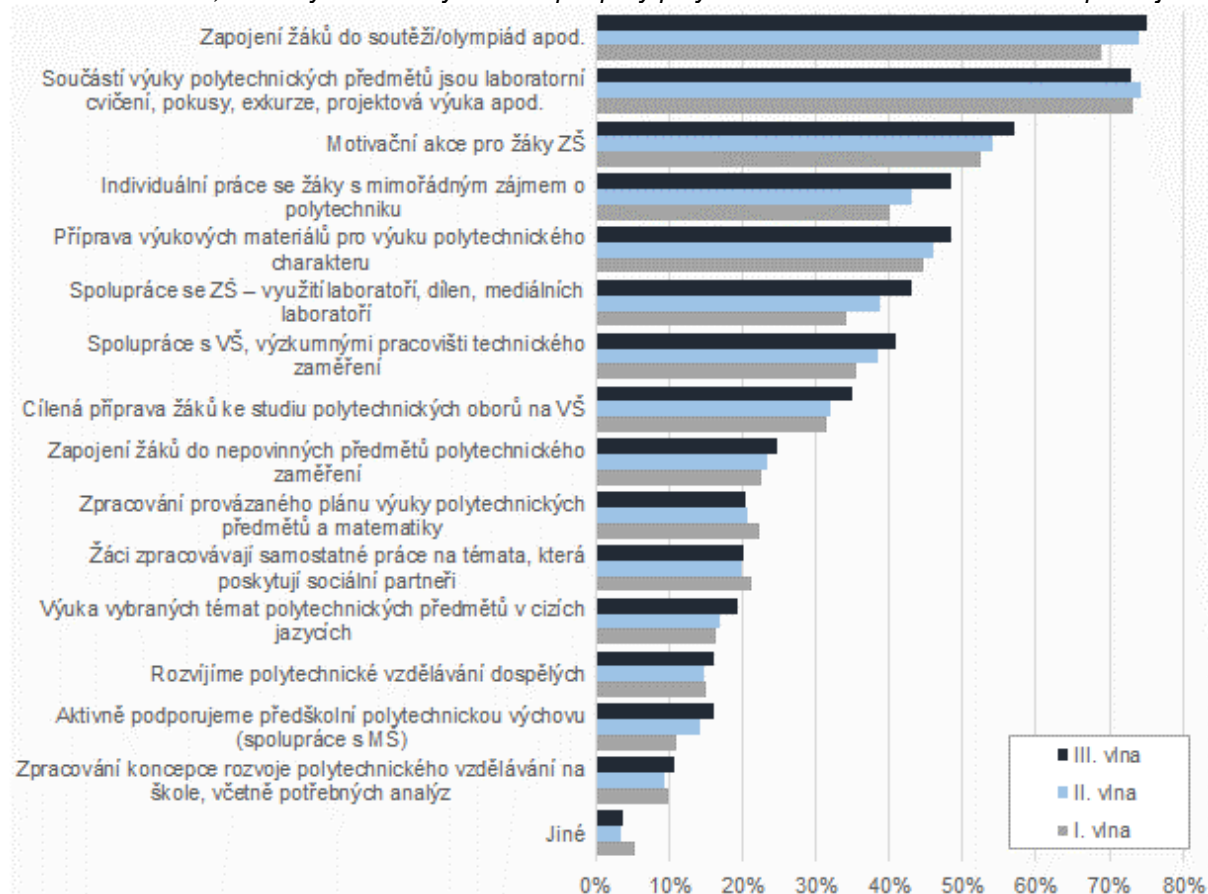
Pokročilá úroveň – systematická podpora polytechnického vzdělávání (vzájemné propojení polytechnických předmětů a provázání s výukou matematiky, realizace aktivit nad rámec RVP, zapojování do soutěží, spolupráce se ZŠ v regionu).

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 Aktivity, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (75 %) a zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod. (73 %).

Graf 13: Činnosti, na kterých se školy v rámci podpory polytechnického vzdělávání aktivně podílejí



57 % škol pořádá motivační akce pro žáky ZŠ a 48 % škol se věnuje individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru.

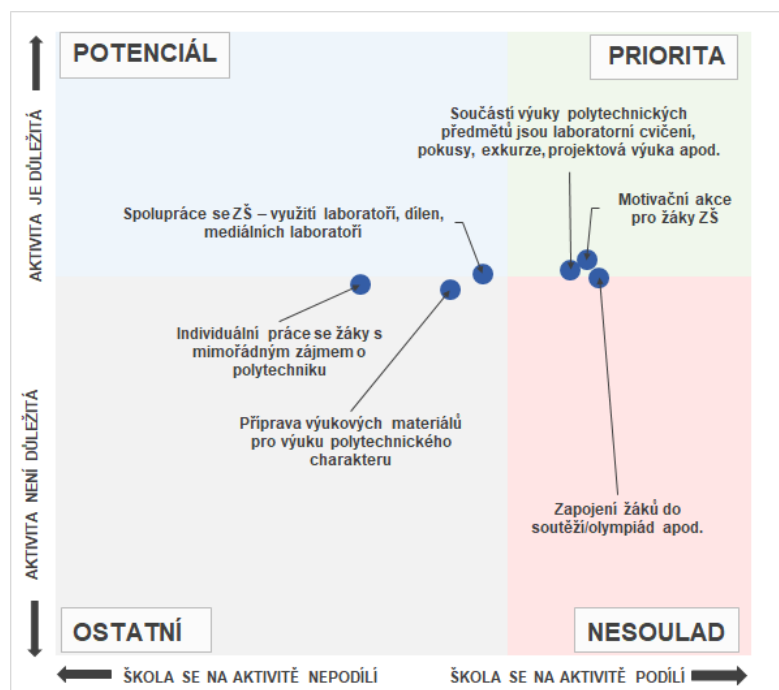
Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u spolupráce se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (nárůst o 9 p. b. vůči I. vlně šetření) a individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (nárůst o 8 p. b. vůči I. vlně šetření). K poklesu naopak došlo u zpracování provázaného plánu výuky polytechnických předmětů a matematiky (pokles o 2 p. b. vůči I. vlně šetření).

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 (78 %), realizují motivační akce pro žáky základních škol (76 %) a do výuky polytechnických předmětů zahrnují také laboratorní cvičení, exkurze apod. (74 %). Značná část učilišť spolupracuje se ZŠ (61 %), připravuje výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru (57 %) a individuálně pracuje se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (44 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou motivační akce pro žáky ZŠ a zahrnutí laboratorních cvičení, exkurzí apod. do výuky polytechnických předmětů. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Graf 14: Aktivita, na niž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



Značná část učilišť zapojuje žáky do soutěží/olympiád apod. Nicméně této aktivitě přiřkládají spíše průměrnou důležitost.

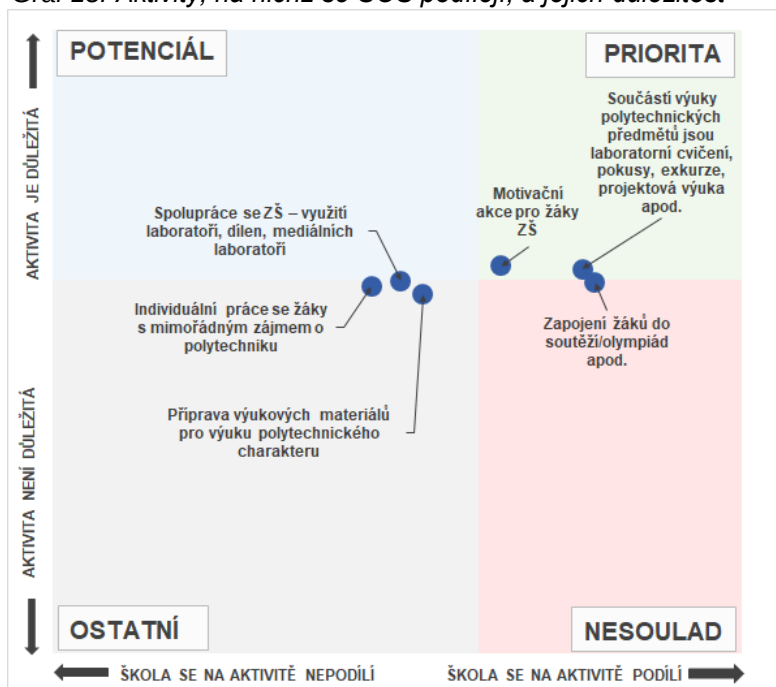
Potenciál pro rozvoj polytechnického vzdělávání představuje spolupráce se ZŠ. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jí přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Mírně nižší význam pak školy přiřkládají přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru a individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku.

Střední odborné školy jsou v oblasti polytechnického vzdělávání podobně aktivní jako střední odborná učiliště. Nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (79 %) a zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze a projektovou výuku (77 %). Ve větší míře školy také pořádají motivační akce pro základní školy (65 %) a více než polovina škol připravuje výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru (54 %).

Polovina škol spolupracuje se základními školami (50 %) a téměř polovina škol individuálně pracuje se žáky, kteří se zajímají o polytechniku (46 %).

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

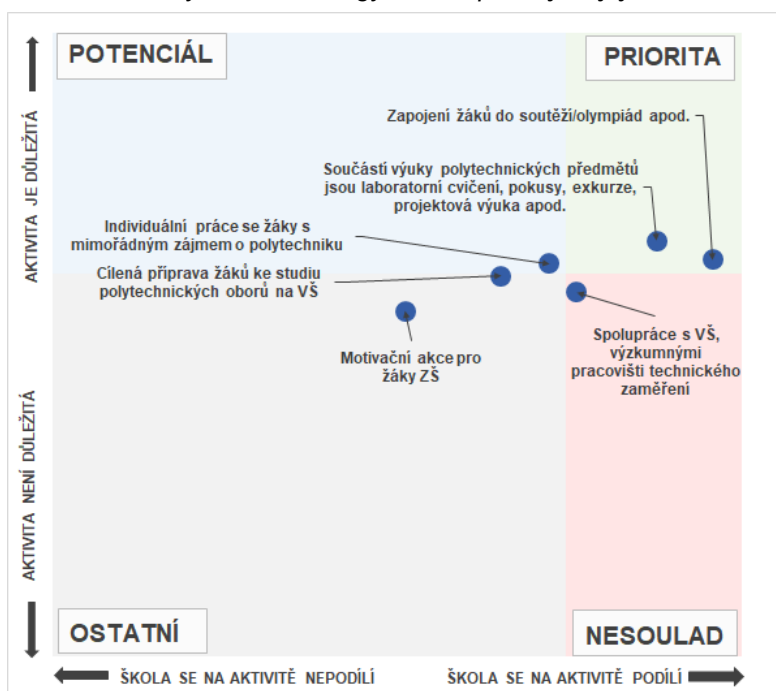


Prioritou v oblasti polytechnického vzdělání je pro SOŠ realizace motivačních akcí pro žáky ZŠ, zahrnutí laboratorních cvičení, pokusů apod. do výuky polytechnických předmětů a do jisté míry také zapojení žáků do soutěží a olympiád. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za důležité.

Další nejčastěji realizované aktivity se ocitají na hranici aktivit s potenciálem pro další rozvoj této oblasti. Jedná se o přípravu výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru, spolupráci se ZŠ a individuální práci se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku.

Gymnázia v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (96 %) a zahrnují do polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze a projektovou výuku (88 %). Většina gymnázií spolupracuje s VŠ a výzkumnými pracovišti technického zaměření (76 %), individuálně pracuje se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (72 %) a cílí přípravu žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (65 %). Více než polovina gymnázií pořádá motivační akce pro žáky ZŠ (51 %).

Graf 16: 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.

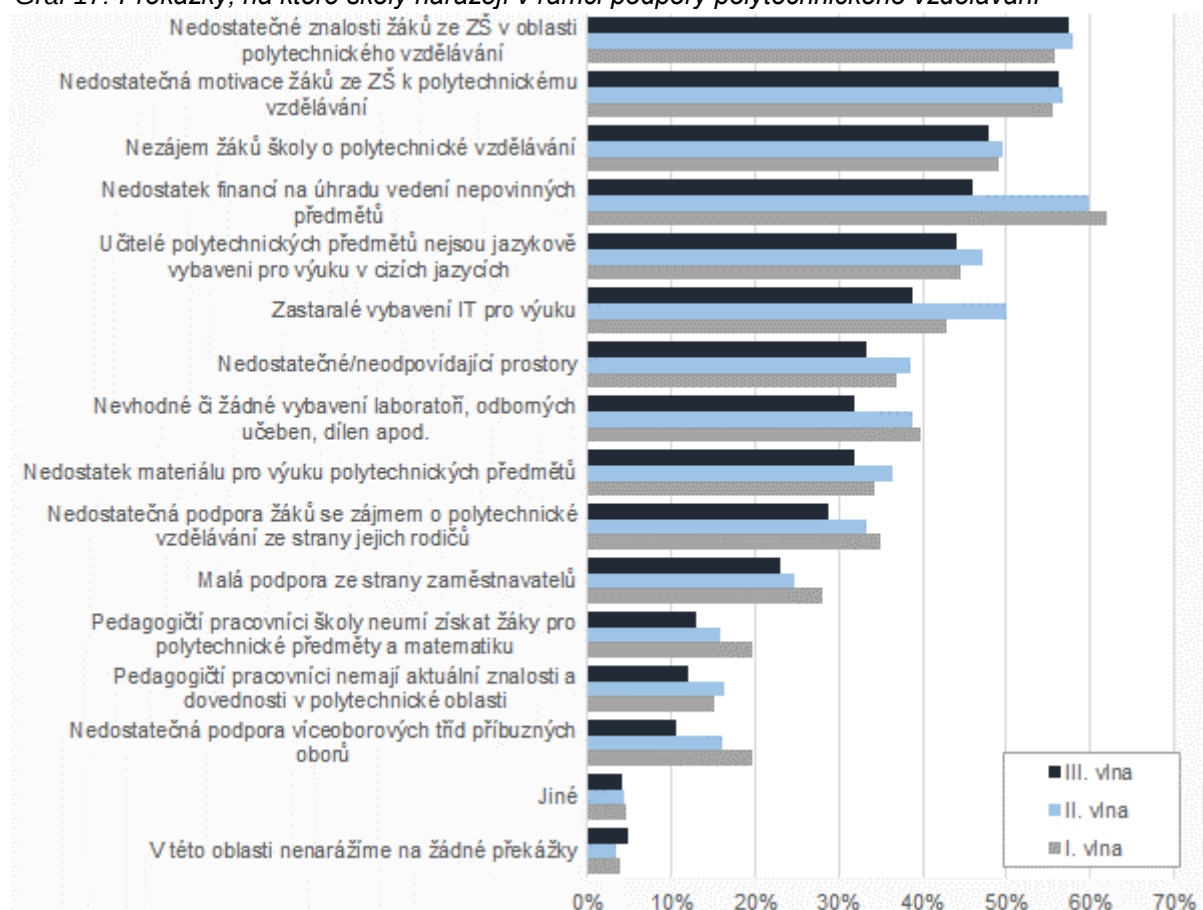
Potenciál pro podporu polytechnického vzdělávání představuje individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a do jisté míry také cílená příprava žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ.

Jistý nesoulad pak nastává v případě spolupráce s VŠ a výzkumnými pracovišti technického zaměření. Tuto aktivitu sice realizuje vysoký podíl škol, ale přisuzují jí podprůměrný význam.

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 České republice, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnými znalostmi žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (57 %) a nedostatečnou motivací žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (56 %). Více než 40 % škol se pak potýká s nezájmem žáků školy o polytechnické vzdělávání (48 %), nedostatkem financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (46 %) a tím, že učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (44 %). Na žádnou překážku nenaráží 5 % škol v České republice.

Graf 17: Překážky, na které školy narážejí v rámci podpory polytechnického vzdělávání



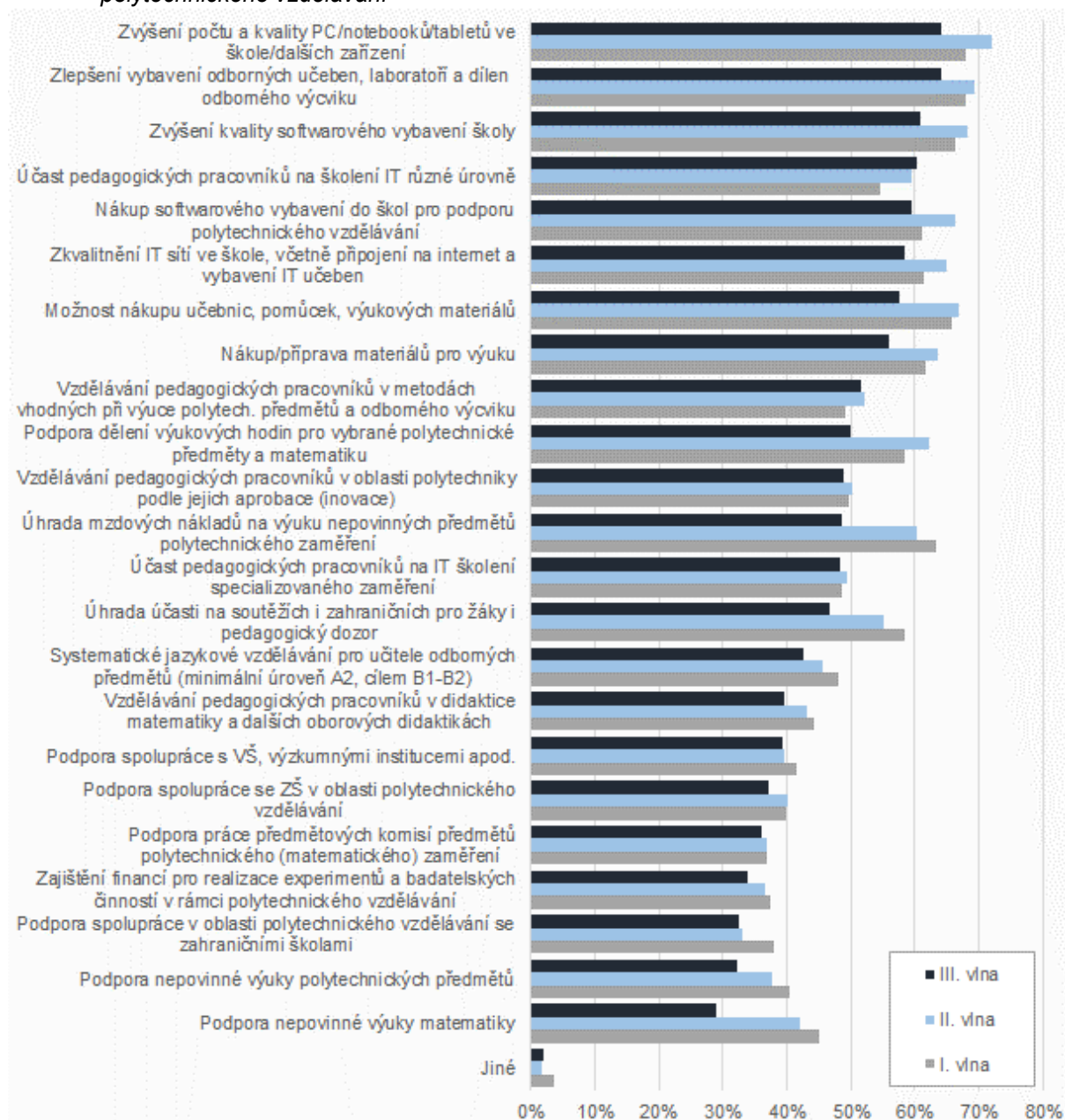
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (pokles o 16 p. b. vůči I. vlně šetření) a podpory víceoborových tříd příbuzných oborů (pokles o 9 p. b. vůči I. vlně šetření). K nárůstu naopak došlo v případě nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (nárůst o 2 p. b. od I. vlny šetření) a nedostatečné motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (nárůst o 1 p. b. od I. vlny šetření).

3.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti polytechnického vzdělávání by školy v České republice nejvíce ocenily zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů (64 %), zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (64 %) a zvýšení kvality softwarového vybavení školy (61 %). 60 % škol by ocenilo účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně. Více než 50 % škol by potřebovalo nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (59 %), zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (58 %), možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (58 %), nákup/přípravu materiálů pro výuku (56 %) a vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytech. předmětů a odborného výcviku (52 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u podpory nepovinné výuky matematiky (pokles o 16 p. b. vůči I. vlně šetření), úhrady mzdových nákladů na výuku nepovinných předmětů polytechnického zaměření (pokles o 15 p. b. vůči I. vlně šetření) a úhrady účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor (pokles o 12 p. b. vůči I. vlně šetření). Oproti oběma předchozím vlnám mírně vzrostla potřeba účasti pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (nárůst o 6 p. b. vůči I. vlně šetření).

Graf 18: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci podpory polytechnického vzdělávání

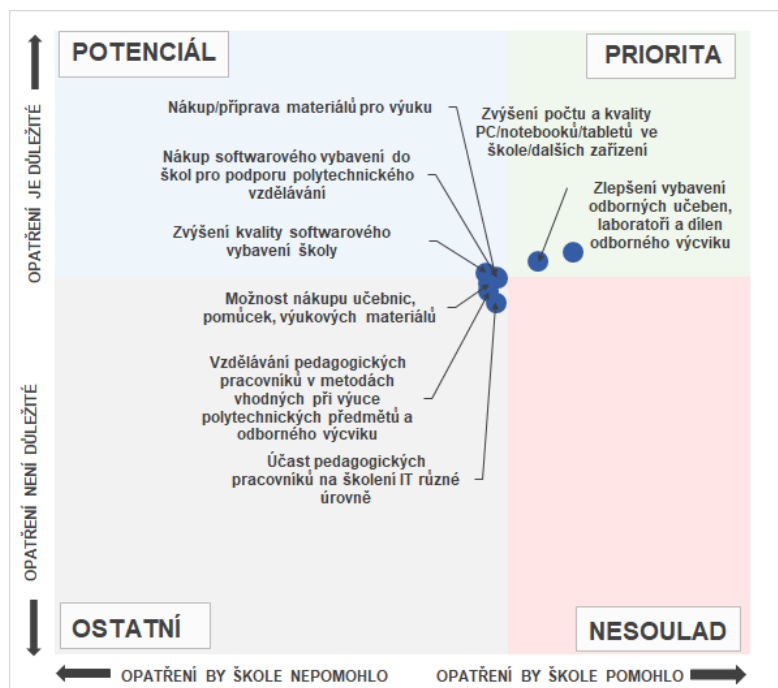


3.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v podpoře polytechnického vzdělávání pomohlo především zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen (74 %) a zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků a tabletů (70 %). Více než třem pětinám škol by pak pomohl také nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (64 %), účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (63 %), nákup/příprava materiálů pro výuku a úhrada účasti na soutěžích i zahraničních pro žáky i pedagogický dozor (63 %), vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách

vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku (62 %), zvýšení kvality softwarového vybavení školy (62 %) a možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (62 %).

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



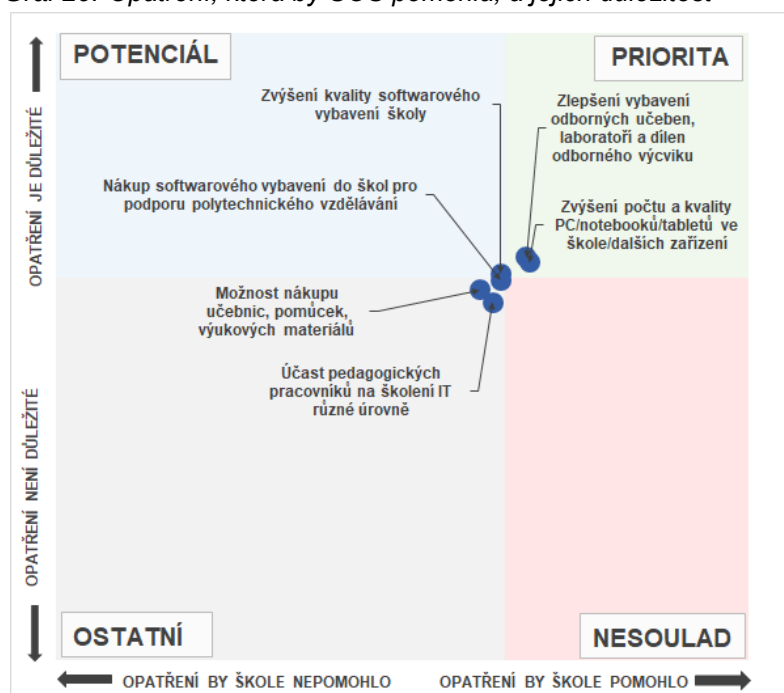
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu polytechnického vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť opatření v podobě zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen a zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů. Tato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

Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání, zvýšení kvality SW vybavení školy a nákup či přípravu materiálů pro výuku vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť

než opatření prioritní, těmto opatřením je však přisuzována nadprůměrná důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje jistý potenciál pro polytechnické vzdělávání. Možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů, vzdělávání pedagogických pracovníků v metodách vhodných při výuce polytechnických předmětů a odborného výcviku a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně by pomohly nižšímu podílu škol než opatření prioritní. Přisouzená míra důležitosti těchto opatření je též podprůměrná.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů (68 %) a zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (68 %).

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



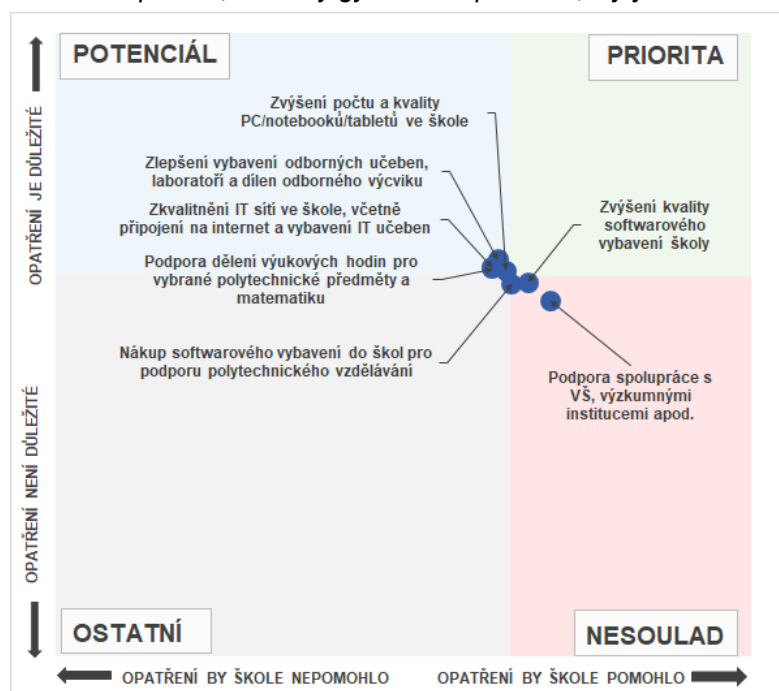
Celkem 64 % škol by stálo o zvýšení kvality softwarového vybavení školy a nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání. 63 % škol by stálo o účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně a 61 % škol o možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů.

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 odborného výcviku. Tato opatření

školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá. Určitý potenciál pak představuje nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání a zvýšení kvality softwarového vybavení školy. Možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně považují školy za podprůměrně důležitá opatření.

Gymnázia by v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejvíce ocenila podporu spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi apod. (71 %). Více než tři pětiny škol by dále stály o zvýšení kvality softwarového vybavení školy (68 %), nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (66 %), zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole (65 %), zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (64 %), zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (63 %) a podporu dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (63 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu polytechnického vzdělávání nejsou v případě gymnázií definované priority.

Potenciál dalšího rozvoje této oblasti představuje zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole, zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku, zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben a podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku. Tato opatření sice zmiňoval nižší podíl škol, ale jsou považována za nadprůměrně významná. Zvýšení kvality softwarového vybavení školy

a podporu spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi apod. potřebuje sice vysoký podíl gymnázií, ale přisouzená důležitost je podprůměrná.

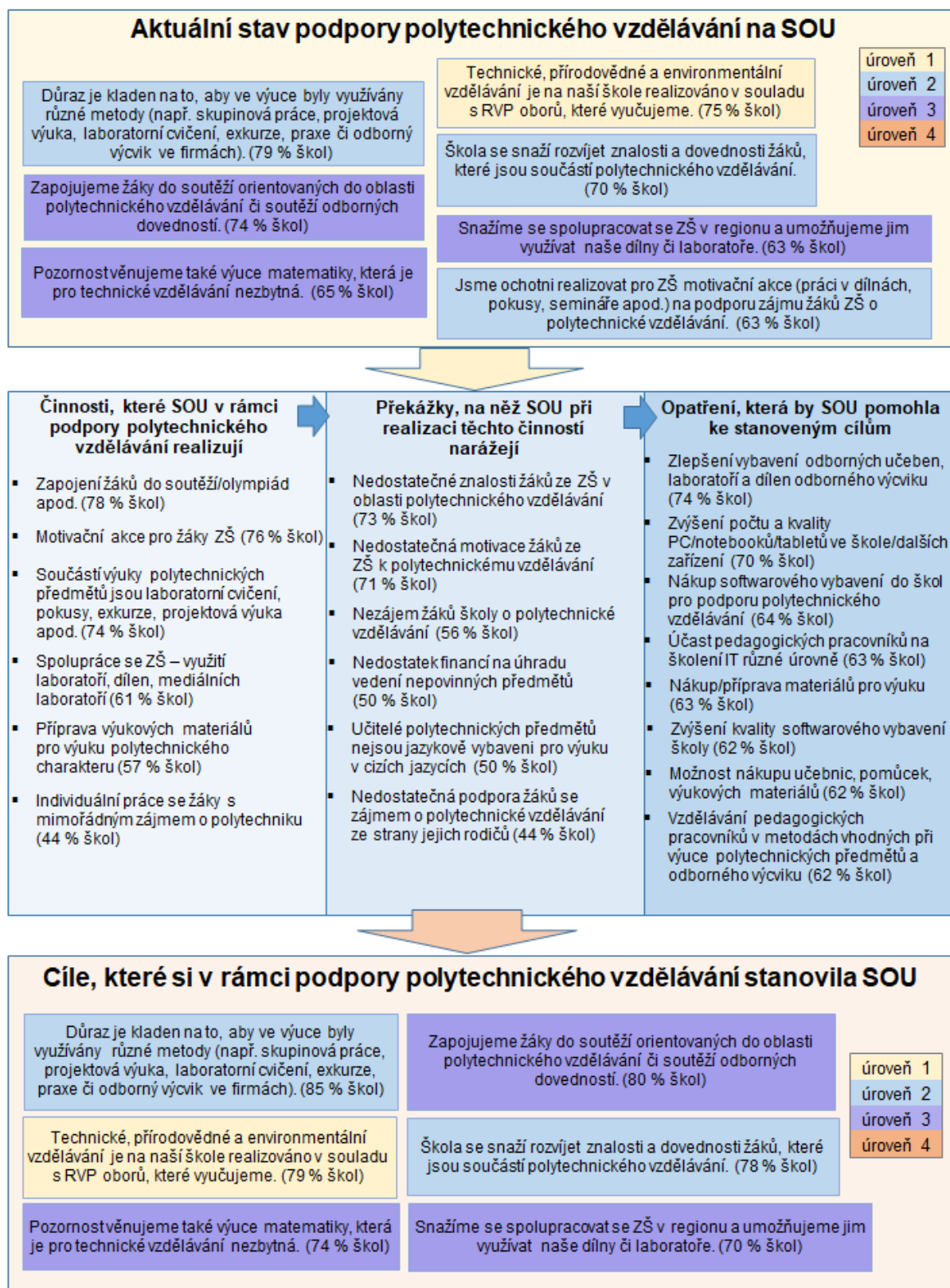
3.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „podpory polytechnického vzdělávání“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

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.

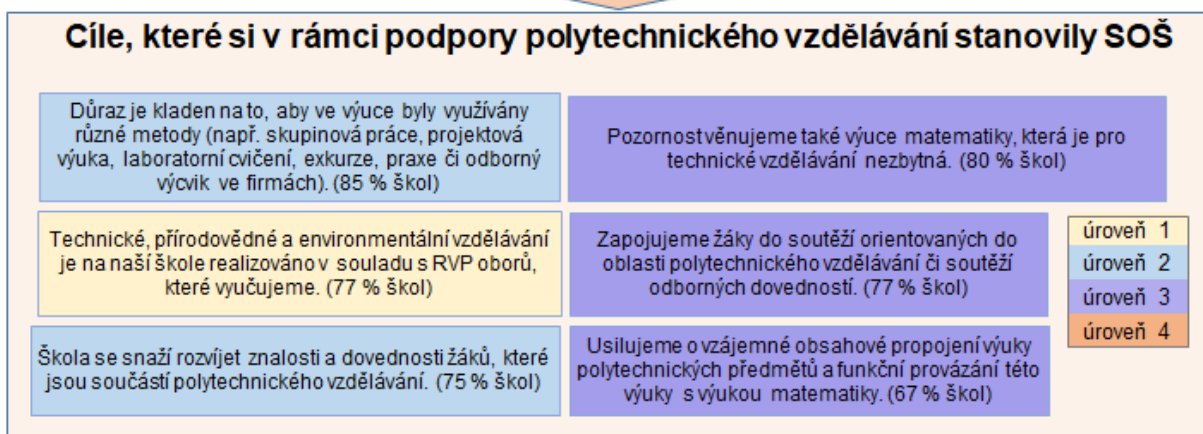
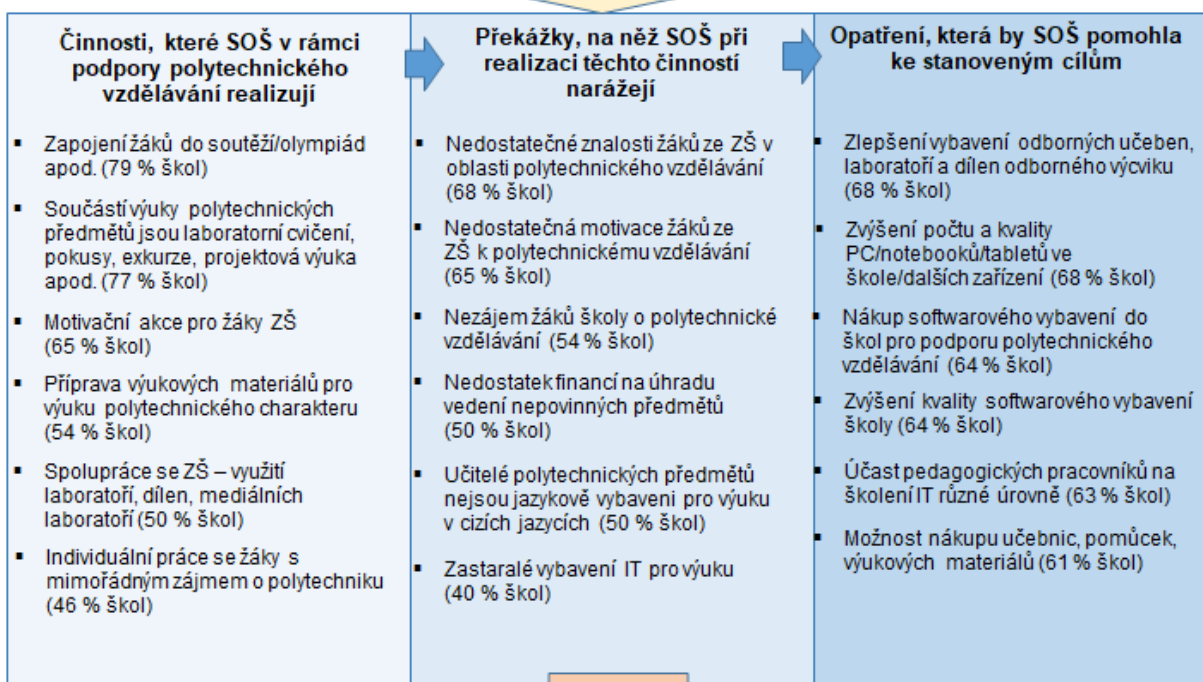
V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti podpory polytechnického vzdělávání. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).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



*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 podpory polytechnického vzdělávání na gymnáziích

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (81 % škol)

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

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

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). (80 % škol)

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (73 % škol)

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (68 % škol)

Vzdělávání vnímáme jako nástroj k poznávání světa a k dalšímu učení, proto usilujeme nejen o kvalitní výuku v rámci, který určuje příslušný RVP, ale realizujeme i aktivity nad rámec RVP. (68 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci podpory polytechnického vzdělávání realizují

- Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (96 % škol)
- Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (88 % škol)
- Spolupráce s VŠ, výzkumnými pracovišti technického zaměření (76 % škol)
- Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (72 % škol)
- Cílená příprava žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (65 % škol)
- Motivační akce pro žáky ZŠ (51 % škol)

Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (52 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (51 % škol)
- Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (51 % škol)
- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (48 % škol)
- Nezáměr žáků školy o polytechnické vzdělávání (41 % škol)
- Zastaralé vybavení IT pro výuku (40 % škol)

Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům

- Podpora spolupráce s VŠ, výzkumnými institucemi apod. (71 % škol)
- Zvýšení kvality softwarového vybavení školy (68 % škol)
- Nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání (66 % škol)
- Zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (65 % škol)
- Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (64 % škol)
- Zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (63 % škol)
- Podpora dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku (63 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory polytechnického vzdělávání stanovila gymnázia

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)

Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (93 % škol)

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (87 % škol)

Vzdělávání vnímáme jako nástroj k poznávání světa a k dalšímu učení, proto usilujeme nejen o kvalitní výuku v rámci, který určuje příslušný RVP, ale realizujeme i aktivity nad rámec RVP. (79 % škol)

úroveň 1

úroveň 2

úroveň 3

úroveň 4

Na maturitních oborech rozvíjíme spolupráci s technickými VŠ a cíleně připravujeme žáky na VŠ studium. (79 % škol)

Usilujeme o vzájemné obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a funkční provázání této výuky s výukou matematiky. (78 % škol)

*Každé schéma zobrazuje prvních 6 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 České republice, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně, ve které má podpora kompetencí k podnikavosti podobu dílčích aktivit, a základní úrovně, ve které podpora probíhá podle RVP. 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. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Nejvyšší zvýšení je patrné u nejvyšší úrovně.
- 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 realizuje výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání nebo odborného vzdělávání, pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce a škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům. Oproti předchozím vlnám šetření vzrostl u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol. Nejpatrnější je rozdíl u návštěv a přednášek podnikatelů ve výuce a návštěv a přednášek podnikatelů ve výuce.
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu kompetencí k podnikavosti na středních a vyšších odborných školách v České republice, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků na realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi setkává. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku a v tom, že problematika je nová a školy jí nerozumí.
- V dalším rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a podpora školních projektů. Více než polovina škol by dále potřebovala kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K největšímu poklesu došlo u potřeby více disponibilních hodin a podpory vytváření školních „firem“.

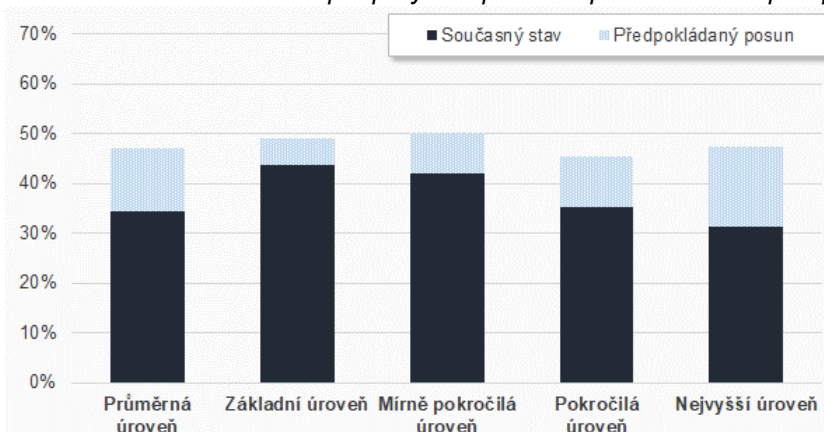
4.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kompetencí k podnikavosti v České republice, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé úrovně (42 %), ve které má podpora kompetencí k podnikavosti podobu dílčích aktivit, a základní úrovně (44 %), ve které podpora probíhá podle RVP. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity spadající do pokročilé úrovně (35 %), 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 16 p. b.), čímž deklarují zájem, aby se podpora kompetencí k podnikavosti stala plnohodnotnou součástí školy. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 10 p. b.). V rámci mírně pokročilé

úrovně (předpokládaný posun o 8 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 5 p. b.) jsou odhadovány nejvyšší 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).

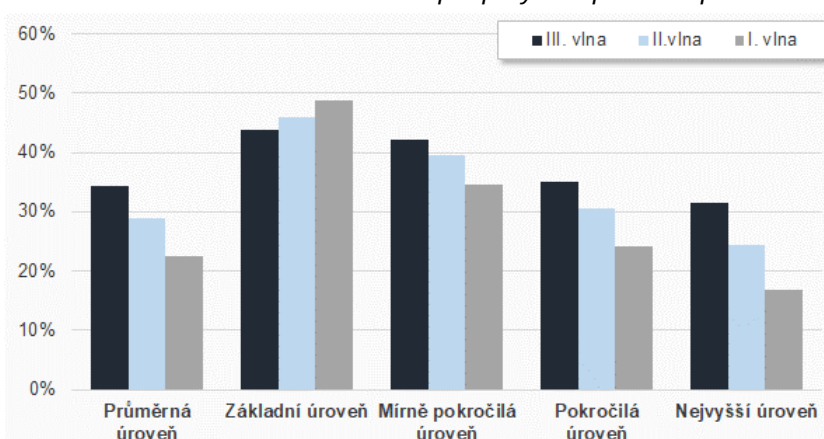
Pokročilá úroveň –

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 pokles činností spadajících do základní úrovně. Nejvyšší zvýšení je patrné u nejvyšší úrovně, která oproti první vlně šetření narostla o 14 p. b. U pokročilé úrovně pak došlo k nárůstu o 11 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).

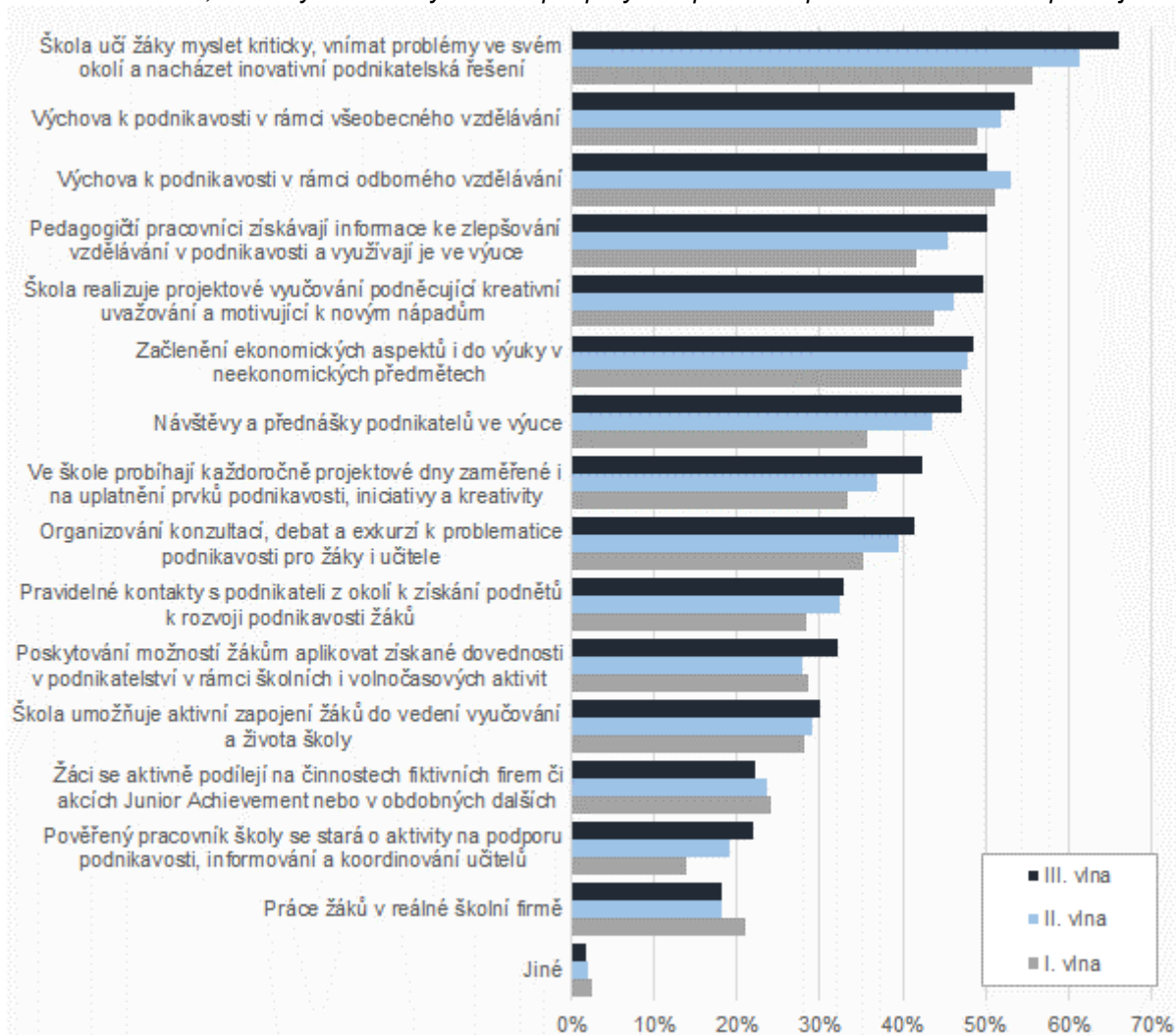
Nejvyšší úroveň – systematický rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti je jednou z priorit školy, pro oblast je vyčleněn pracovník školy, který se o aktivity podporující podnikavost a koordinaci učitelů a je doplňován dalšími dílčími aktivitami (projektové dny, konzultace a exkurze, aktivní zapojení 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 realizuje výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (54 %) nebo odborného vzdělávání (50 %), pedagogičtí pracovníci získávají informace ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (50 %) a škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům

(50 %). Téměř polovina škol začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (49 %), pořádá návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (47 %) a 42 % škol dělá projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity.

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

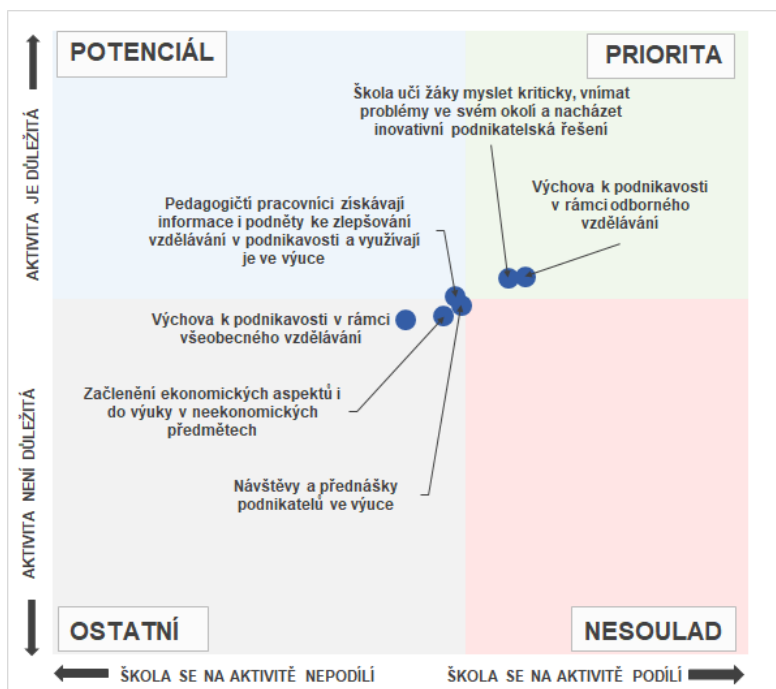


Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. Nejpatrnější je rozdíl u návštěv a přednášek podnikatelů ve výuce a návštěv a přednášek podnikatelů ve výuce (nárůst o 11 p. b. oproti I. vlně). K mírnému poklesu naopak došlo u práce žáků v reálné školní firmě (pokles o 3 p. b.) a aktivním podílu žáků na činnostech fiktivních firem či akcích Junior Achievement nebo v obdobných dalších (pokles o 2 p. b.).

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 vychovávají žáky k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (68 %) a učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (65 %). Nadpoloviční většina škol realizuje návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (59 %), jejich pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (58 %), začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (56 %) a vychovává žáky k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (51 %).

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



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je výchova podnikavosti v rámci odborného vzdělávání a výuka ke kritickému myšlení. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

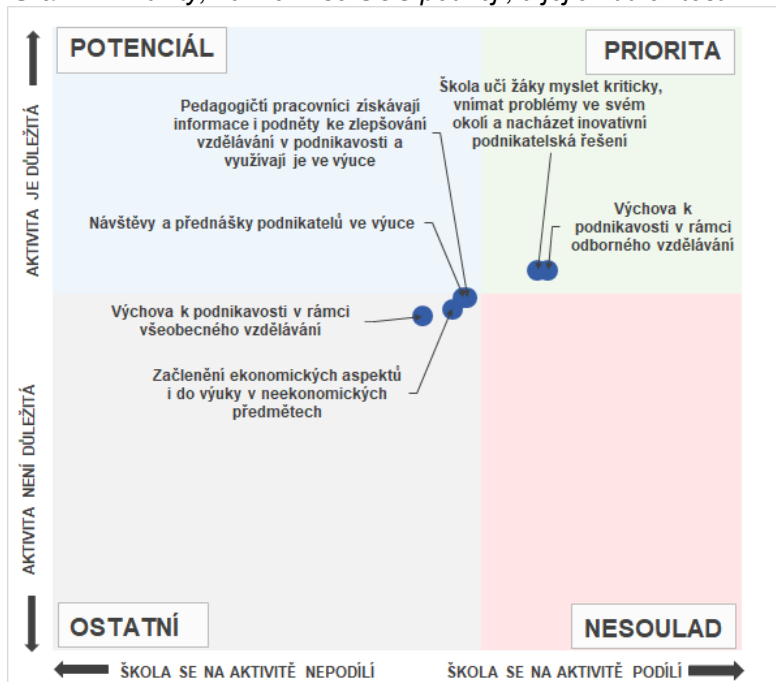
Aktivitou s potenciálem pro podporu kompetencí k podnikavosti je získávání informací i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a jejich využívání ve výuce. O tuto aktivitu se snaží nižší podíl škol, ale školy jí přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání,

návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce a začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech realizuje nižší podíl škol a přidělená důležitost těchto aktivit je také nižší.

Střední odborné školy v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti se nejčastěji snaží, aby žáci mysleli kriticky a hledali inovativní podnikatelská řešení (70 %) a výchovu k podnikavosti realizují v rámci odborného vzdělávání (72 %).

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



Více než polovina škol získává informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce (60 %), pořádá návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (59 %), začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (58 %) a vychovává k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (54 %).

Prioritami pro SOŠ je naučit žáky myslet kriticky a nacházet podnikatelská řešení a realizovat výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání.

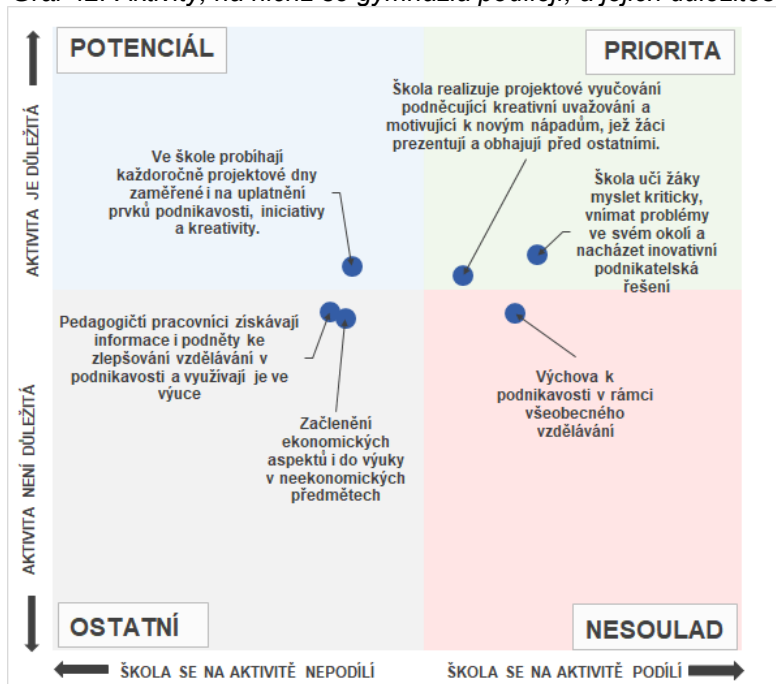
Jistý potenciál pro další rozvoj výuky k podnikavosti představuje získávání informací i podnětů ke zlepšování vzdělávání

v podnikavosti a jejich využívání ve výuce a návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce. Aktivity školy sice zmiňovaly v menší míře, ale přiřkládají jim alespoň vysokou důležitost.

Gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji realizují výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (67 %) a snaží se žáky naučit myslet kriticky (70 %). Více než polovina

gymnázií realizuje projektové vyučování (60 %). Na 43 % škol probíhají každoročně projektové dny, 42 % škol začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech a na 40 % škol pedagogičtí pracovníci získávají informace i podněty ke zlepšování vzdělávání v podnikavosti a využívají je ve výuce.

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



Prioritami jsou pro gymnázia aktivity v podobě realizace projektového vyučování a učení žáků myslet kriticky.

Pod prioritní oblastí se ocitá výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání. Tuto aktivitu realizuje vyšší podíl gymnázií, ale přiřazená důležitost je podprůměrná.

Projektové dny zaměřené na uplatnění prvků podnikavosti realizuje nižší podíl gymnázií než výše zmíněné aktivity, ale je jim přisouzena vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti.

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 České republice, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků na realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (51 %).

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



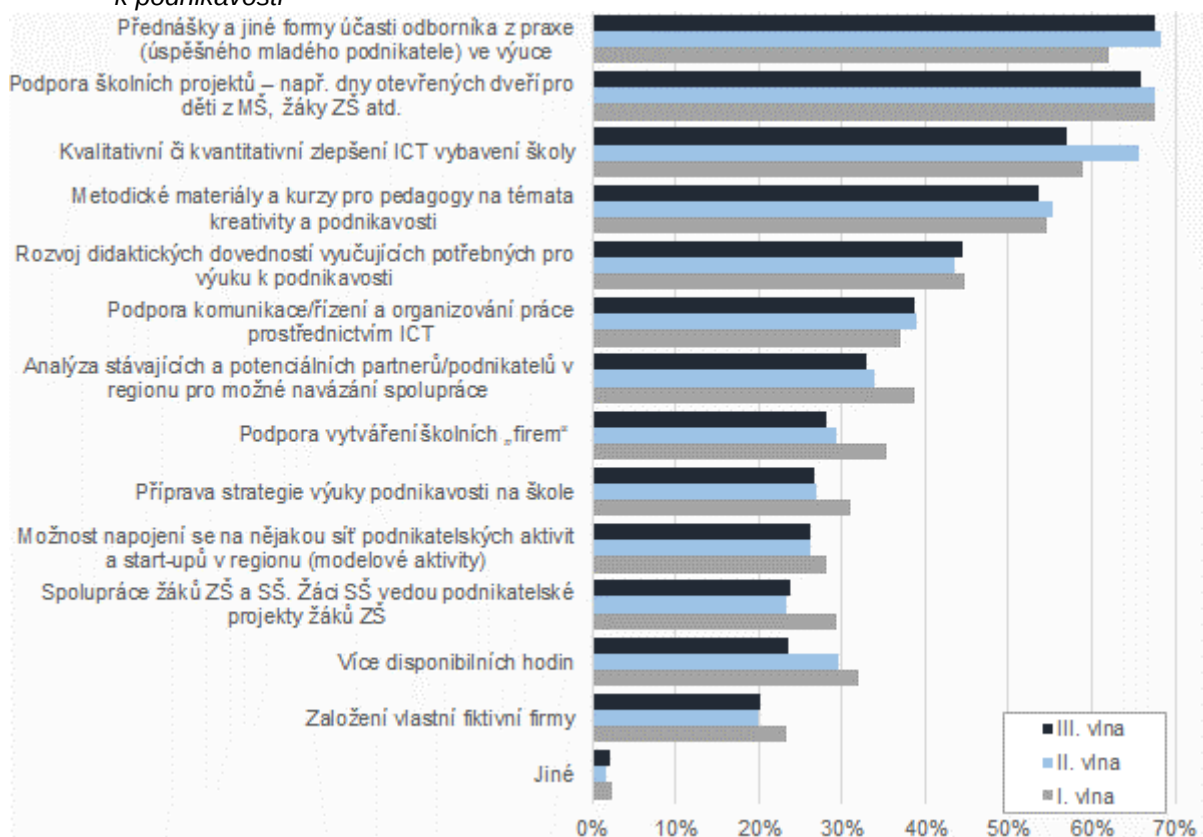
Více než třetina škol se setkává s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení a projekty (50 %), malým zájmem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci (38 %) a nedostatkem výukových materiálů, pomůcek a metodik (36 %). 10 % škol uvedlo, že v uvedené oblasti nenaráží na žádné překážky.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi setkává. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (pokles o 8 p. b. oproti I. vlně šetření) a v tom, že problematika je nová a školy jí nerozumí (pokles o 8 p. b. oproti I. vlně šetření). K nárůstu pak došlo v případě malého zájmu žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (nárůst o 3 p. b. oproti I. vlně šetření).

4.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (67 %) a podpora školních projektů (66 %).

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



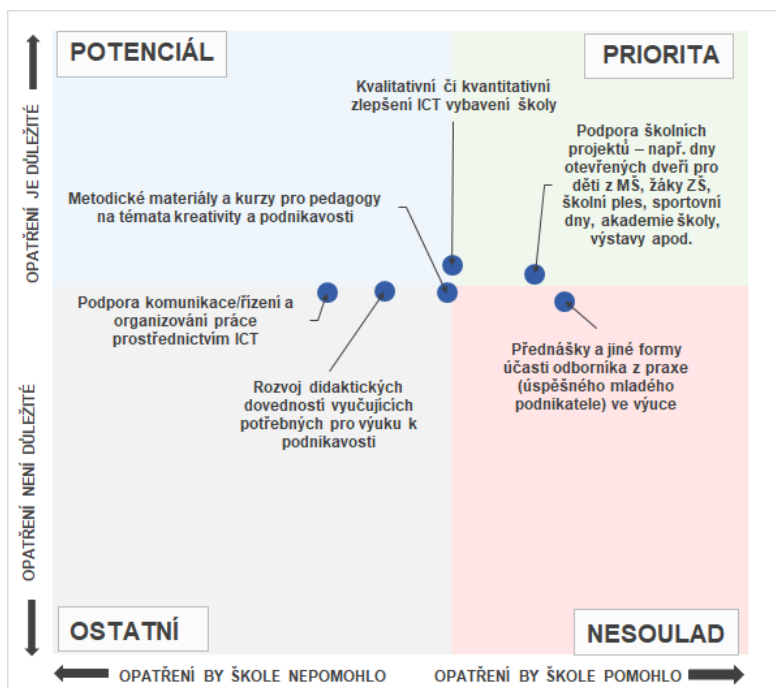
Více než polovina škol by dále potřebovala kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (57 %) a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (54 %). Více než třetina škol by potřebovala rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (44 %), podporu komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (39 %) a analýzu stávajících a potenciálních partnerů/podnikatelů v regionu pro možné navázání spolupráce (33 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K největšímu poklesu došlo u potřeby více disponibilních hodin (pokles o 8 p. b. vůči I. vlně) a podpory vytváření školních „firem“ (pokles o 7 p. b. vůči I. vlně). K nárůstu naopak došlo v případě přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (nárůst o 5 p. b.).

4.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim v rozvoji kompetencí k podnikavosti pomohla podpora školních projektů (69 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (74 %). Více než polovina škol potřebuje kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (57 %) a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (57 %). 48 % škol potřebuje rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti a 39 % škol má zájem o podporu komunikace či řízení a organizování práce prostřednictvím ICT.

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, představuje priority středních odborných učilišť podpora školních projektů a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy. Tato opatření zmiňují školy velmi často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe jsou jedním z nejčastěji žádaných opatření, ale školy mu přisuzují podprůměrnou důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují tzv. nesoulad.

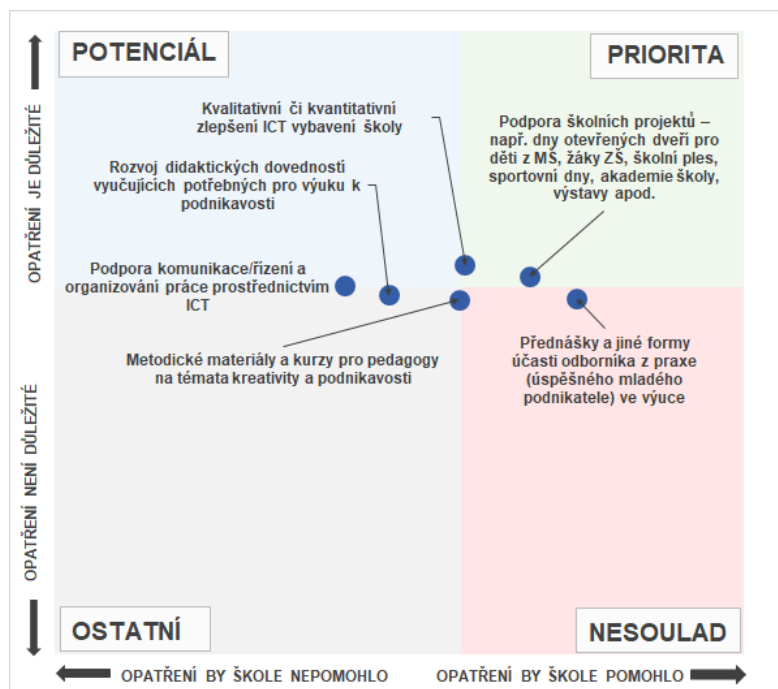
Metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti, rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti a podpora komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT se v případě SOU ocitají na hranici opatření s potenciálem pro budoucí rozvoj.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (76 %) a podporu školních projektů (69 %).

Více než polovina škol by ocenila kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (59 %) a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (59 %).

49 % škol by ocenilo rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti a 42 % škol by ocenilo podporu komunikace či řízení a organizování práce prostřednictvím ICT.

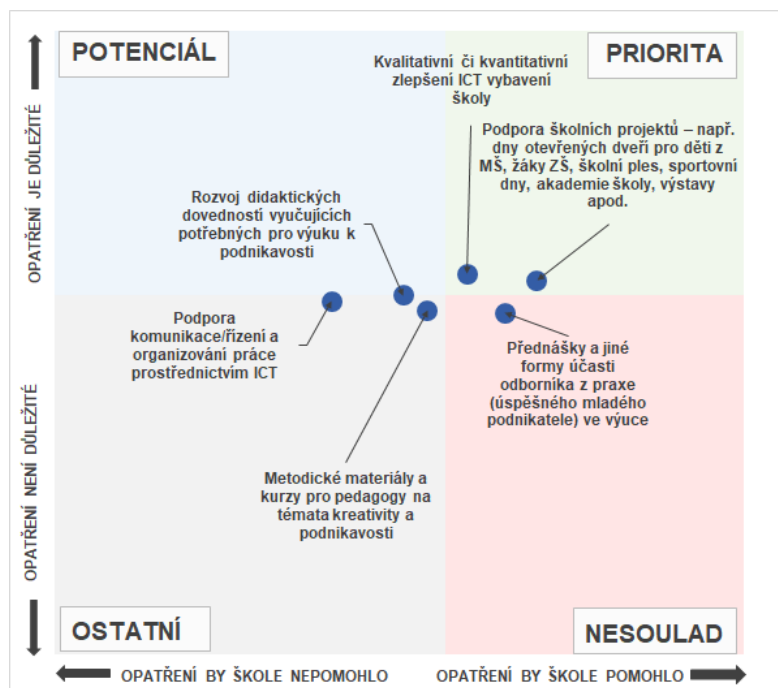
Graf 46: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti a podpora komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT se v případě SOŠ ocitají na hranici opatření s potenciálem pro budoucí rozvoj.

Gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejvíce potřebují podporu školních projektů (70 %) a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (65 %). Více než polovina škol dále potřebuje kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (60 %), metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (54 %) a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (51 %). 40 % škol pak má zájem o podporu komunikace či řízení a organizování práce prostřednictvím ICT.

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



komunikace či řízení a organizování práce prostřednictvím ICT se v případě gymnázií ocitají na hranici opatření s potenciálem pro budoucí rozvoj.

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory kompetencí k podnikavosti představují největší priority opatření v podobě podpory školních projektů a kvalitativního či kvantitativního zlepšení ICT vybavení školy. Tato opatření školy zmiňovaly velmi často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce je jedním z nejčastěji žádaných opatření. Střední odborné školy mu však přisuzují podprůměrnou důležitost, proto se ocitá v oblasti tzv. nesouladu.

Rozvoj didaktických dovedností

Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj kompetencí k podnikavosti se jako priority jeví kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a podpora školních projektů. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována často a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce gymnázia poptávají poměrně často, ale přisuzují jim podprůměrnou důležitost, proto pro ně představují určitý nesoulad.

Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti a podpora

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).

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na SOU

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (77 % škol)

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (71 %)

Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (52 % škol)

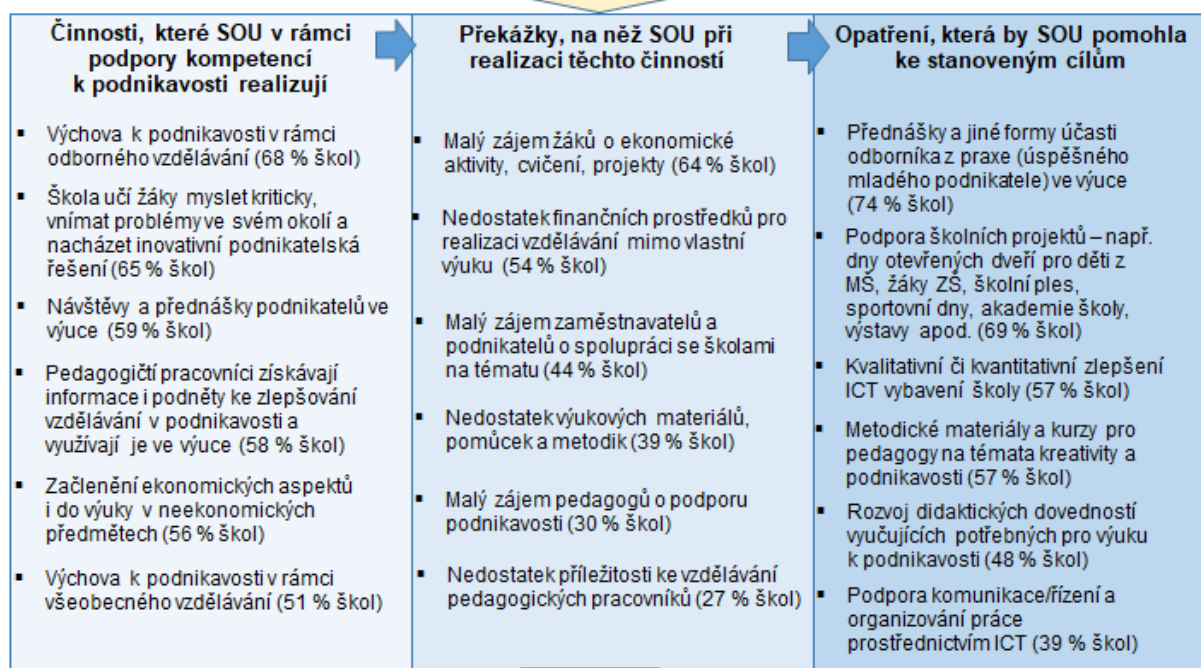
Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (64 % škol)

Pro žáky a učitele jsou organizovány konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti. (43 % škol)

Škola realizuje projektové vyučování podnětující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (46 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit (43 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4



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

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (81 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (79 % škol)

Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (67 % škol)

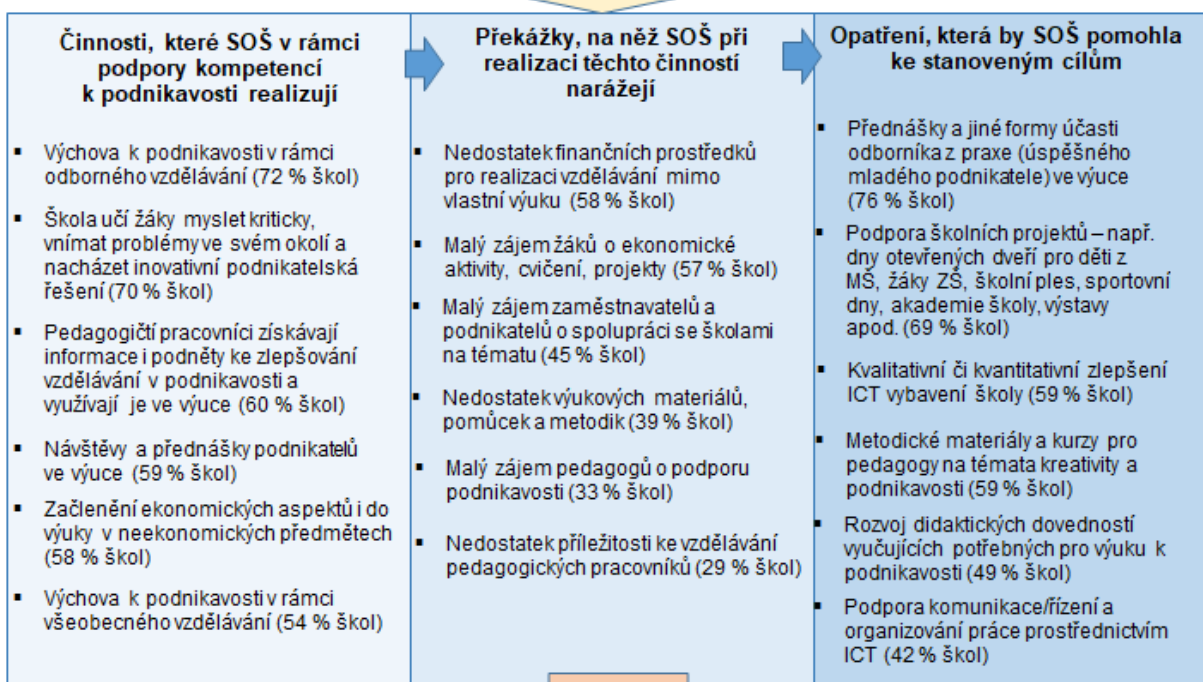
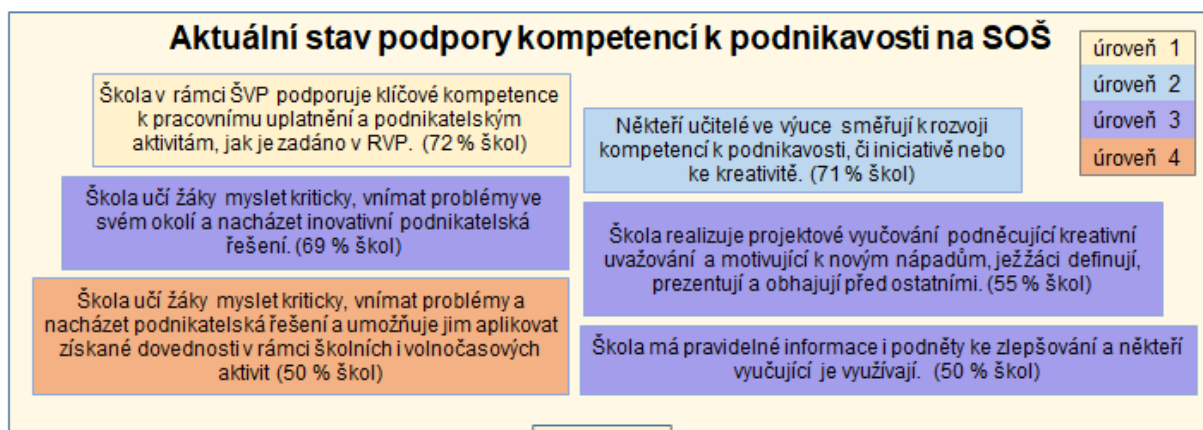
Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (78 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit. (62 % škol)

Pro žáky a učitele jsou organizovány konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti. (61 % škol)

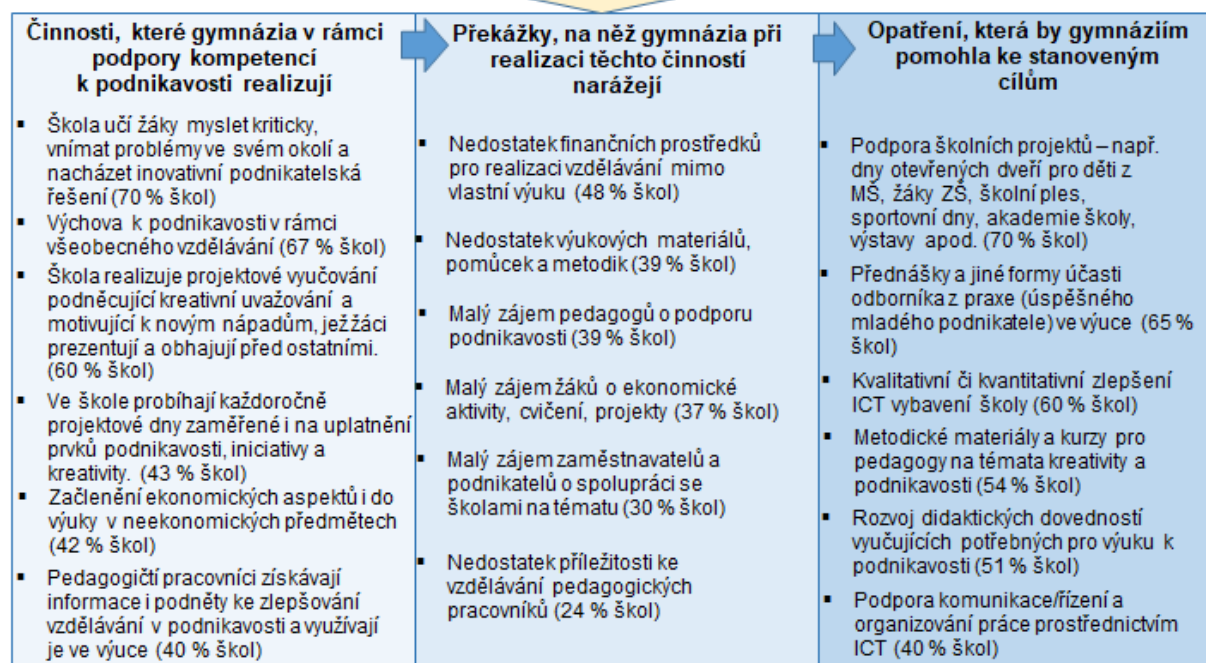
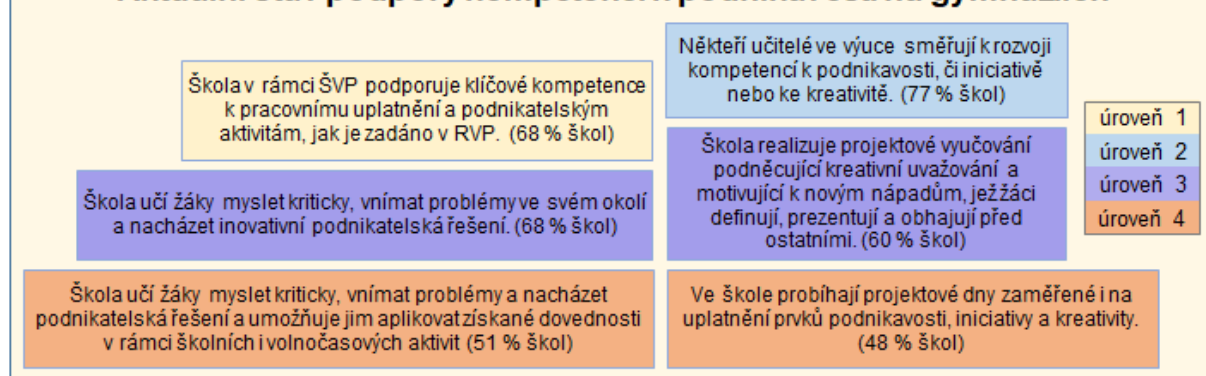
úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

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

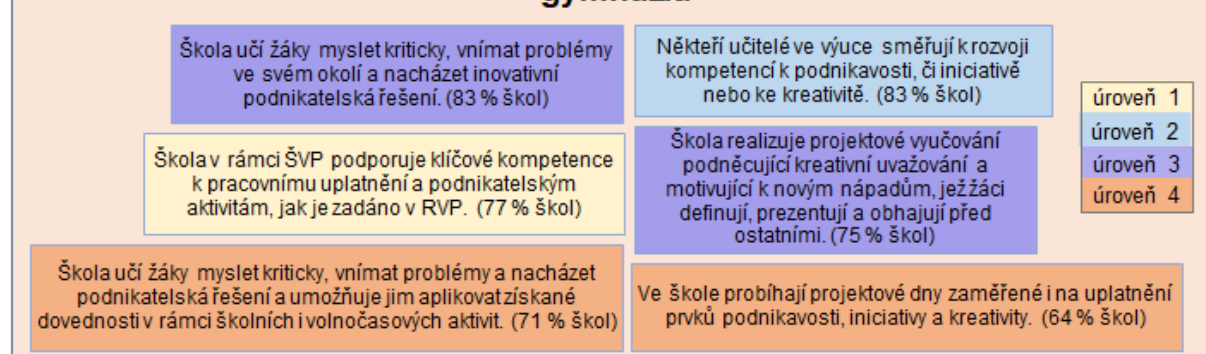


*Každé schéma zobrazuje prvních 6 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na gymnáziích



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



*Každé schéma zobrazuje prvních 6 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

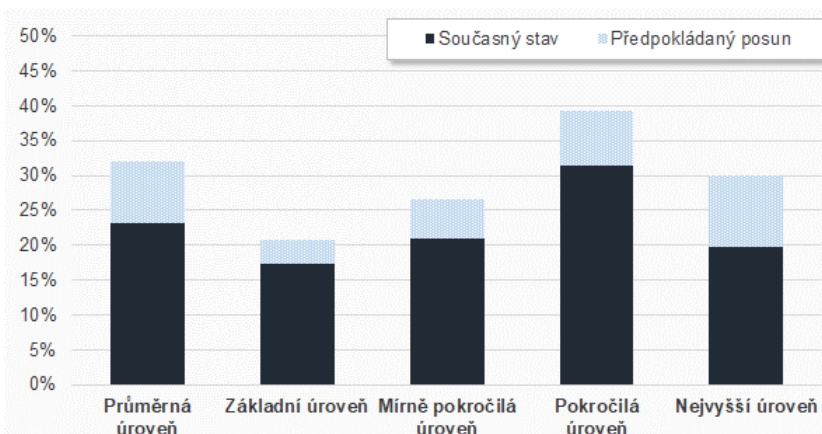
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti celoživotního učení v České republice, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které škola další vzdělávání rozvíjí. V již nižší míře se realizují také aktivity z nejvyšší úrovně, ve které je další vzdělávání plnohodnotnou součástí práce školy a mírně pokročilé úrovně. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity základní úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti celoživotního učení, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem celoživotní učení. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst nejvyšší a pokročilé úrovně.
- V rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení střední a vyšší odborné školy nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů. 31 % škol realizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost. Více než čtvrtina škol organizuje odborné vzdělávání pro zaměstnavatele. Oproti předchozím vlnám šetření se u většiny realizovaných aktivit mírně snížil podíl aktivních škol. K nejvyššímu poklesu došlo u rekvalifikací a vzdělávání v oblasti ICT dovedností.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj celoživotního učení, školy nejčastěji narážejí na malý zájem dospělých o další vzdělávání. Více než třetina škol se potýká s nedostatkem finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole, s administrativou spojenou se získáním akreditace rekvalifikací, s malým zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání a s malým zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval další vzdělávání a u nedostačující spolupráce s úřady práce.
- V oblasti celoživotního učení by školy v České republice nejvíce ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce. Více než třetina škol by měla zájem o zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (38 %) a finance na kvalitní materiál. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení.

5.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti celoživotního učení v České republice, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (31 %), ve které škola další vzdělávání rozvíjí. V již nižší míře se realizují také aktivity z nejvyšší úrovně (20 %), ve které je další vzdělávání plnohodnotnou součástí práce školy a mírně pokročilé úrovně (21 %). V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity základní úrovně (17 %). V těchto úrovních se škola dalším vzděláváním zabývá pouze okrajově nebo se mu nevěnuje.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti celoživotního učení, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 10 p. b.), čímž deklarují mírný zájem o celoživotní učení. Již menší posuny lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 8 p. b.), mírně pokročilé (předpokládaný posun o 6 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 3 p. b.).

Graf 38: 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.

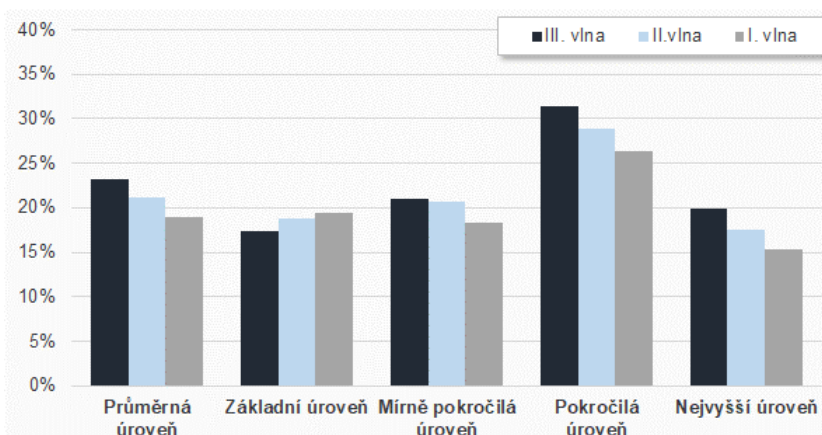
Pokročilá úroveň – škola se snaží další vzdělávání rozvíjet (občasná spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy, škola

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 předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst nejvyšší a pokročilé úrovně. Mírně pokročilá úroveň vykazuje mírný nárůst a základní úroveň vykazuje mírný pokles.

Graf 39: 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

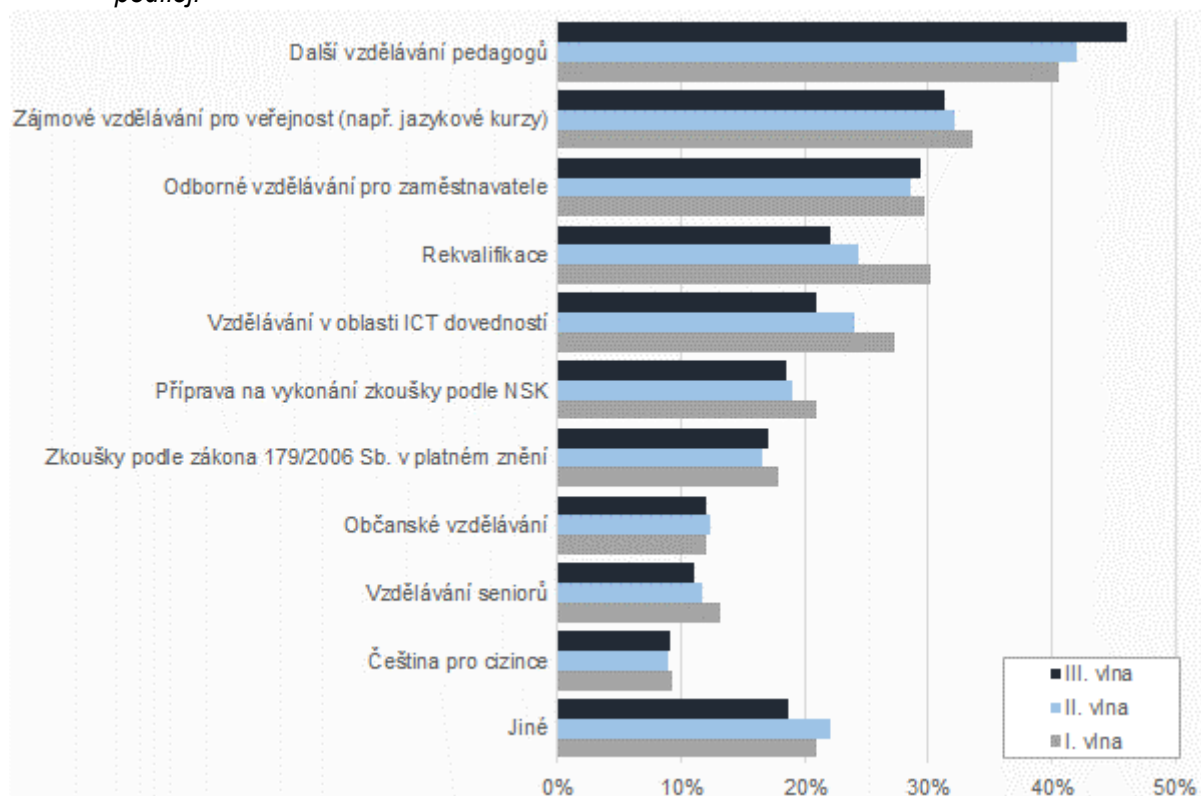
je autorizovanou osobou pro některou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006 Sb.).

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 (46 %). 31 % škol realizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost. Více než čtvrtina škol organizuje odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (29 %). 22 % škol realizuje rekvalifikace a 21 % škol vzdělávání v oblasti ICT dovedností. 19 % škol nabízí přípravu na vykonání zkoušky podle NSK a 17 % škol realizuje zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění.

Graf 40: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení aktivně podílejí



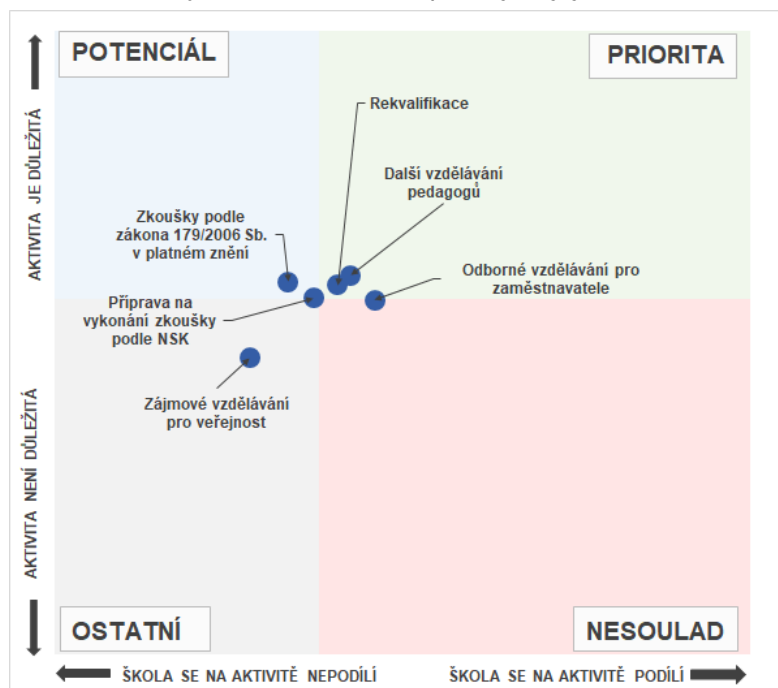
Oproti předchozím vlnám šetření se u většiny realizovaných aktivit mírně snížil podíl aktivních škol. K nejvyššímu poklesu došlo u rekvalifikací (pokles o 8 p. b. vůči I. vlně šetření) a vzdělávání v oblasti ICT dovedností (pokles o 6 p. b. vůči I. vlně šetření). Mírně vzrostl podíl škol zabývajících se dalším vzděláváním pedagogů (nárůst o 5 p. b. vůči 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 odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (46 %). Více než dvě pětiny středních odborných učilišť realizují další vzdělávání pedagogů (43 %) a rekvalifikace (41 %). 37 % škol připravuje na vykonání zkoušky podle NSK a 34 % škol realizuje zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění. 28 % škol se pak věnuje zájmovému vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je další vzdělávání pedagogů a rekvalifikace. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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

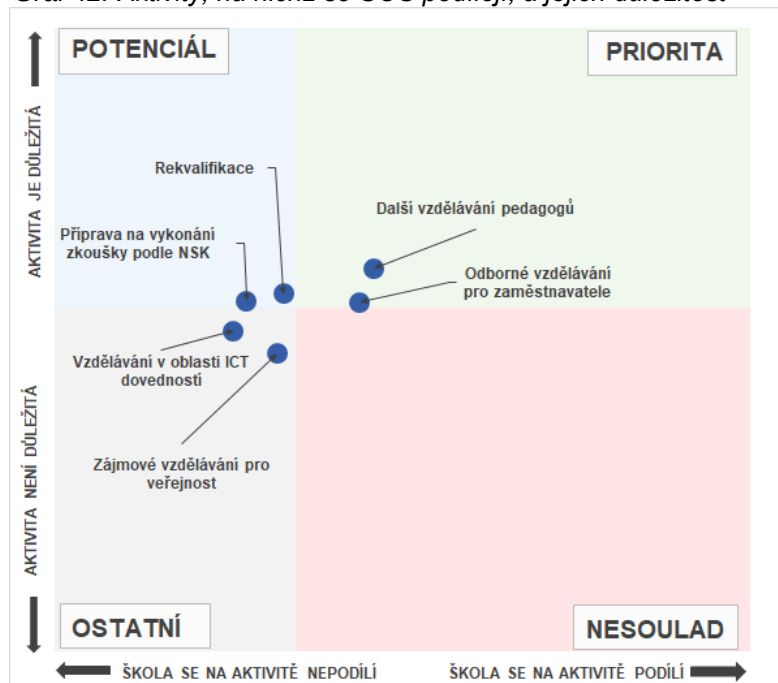


Odborné vzdělávání pro zaměstnavatele realizuje nejvyšší podíl učilišť. Nicméně této aktivitě přikládají učiliště spíše průměrnou důležitost, a proto se pro učiliště ocitá na hranici nesouladu.

Potenciál pro rozvoj škol jako center celoživotního učení představují aktivity v podobě umožnění zkoušek podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění a do jisté míry také příprava na vykonání zkoušky podle NSK. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Střední odborné školy v oblasti celoživotního učení nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů (46 %) a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (44 %). Třetina škol organizují rekvalifikace (33 %) a téměř třetina škol pořádá zájmové vzdělávání pro veřejnost (32 %). 28 % škol připravuje na vykonání zkoušky podle NSK a 26 % škol realizuje vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany).

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



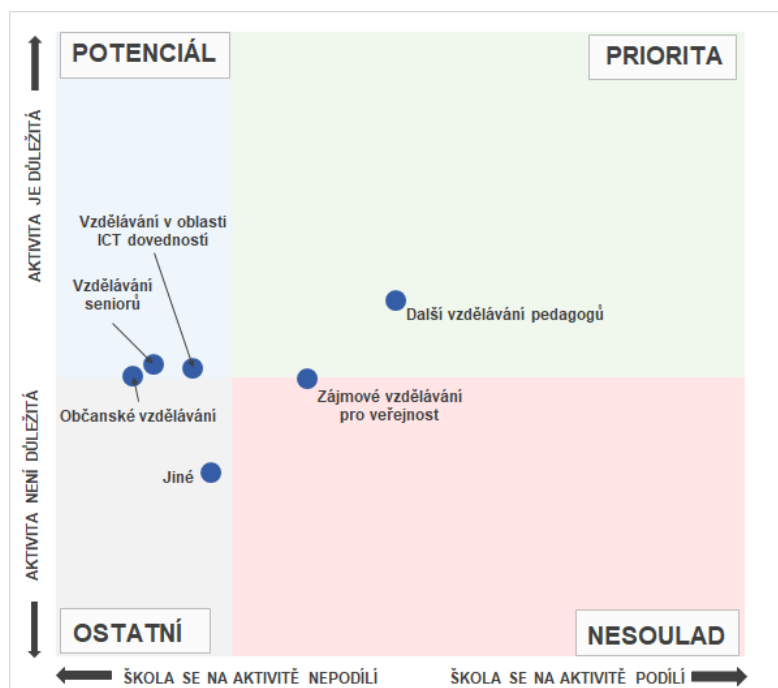
Prioritou v oblasti celoživotního učení je pro SOŠ další vzdělávání pedagogů a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za důležité.

Potenciál pro podporu celoživotního učení představuje příprava na vykonání zkoušky podle NSK a realizování rekvalifikací. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je jim přisuzována nadprůměrně vysoká důležitost.

Vzdělávání v oblasti ICT dovedností a zájmové vzdělávání pro veřejnost realizuje nižší podíl škol a zároveň těmto aktivitám přikládají podprůměrný význam.

Gymnázia nejsou v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení příliš aktivní. Nejvíce gymnázií se věnuje dalšímu vzdělávání pro pedagogy (49 %). 36 % gymnázií dělá zájmové vzdělávání pro veřejnost a téměř čtvrtina škol uvedla jiný důvod, kde se nejčastěji vyjadřovala ve smyslu, že se celoživotním učením nezabývá (23 %). 20 % škol se věnuje vzdělávání v oblasti ICT dovedností a 14 % škol vzdělávání seniorů. 11 % se pak podílí na občanském vzdělávání.

Graf 43: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



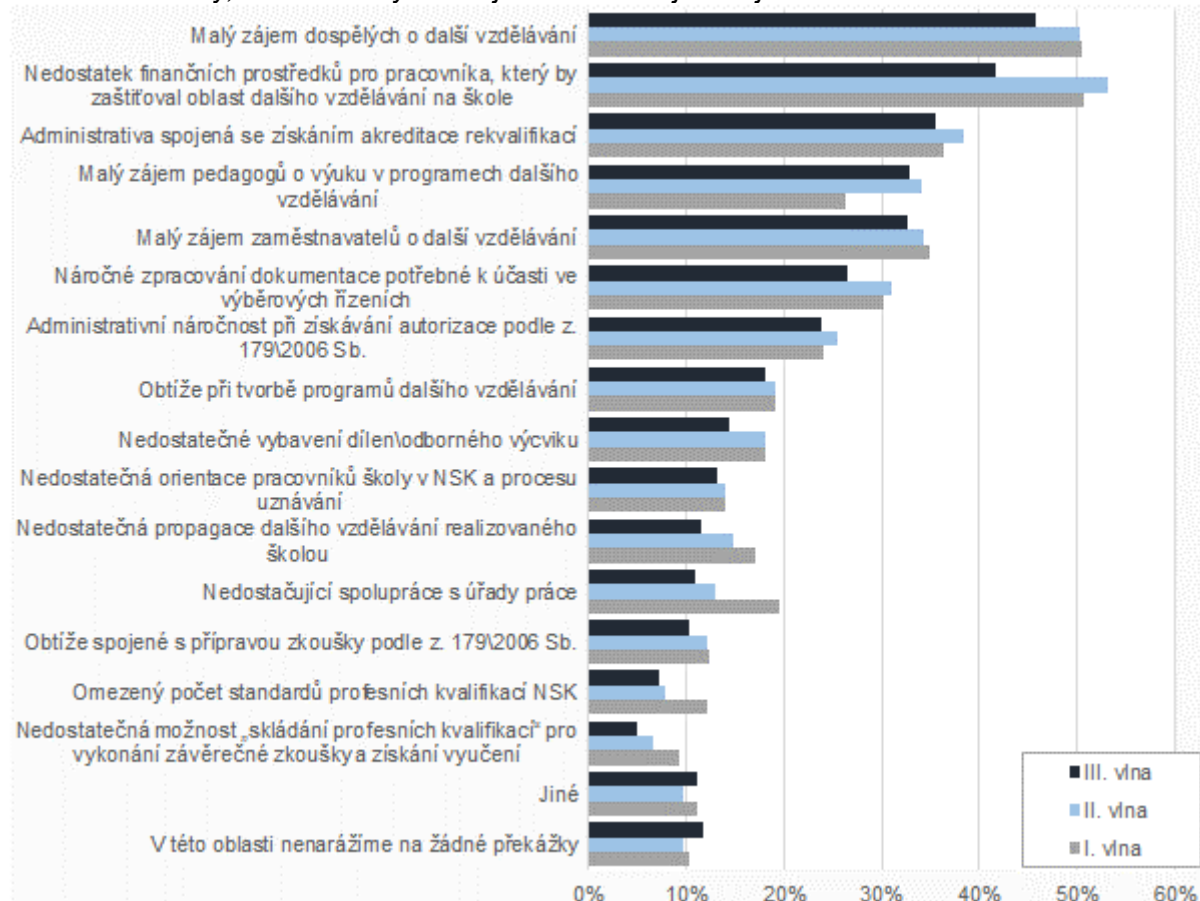
Prioritou je pro gymnázia další vzdělávání pedagogů a do jisté míry také zájmové vzdělávání pro veřejnost. Jedná se aktivity, které realizuje nejvyšší část gymnázií a zároveň jim přisuzují nadprůměrný význam.

Vzdělávání seniorů, vzdělávání v oblasti ICT dovedností a občanské vzdělávání představuje pro gymnázia v oblasti celoživotního učení potenciál. Tyto aktivity realizuje malý podíl gymnázií, ale je jim přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost.

5.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj celoživotního učení, školy nejčastěji naráží na malý zájem dospělých o další vzdělávání (46 %).

Graf 44: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení



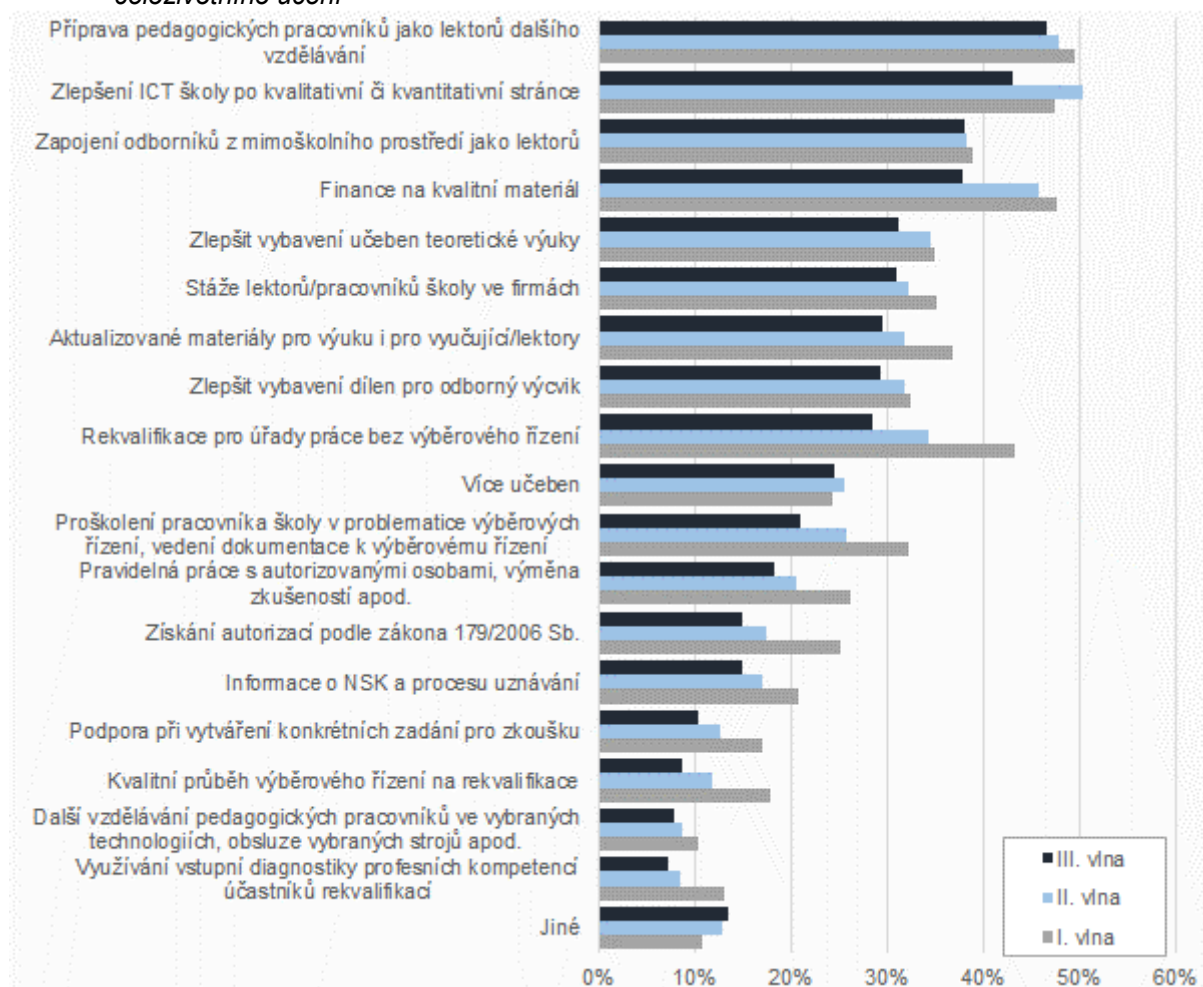
Více než třetina škol se potýká s nedostatkem finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (42 %), s administrativou spojenou se získáním akreditace rekvalifikací (35 %), s malým zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (33 %) a s malým zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (33 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatku finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval další vzdělávání (pokles o 9 p. b. vůči I. vlně šetření) a u nedostačující spolupráce s úřady práce (pokles o 9 p. b. vůči I. vlně šetření). Nárůst je naopak patrný u malého zájmu pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (nárůst o 6 p. b. vůči I. vlně šetření).

5.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti celoživotního učení by školy v České republice nejvíce ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (47 %) a zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (43 %). Více než třetina škol by měla zájem o zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (38 %) a finance na kvalitní materiál (38 %). Více než čtvrtina škol by dále stála o zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (31 %), stáže lektorů/pracovníků školy ve firmách (31 %) a aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující/lektory (30 %). 29 % by potřebovalo zlepšit vybavení dílen pro odborný výcvik. 28 % by pomohly rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení a 25 % škol by potřebovalo více učeben.

Graf 45: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení



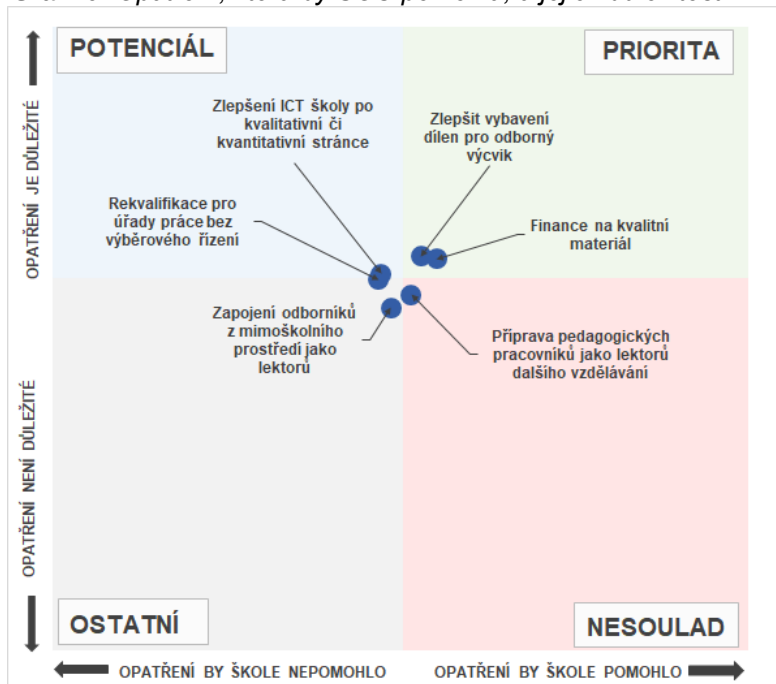
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení (pokles o 15 p. b. vůči I. vlně šetření), proškolení pracovníka školy v problematice výběrových řízení, vedení dokumentace

k výběrovému řízení (pokles o 11 p. b. vůči I. vlně šetření). V období všech třech vln šetření se situace téměř nezměnila u potřeby více učeben.

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 pomohly finance na kvalitní materiál (55 %). Více než polovina škol by dále potřebovala zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (53 %) a přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (52 %). 49 % školy stojí o zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a 47 % škol o zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení.

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



Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj dalšího vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představuje priority středních odborných učilišť zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik a finance na kvalitní materiál. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání by pomohla vysokému podílu učilišť, ale učiliště jí považují za podprůměrně důležité opatření.

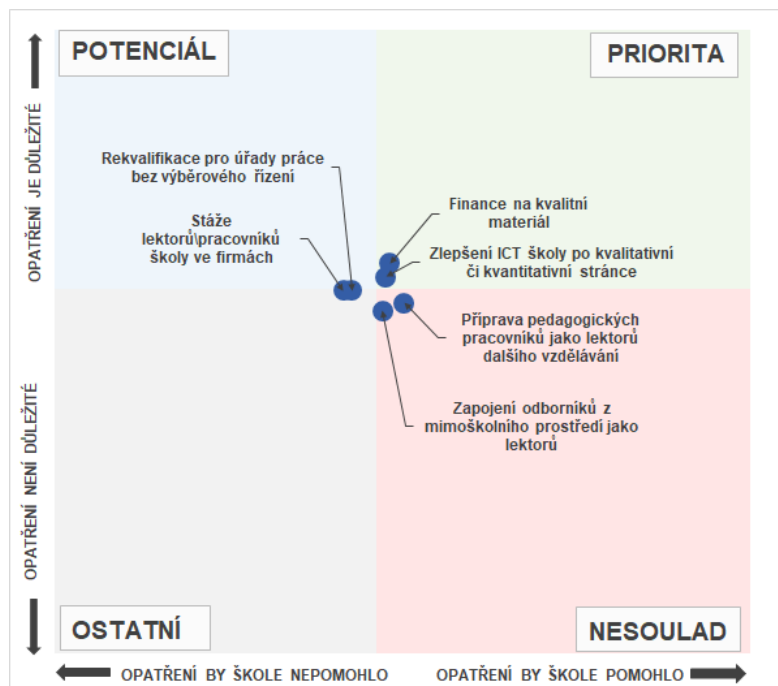
Zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce

a rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, těmto opatřením je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti celoživotního učení.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (50 %). Více než dvěma pětinám škol by dále pomohly finance na kvalitní materiál (48 %), zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (48 %), zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (47 %), rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (43 %) a stáže lektorů/pracovníků školy ve firmách (42 %).

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje škol jako center celoživotního učení představují největší priority finance na kvalitní materiál a zlepšení ICT školy. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

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

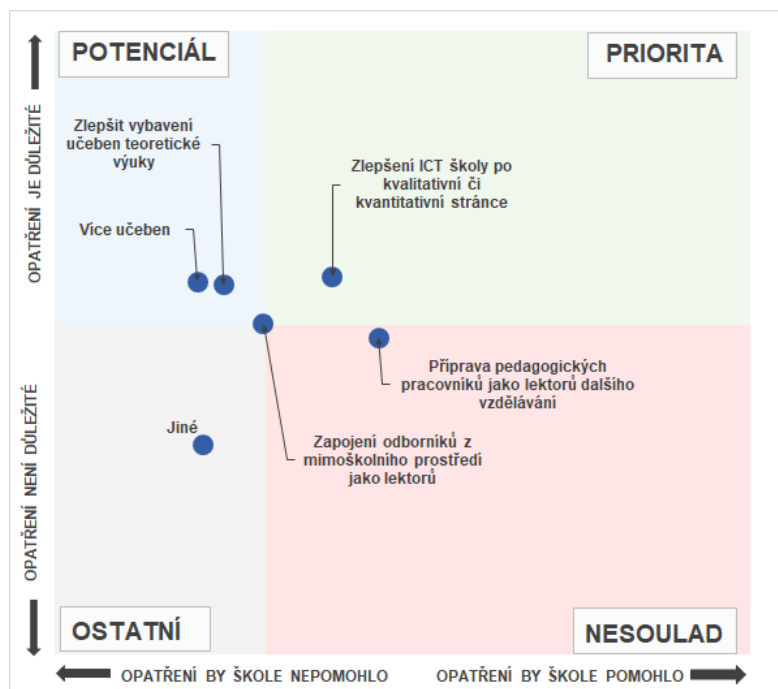


Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá podprůměrných hodnot.

Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení a stáže lektorů či pracovníků školy ve firmách 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.

Gymnázia by v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení nejvíce ocenila přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (47 %). 40 % gymnázií pak má zájem o zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce, 30 % škol o zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a 24 % školo o zlepšení vybavení učeben teoretické výuky. 21 % škol by dále pomohlo také více učeben. 21 % gymnázií zvolilo také odpověď „jiné“, do které nejčastěji psala, že se dalším vzděláváním nezabývají.

Graf 48: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj škol jako center celoživotního učení je prioritou gymnázií zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce. Toto opatření je gymnáziím ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnoceno jako velice důležité.

Potenciál představuje větší množství učeben a zlepšení vybavení učeben teoretické výuky. Opatření sice zmiňoval menší podíl škol, ale přikládají mu nadprůměrný význam.

Jistý nesoulad pak představuje příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. Toto opatření bylo sice zmiňováno nejvíce, ale školy mu

přikládají podprůměrný význam.

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

Spolupracujeme občasné s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (52 % škol)		úroveň 1
Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (63 % škol)	Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (39 % škol)	úroveň 2
Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (50 % škol)	Někteří z našich lektorů absolvovali vzdělávání v oblasti lektorských dovedností. (38 % škol)	úroveň 3
Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (38 % škol)	Jsmo autorizovanou osobou podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění, realizujeme zkoušky. (38 % škol)	úroveň 4

Činnosti, které SOU v rámci rozvoje školy jako centra celoživotního učení realizují	Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům
- Odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (46 % škol) - Další vzdělávání pedagogů (43 % škol) - Rekvalifikace (41 % škol) - Příprava na vykonání zkoušky podle NSK (37 % škol) - Zkoušky podle zákona 179/2006 Sb. v platném znění (34 % škol) - Zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (28 % škol)	- Malý zájem dospělých o další vzdělávání (56 % škol) - Nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zajišťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (50 % škol) - Malý zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (47 % škol) - Administrativa spojená se získáním akreditace rekvalifikací (45 % škol) - Náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (např. úřady práce) (42 % škol) - Administrativní náročnost při získávání autorizace podle z. 179/2006 Sb. (39 % škol)	- Finance na kvalitní materiál (55 % škol) - Zlepšit vybavení dílen pro odborný výcvik (53 % škol) - Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (52 % škol) - Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (49 % škol) - Zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (47 % škol) - Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (47 % škol)

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

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (68 % škol)		úroveň 1
Spolupracujeme občasné s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (57 % škol)	Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (62 % škol)	úroveň 2
Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (48 % škol)	Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (54 % škol)	úroveň 3
Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (46 % škol)	Někteří z našich lektorů absolvovali vzdělávání v oblasti lektorských dovedností. (46 % škol)	úroveň 4

*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

Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (61 % škol)	Spolupracujeme občasně s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (48 % škol)	úroveň 1
Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (45 % škol)	Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (37 % škol)	úroveň 2
Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (37 % škol)	Další vzdělávání je pro školu pouze příležitostná činnost, pokud nás někdo osloví, snažíme se další vzdělávání realizovat. (37 % škol)	úroveň 3
		úroveň 4

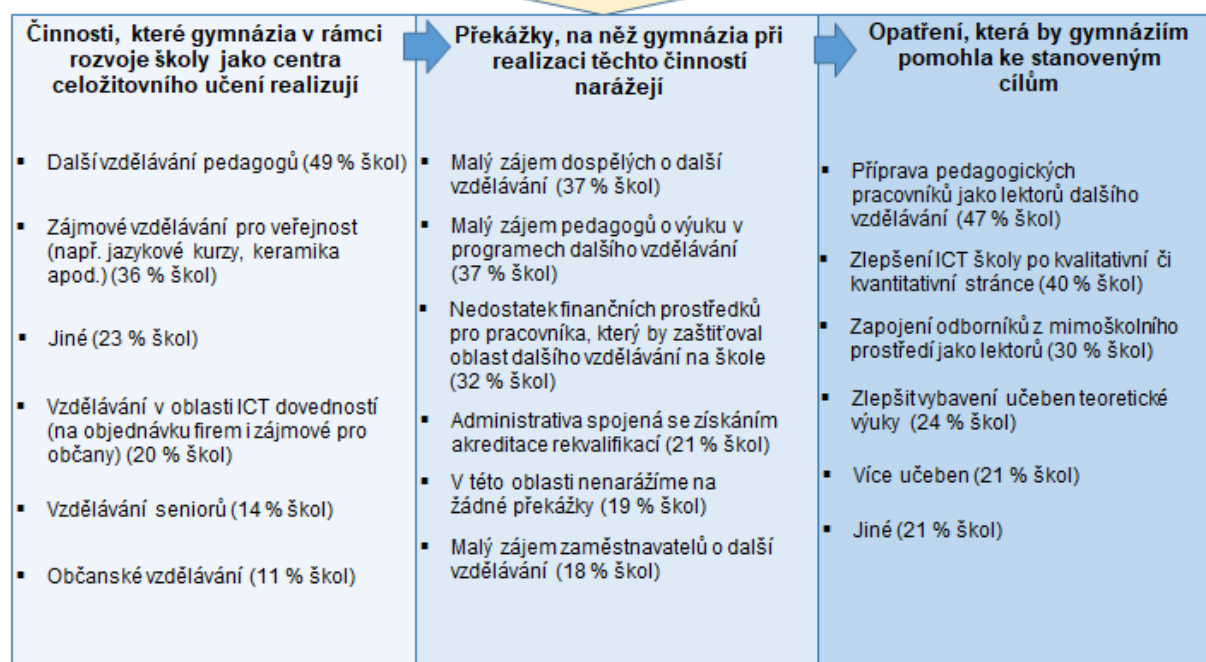
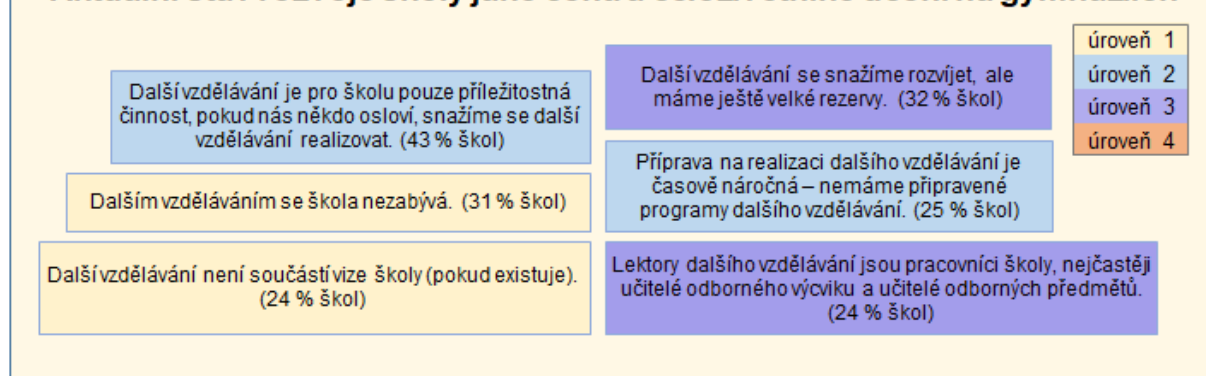
Činnosti, které SOŠ v rámci rozvoje školy jako centra celoživotního učení realizují	Překážky, na něž SOŠ při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by SOŠ pomohla ke stanoveným cílům
- Další vzdělávání pedagogů (46 % škol) - Odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (44 % škol) - Rekvalifikace (33 % škol) - Zájmové vzdělávání pro veřejnost (např. jazykové kurzy, keramika apod.) (32 % škol) - Příprava na výkonání zkoušky podle NSK (28 % škol) - Vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájmové pro občany) (26 % škol)	- Malý zájem dospělých o další vzdělávání (55 % škol) - Nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (50 % škol) - Malý zájem zaměstnavatelů o další vzdělávání (45 % škol) - Administrativa spojená se získáním akreditace rekvalifikací (45 % škol) - Náročné zpracování dokumentace potřebné k účasti ve výběrových řízeních (např. úřady práce) (37 % škol) - Malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (35 % škol)	- Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (50 % škol) - Finance na kvalitní materiál (48 % škol) - Zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (48 % škol) - Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (47 % škol) - Rekvalifikace pro úřady práce bez výběrového řízení (43 % škol) - Stáže lektorů/pracovníků školy ve firmách (42 % škol)

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

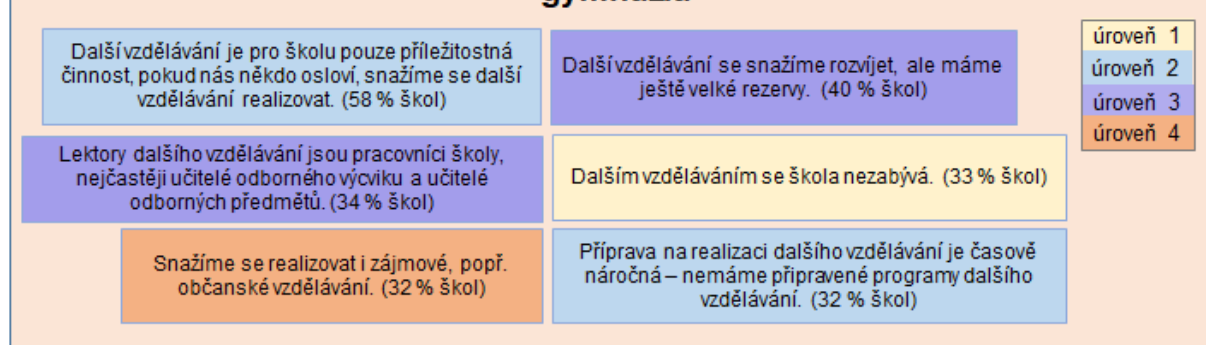
Lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, nejčastěji učitelé odborného výcviku a učitelé odborných předmětů. (69 % škol)	Spolupracujeme s úřady práce, zaměstnavateli apod., realizujeme kurzy pro samoplátce. (59 % škol)	úroveň 1
Spolupracujeme občasně s úřady práce, někdy i se zaměstnavateli. (55 % škol)	Další vzdělávání je plnohodnotnou součástí práce školy. (51 % škol)	úroveň 2
Za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy. (47 % škol)	Další vzdělávání se snažíme rozvíjet, ale máme ještě velké rezervy. (47 % škol)	úroveň 3
		úroveň 4

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

Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na gymnáziích



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



*Každé schéma zobrazuje prvních 6 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 spíše 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

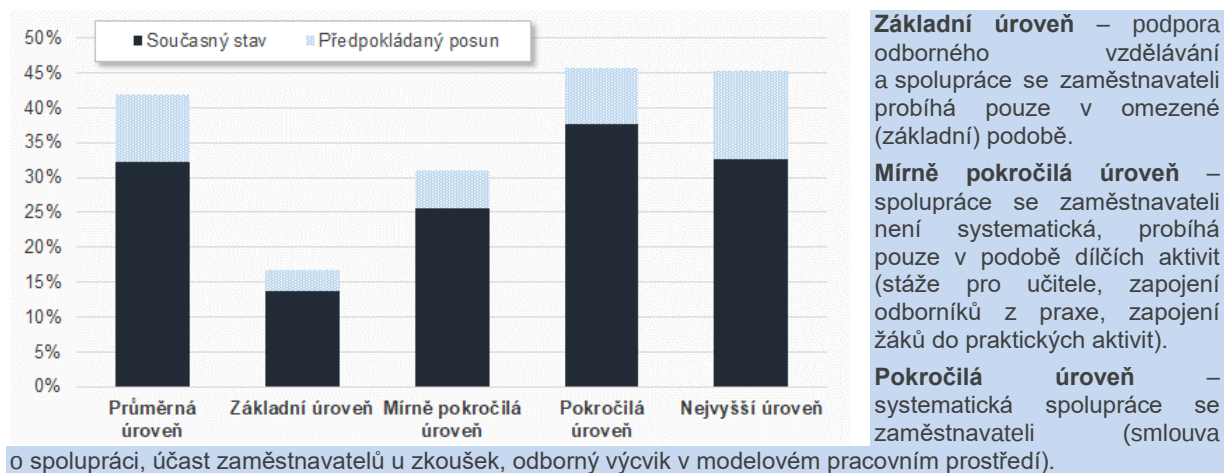
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli v České republice, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně. V té je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna dílčími aktivitami. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé a základní úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem o systematickou spolupráci se zaměstnavateli. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně.
- 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. Ve srovnání s druhou vlnou dotazníkového šetření došlo u některých aktivit k poklesu podílu škol, které je realizují. Celkově ale oproti první vlně dotazníkového šetření došlo ve většině aktivit k nárůstu podílu realizujících škol. Nejpatrnější je nárůst u stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech, kariérového poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli a realizace přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce. Mírně poklesl podíl škol, který spolupracuje s reprezentací zaměstnavatelů v oborech, které škola vyučuje (regionální sektorové dohody).
- V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol. Více třetina škol naráží na firmy, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků. 31 % škol naráží na malou dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření, 29 % škol se potýká s nedostatečnou disciplínou a motivací žáků pro práci v reálném pracovním prostředí a 28 % škol naráží na nezájem firem o spolupráci. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Oproti I. vlně šetření se nejvíce zlepšila situace u finanční náročnosti zdravotních prohlídek a pojištění před vstupem na pracoviště a u přílišné finanční nákladnosti spolupráce pro školu.
- V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by školy v České republice nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Školy by dále potřebovaly stáže pro pedagogy na pracovištích, odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích a stáže žáků v zahraničních firmách (podpora výuky cizích jazyků). Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření došlo k největšímu poklesu u zajištění finančních prostředků pro praxe žáků, potřeby vytvoření partnerských smluv – škola/firma/žák/rodiče a potřeby financí na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty.

6.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli v České republice, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (38 %), ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně (33 %). V té je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna dílčími aktivitami. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé (26 %) a základní úrovně (14 %).

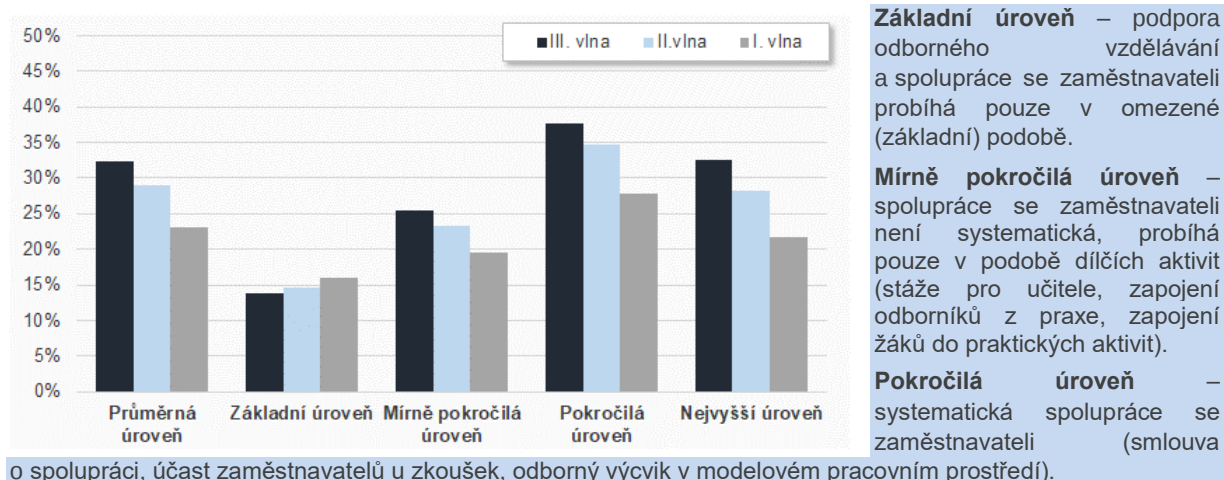
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 13 p. b.), čímž deklarují zájem o systematickou spolupráci se zaměstnavateli. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 8 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 5 p. b.).

Graf 38: 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. V rámci mírně pokročilé, pokročilé a nejvyšší úrovně byl zaznamenán průběžný nárůst realizovaných aktivit.

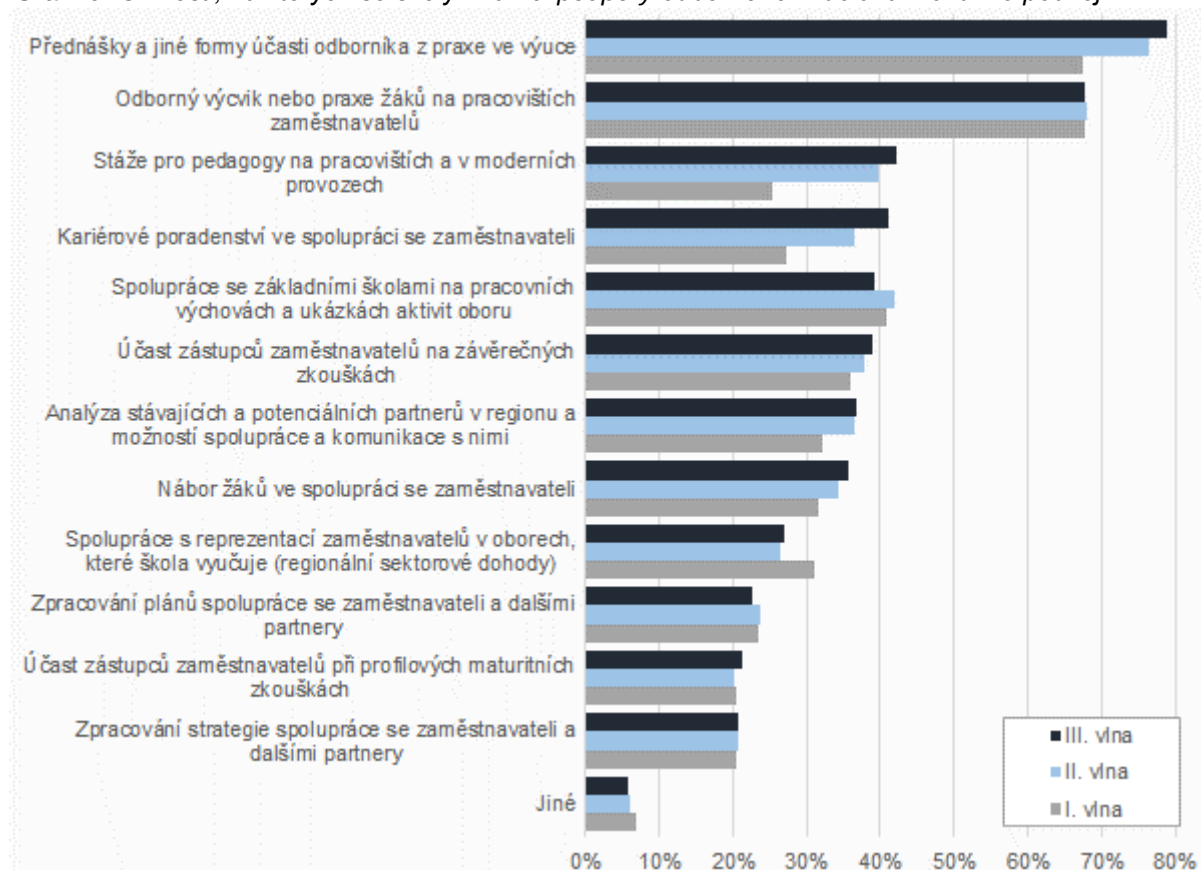
Graf 39: Srovnání současné úrovně podpory odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli



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 (79 %) a realizují odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (68 %). Zhruba 40 % škol pořádá stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (42 %) a 41 % dělá kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli.

Graf 40: Činnosti, na kterých se školy v rámci podpory odborného vzdělávání aktivně podílejí



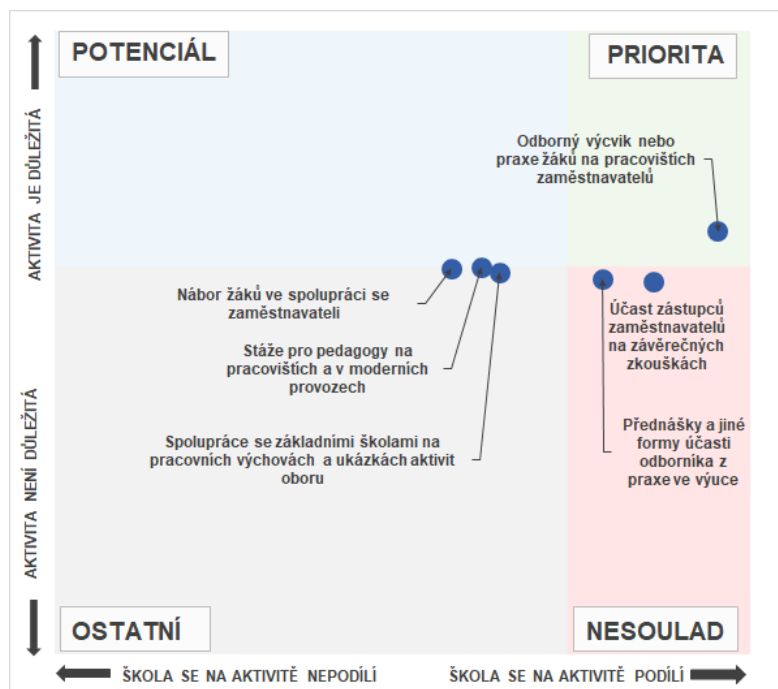
Ve srovnání s druhou vlnou dotazníkového šetření došlo u některých aktivit k poklesu podílu škol, které je realizují. Celkové ale oproti první vlně dotazníkového šetření došlo ve většině aktivit k nárůstu podílu realizujících škol. Nejpatrnější je rozdíl u stáží pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (nárůst o 17 p. b. oproti I. vlně šetření), kariérového poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (nárůst o 14 p. b. oproti I. vlně šetření) a realizace přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce (nárůst o 11 p. b. oproti I. vlně šetření). Mírně poklesl podíl škol, který spolupracuje s reprezentací zaměstnavatelů v oborech, které škola vyučuje (regionální sektorové dohody).

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 (95 %) a účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (86 %). Téměř čtyři pětiny učilišť realizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (79 %). Tři pětiny škol spolupracují se základními školami na pracovních výchovách (64 %) a věnují se stážím pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (61 %). 57 % škol pak dělá nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli.

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, který mu přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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



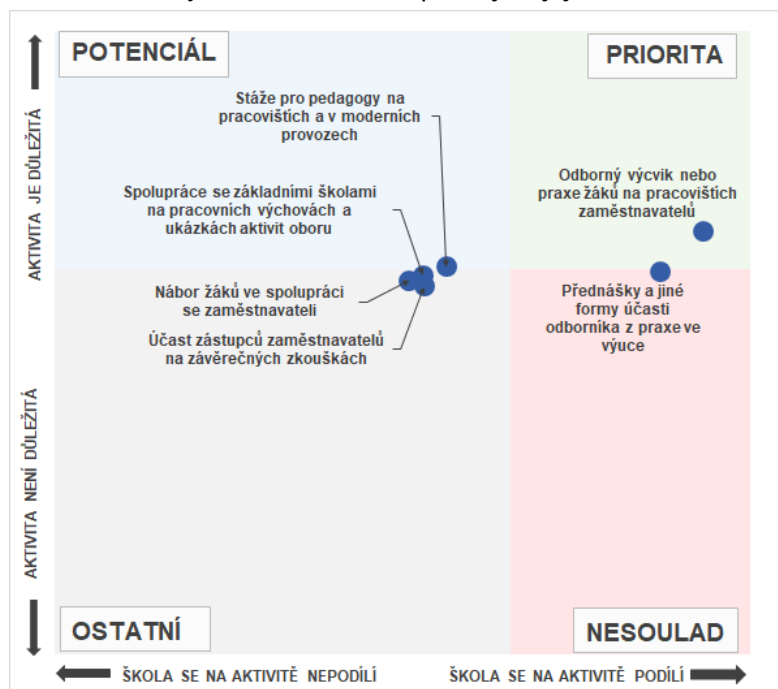
Účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce realizuje vysoký podíl učilišť, nicméně těmto aktivitám přiřkládají spíše průměrnou důležitost.

Na hranici potenciálu pro podporu odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli se ocitá nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli, stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech a spolupráce se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale učiliště jim přiřkládají průměrnou důležitost.

Střední odborné školy v oblasti podpory odborného vzdělávání nejčastěji realizují odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (93 %). Naprostá většina škol realizuje přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (87 %).

Alespoň polovina škol dělá stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (56 %), spolupracují se ZŠ (53 %), na jejich závěrečných zkouškách se účastní zástupci zaměstnavatelů (53 %) a nábor žáků probíhá ve spolupráci se zaměstnavateli (51 %).

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



Prioritou pro SOŠ je odborný výcvik a praxe žáků u zaměstnavatelů. Tuto aktivitu realizují všechny školy a přiřkládají jí také nejvyšší důležitost.

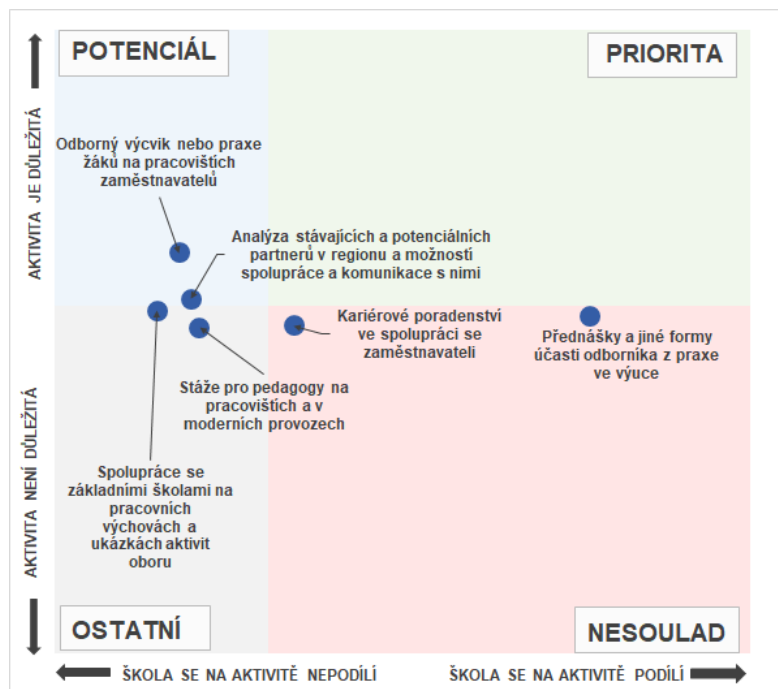
Přednášky odborníků z praxe ve výuce jsou realizovány nadprůměrně často, ale školy jim přisuzují mírně podprůměrnou důležitost. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu.

Jistý potenciál pro podporu odborného vzdělávání představují stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je jí přisuzována nadprůměrně vysoká důležitost.

Na hranici potenciálu dalšího rozvoje se nachází spolupráce se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru, nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli a účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách.

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 (77 %). Třetina škol dále realizuje kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (34 %). 21 % gymnázií realizuje stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech. 20 % škol dělá analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi. 18 % škol se věnuje odbornému výcviku nebo praxím žáků na pracovištích zaměstnavatelů a 15 % škol spolupracuje se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru.

Graf 43: Aktivita, na niž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



Aktivitami s potenciálem jsou pro gymnázia odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích, analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu a možností spolupráce a komunikace s nimi a do jisté míry také spolupráce se základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru. Tyto aktivity realizuje menší podíl gymnázií, ale přisuzovaná důležitost těchto aktivit je vyšší.

Jistý nesoulad pak nastává v případě přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce a kariérového poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli. Tyto aktivity sice realizuje vysoký podíl gymnázií, ale přikládaný význam je podprůměrný.

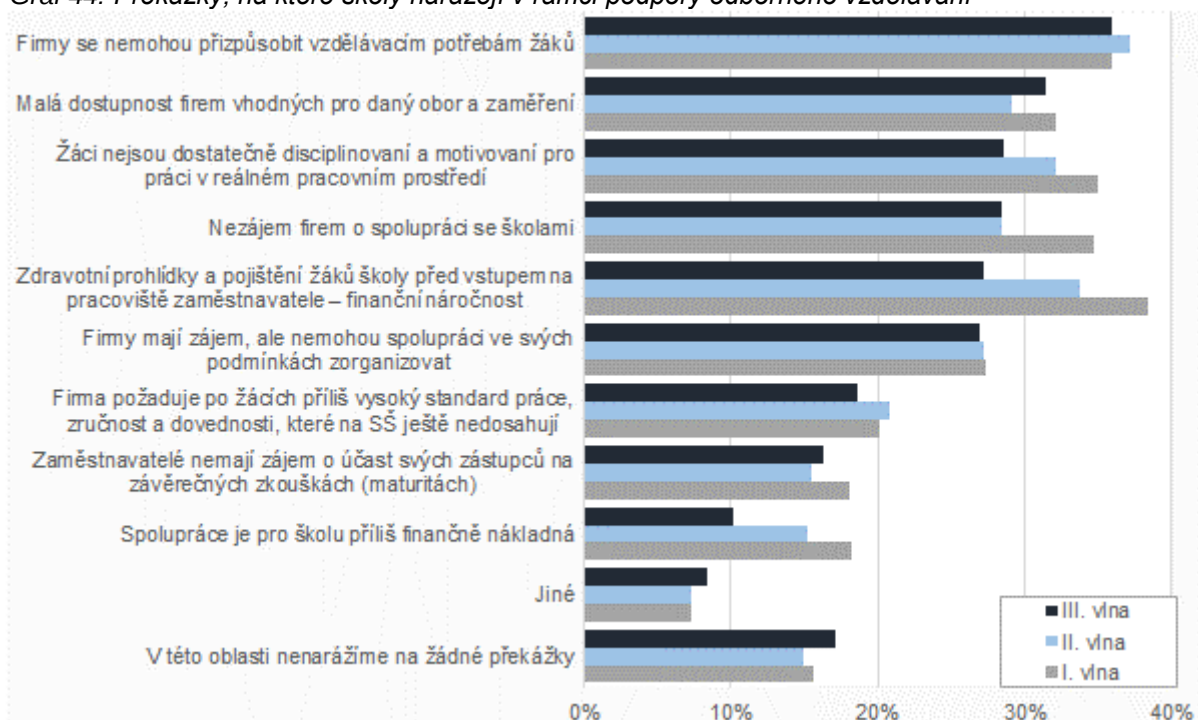
6.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň polovina škol.

Více třetina škol naráží na firmy, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (36 %). 31 % škol naráží na malou dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření, 29 % škol se potýká s nedostatečnou disciplínou a motivací žáků pro práci v reálném pracovním prostředí a 28 % škol naráží na nezáměr firem o spolupráci.

27 % škol naráží na finanční náročnost zdravotních prohlídek a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele a na to, že firmy nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat. V případě 19 % škol firma požaduje po žácích příliš vysoký standard práce, zručnost a dovednosti, které na SŠ ještě nedosahují, v případě 16 % škol zaměstnavatelé nemají zájem o účast svých zástupců na závěrečných zkouškách (maturitách) a pro 10 % škol je spolupráce příliš finančně nákladná. 17 % škol se nepotýká se žádnými překážkami.

Graf 44: Překážky, na které školy narážejí v rámci podpory odborného vzdělávání



Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Oproti I. vlně šetření se nejvíce zlepšila situace u finanční náročnosti zdravotních prohlídek a pojištění před vstupem na pracoviště (pokles o 11 p. b.) a u přílišné finanční nákladnosti spolupráce pro školu (pokles o 8 p. b.).

6.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

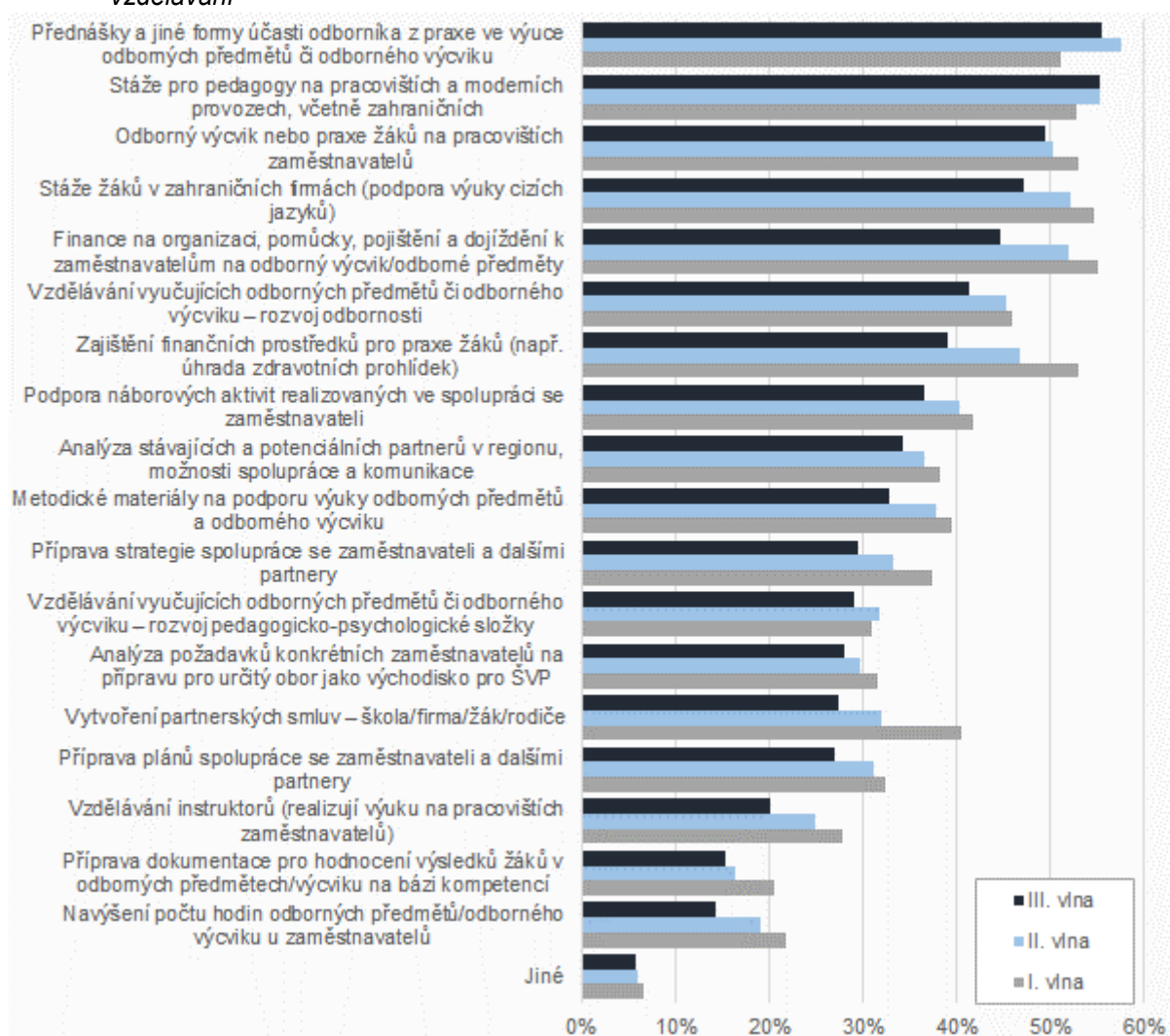
V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by školy v České republice nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (56 %).

Školy by dále potřebovaly stáže pro pedagogy na pracovištích (55 %), odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích (49 %) a stáže žáků v zahraničních firmách (podpora výuky cizích jazyků) (47 %). 45 % škol by potřebovalo finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění na odborný výcvik a 41 % škol by mělo zájem o vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření došlo k největšímu poklesu u zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (pokles o 14 p. b.), potřeby vytvoření partnerských smluv – škola/firma/žák/rodiče (pokles o 13 p. b.) a potřeby financí na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (pokles o 10 p. b.).

Na druhou stranu se mírně zvýšila poptávka po přednáškách a jiných formách účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (nárůst o 4 p. b.) a stážích pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (nárůst o 3 p. b.).

Graf 45: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci podpory odborného vzdělávání



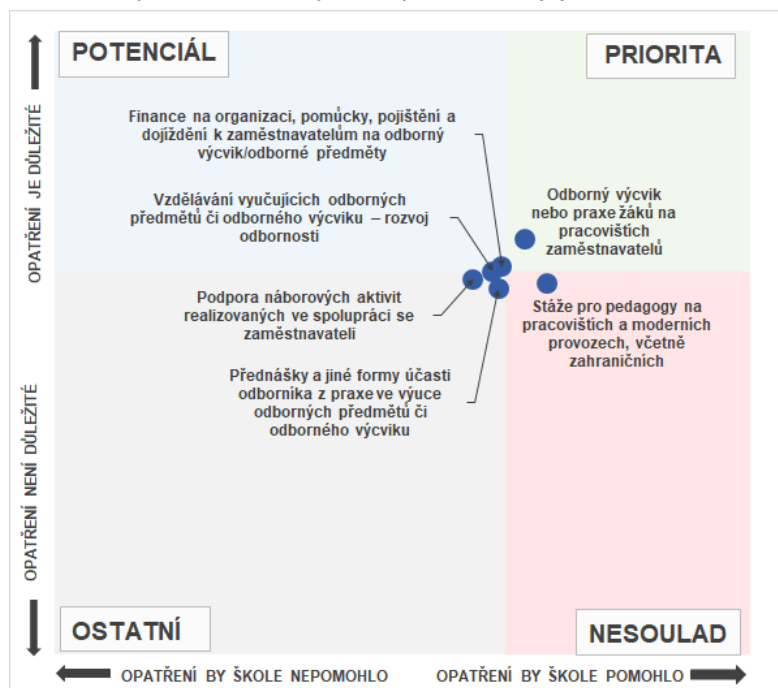
6.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli pomohly především stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (71 %) a odborný výcvik na pracovištích zaměstnavatelů (67 %).

Více než tři pětiny SOU by ocenily finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (64 %), přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (64 %) a vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti (63 %). 60 % škol by pak stálo o podporu náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli.

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu středních odborných učilišť odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Toto opatření zmiňují školy velmi často a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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



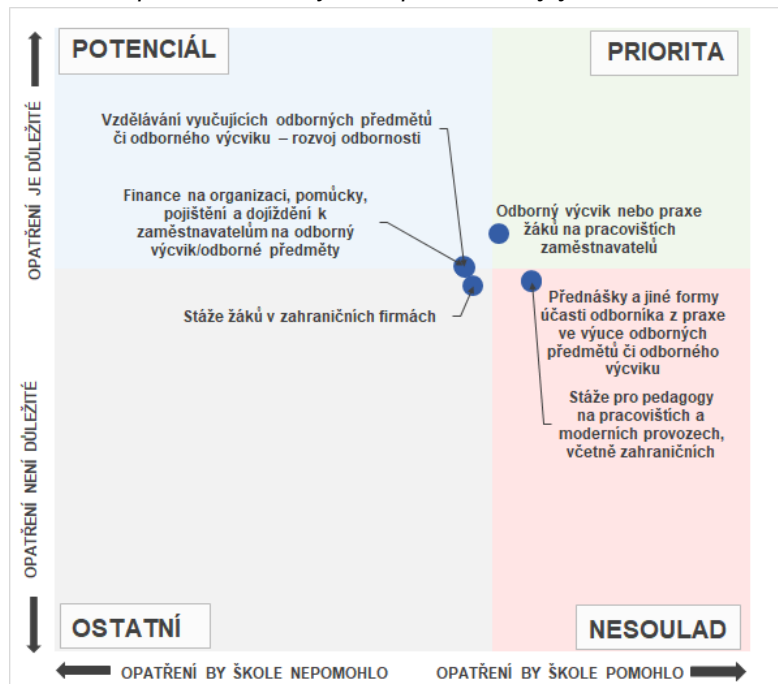
Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních by potřeboval vysoký podíl škol. Tomuto opatření však školy přisuzují podprůměrnou důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje tzv. nesoulad.

Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik či odborné předměty a vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti vyžaduje nižší podíl škol než opatření zmíněná výše, těmto opatřením je však přisuzována lehce nadprůměrně vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují opatření s jistým

potenciálem pro oblast odborného vzdělávání.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (shodně 69 %). Dále školy mají zájem o odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (64 %), stáže žáků v zahraničních firmách (60 %), vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti (59 %) a finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (59 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory odborného vzdělávání představuje prioritu škol odborný výcvik nebo praxe žáků. Toto opatření školy zmiňovaly velmi často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako nadprůměrně důležité.

Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku a stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních jsou školami žádané často, ale není jim přisuzována tak vysoká důležitost jako opatřením prioritním. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu.

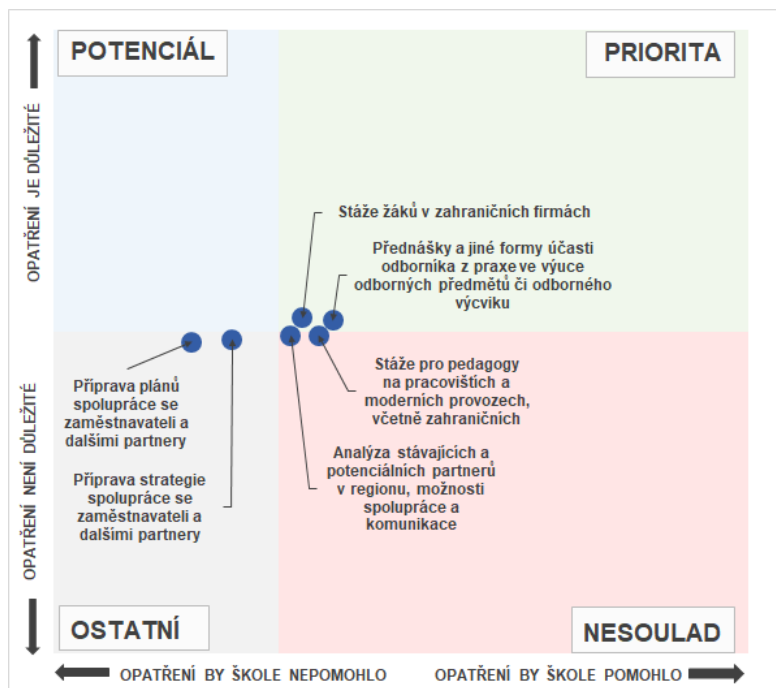
Vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku a finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty by ocenil nižší podíl škol

než opatření prioritní. Střední odborné školy však těmto opatřením přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představují potenciál v podpoře odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli.

Gymnázia se v rámci podpory odborného vzdělání pro jednotlivá opatření příliš nevyslovovala. Nejvyšší podíl gymnázií by ocenil přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (40 %).

38 % gymnázií by potřebovalo stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech (včetně zahraničních) a 36 % gymnázií pak stáže žáků v zahraničních firmách. 34 % škol by ocenilo analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace, 26 % škol by stálo o přípravu strategie spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery a 20 % škol má zájem o přípravu plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery.

Graf 48: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu odborného vzdělávání představují priority přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku a stáže žáků v zahraničních firmách. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována často a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních a analýza stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace jsou zmiňovány častěji, ale školy je zároveň hodnotí jako průměrně

důležité.

Na hranici opatření s potenciálem pro další rozvoj oblasti se pak nachází příprava strategie a plánů pro spolupráci se zaměstnavateli.

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

Je zajištěna stálá účast zaměstnavatelů při zkouškách a ukončování studia. (76 % škol)

Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (75 % škol)

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (72 % škol)

Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxí, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce jako celku. Hodnocení se využívá pro zkvalitnění výuky a ŠVP. (76 % škol)

Škola má dvě a více smluv se zaměstnavateli po dobu delší než 2 roky, vyjednává si aktivity v rámci spolupráce s různými partnery v regionu podle aktuálních potřeb. (74 % škol)

Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (66 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOU v rámci podpory odborného vzdělávání realizují

- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (95 % škol)
- Účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (86 % škol)
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (79 % škol)
- Spolupráce ze základními školami na pracovních výchovách a ukázkách aktivit oboru (64 % škol)
- Stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech (61 % škol)
- Nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli (57 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Žáci nejsou dostatečně disciplinováni a motivováni pro práci v reálném pracovním prostředí (53 % škol)
- Firmy se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (50 % škol)
- Zdravotní prohlídky a pojištění žáků školy před vstupem na pracoviště zaměstnavatele – finanční náročnost (43 % škol)
- Firmy mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (39 % škol)
- Firma požaduje po žácích příliš vysoký standard práce, zručnost a dovednosti, které na SŠ ještě nedosahují (34 % škol)
- Malá dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření (30 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (71 % škol)
- Odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (67 % škol)
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (64 % škol)
- Finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik/odborné předměty (64 % škol)
- Vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti (63 % škol)
- Podpora náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (60 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory odborného vzdělávání stanovila SOU

Škola vyjednává s firmami obsah odborného výcviku a praxí, společně hodnotí žáky a kvalitu spolupráce jako celku. Hodnocení se využívá pro zkvalitnění výuky a ŠVP. (87 % škol)

Je zajištěna stálá účast zaměstnavatelů při zkouškách a ukončování studia. (81 % škol)

Spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery zajišťuje pověřený pracovník školy. (78 % škol)

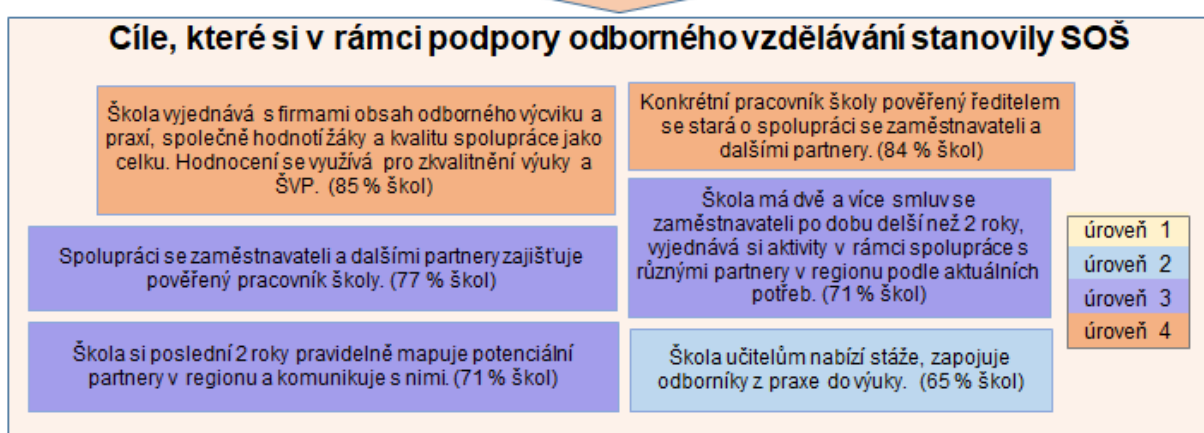
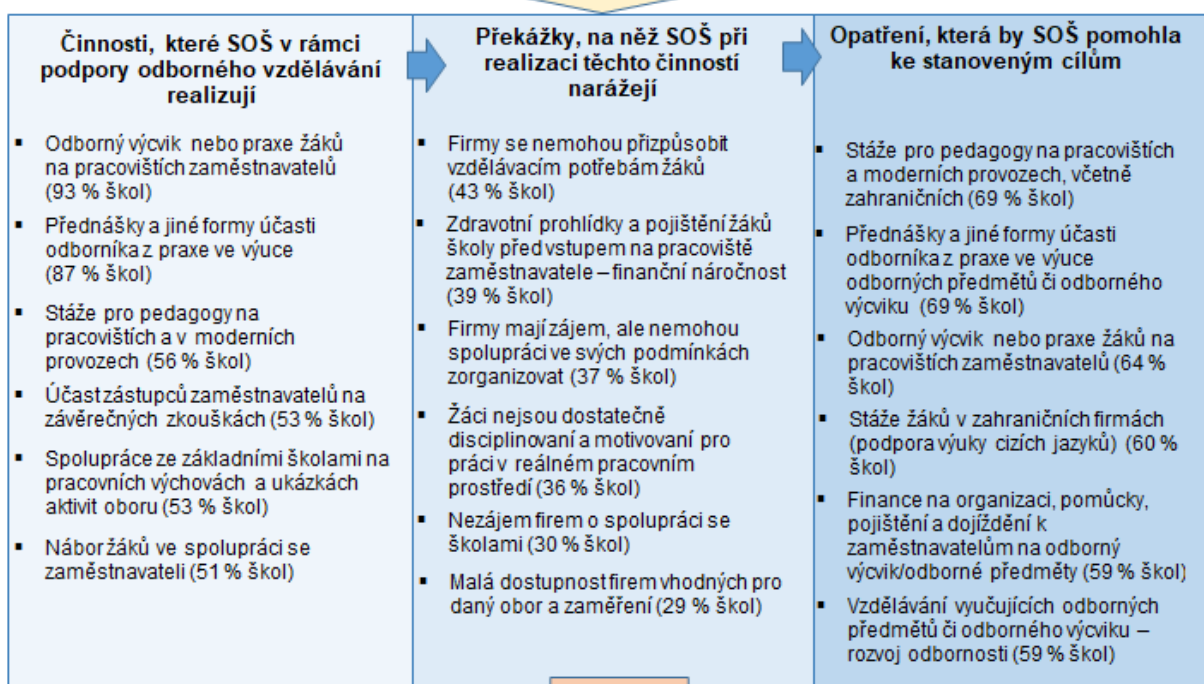
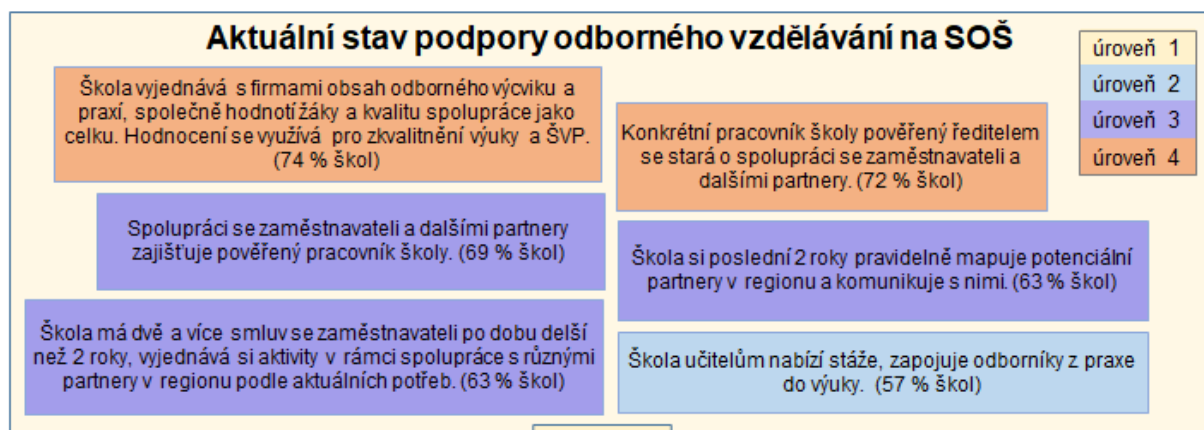
Konkrétní pracovník školy pověřený ředitelem se stará o spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery. (85 % škol)

Škola má dvě a více smluv se zaměstnavateli po dobu delší než 2 roky, vyjednává si aktivity v rámci spolupráce s různými partnery v regionu podle aktuálních potřeb. (80 % škol)

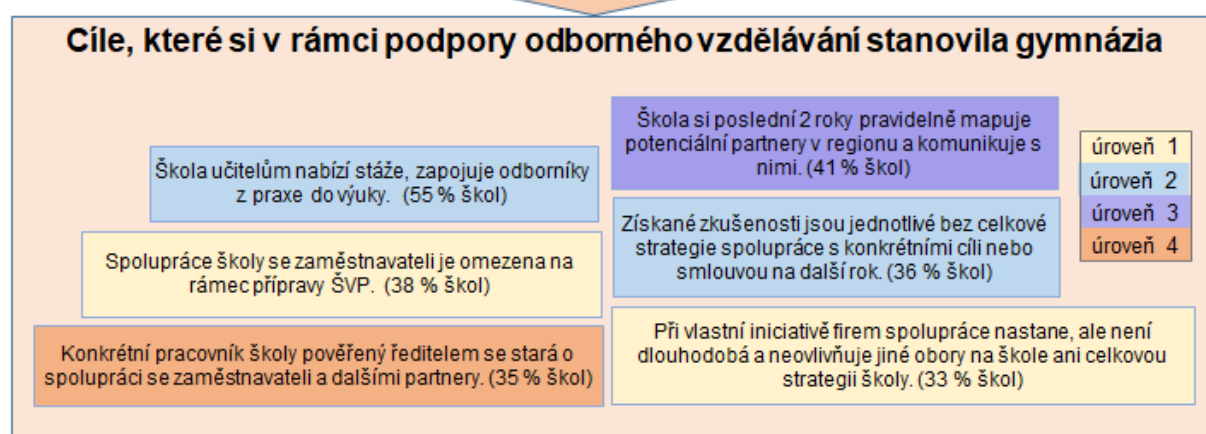
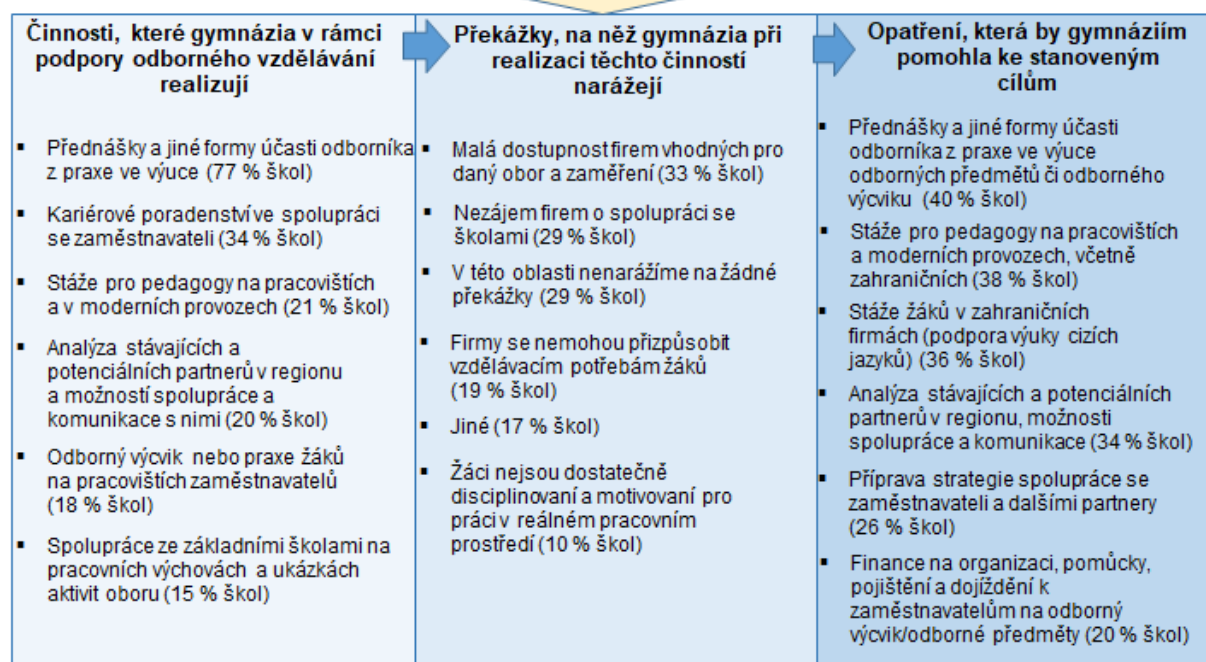
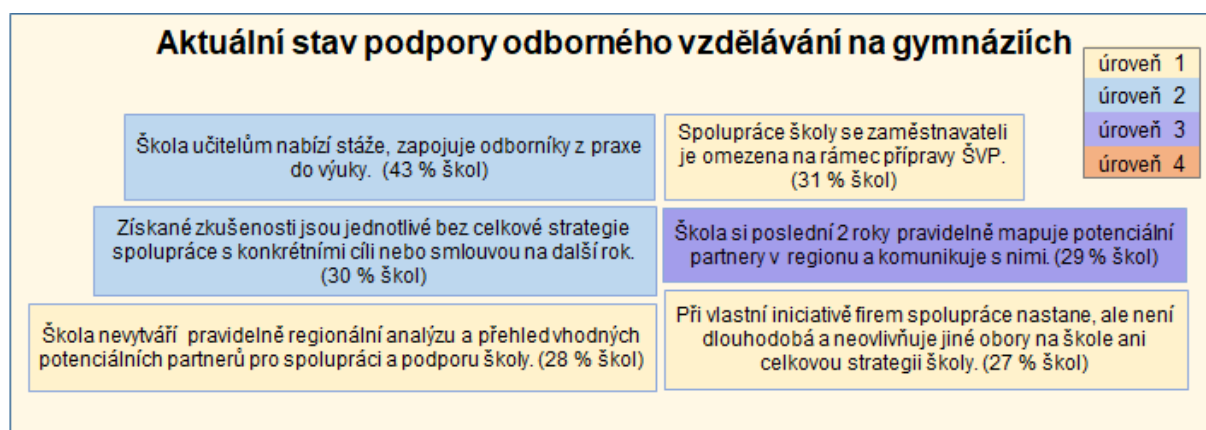
Škola si poslední 2 roky pravidelně mapuje potenciální partnery v regionu a komunikuje s nimi. (73 % škol)

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 6 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.

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

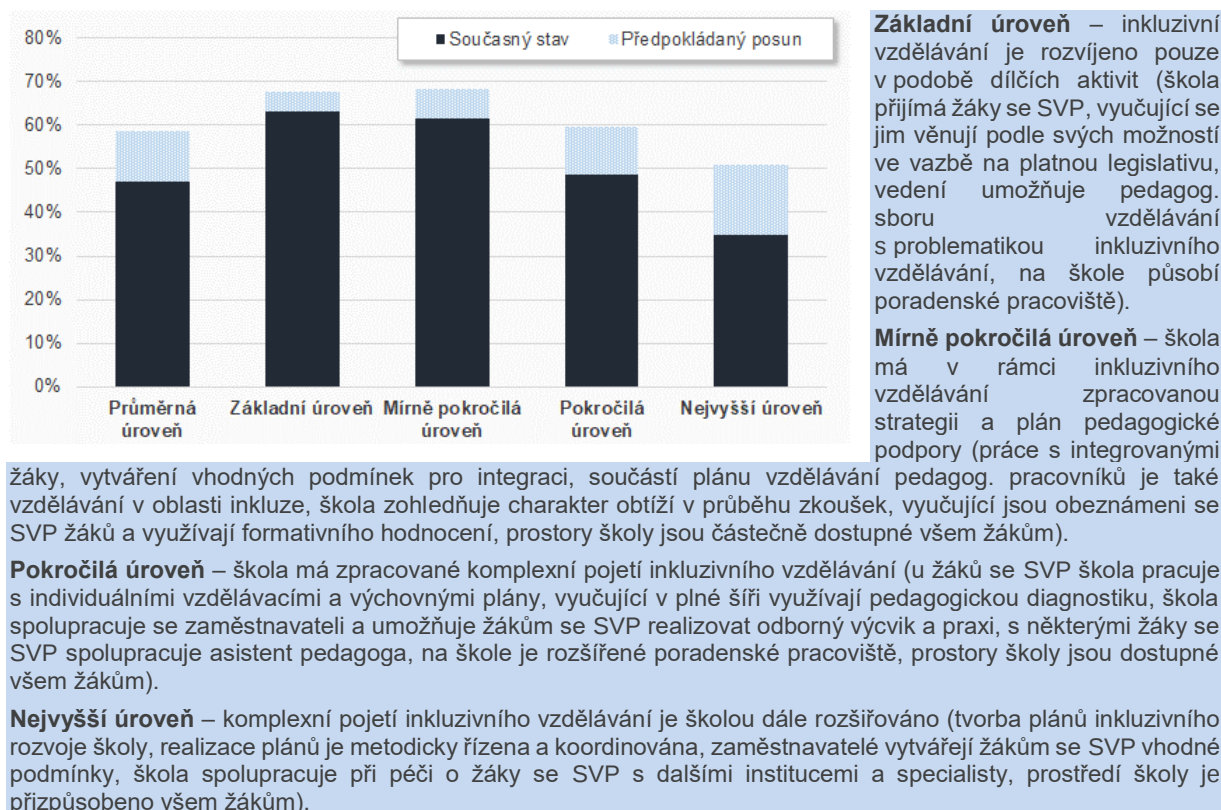
- Pro rozvoj škol v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání v České republice jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé a základní úrovně. V těchto úrovních je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno převážně v podobě dílčích aktivit, v mírně pokročilé úrovni má škola již zpracovanou 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. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst především v rámci nejvyšší úrovně.
- V rámci podpory inkluzivního vzdělávání střední a vyšší odborné školy nejčastěji evidují žáky se SVP a vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků. 84 % škol při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči a na 82 % škol vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků a školy zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia. V případě všech aktivit došlo ke zvýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u škol, které do plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školy zařazují témata inkluzivního vzdělávání a u podílu škol, kde ŠPP metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků.
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v České republice naráží školy na nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání na škole, na příliš vysoký počet žáků ve třídě a na absenci školního poradenského pracoviště v rozšířené podobě. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u všech překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u nedostatečných finančních prostředků pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole, nedostatečného technického a materiálního zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání, nedostačujících možností pro zajištění asistentů pedagogů a nedostatku příležitostí pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání.
- V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by školy v České republice nejvíce ocenily vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Dále by více než dvě pětiny škol ocenily další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání, zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání, vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a vytvoření odpovídajících legislativních podmínek pro inkluzivní vzdělávání.
- V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků se na středních a vyšších odborných školách nejčastěji pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků a žáci školy účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky. Dále vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce a školy při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci. Oproti druhé vlně šetření většina realizovaných aktivit alespoň mírně stoupla. K nejvyšším změnám došlo v tom, že jsou k dispozici odborné i metodické materiály týkající se vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků a v tom, že škola při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se ŠPZ.

7.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pro rozvoj škol v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání v České republice jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé (62 %) a základní úrovně (63 %). 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.

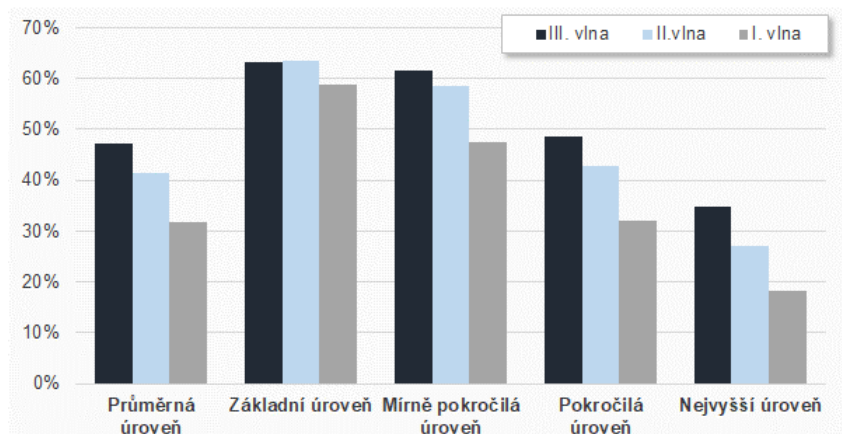
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 16 p. b.), čímž deklarují zájem inkluzivní vzdělávání. Již menší posuny lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 11 p. b.), mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 7 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 5 p. b.).

Graf 49: Současná úroveň podpory inkluzivního vzdělávání a předpokládaný posun



Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst primárně v rámci nejvyšší úrovně. V rámci mírně pokročilé a pokročilé úrovně došlo k postupnému nárůstu realizovaných aktivit. Základní úroveň se ve druhé vlně šetření mírně zvýšila a ve třetí vlně šetření došlo k jejímu ustálení.

Graf 50: 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).

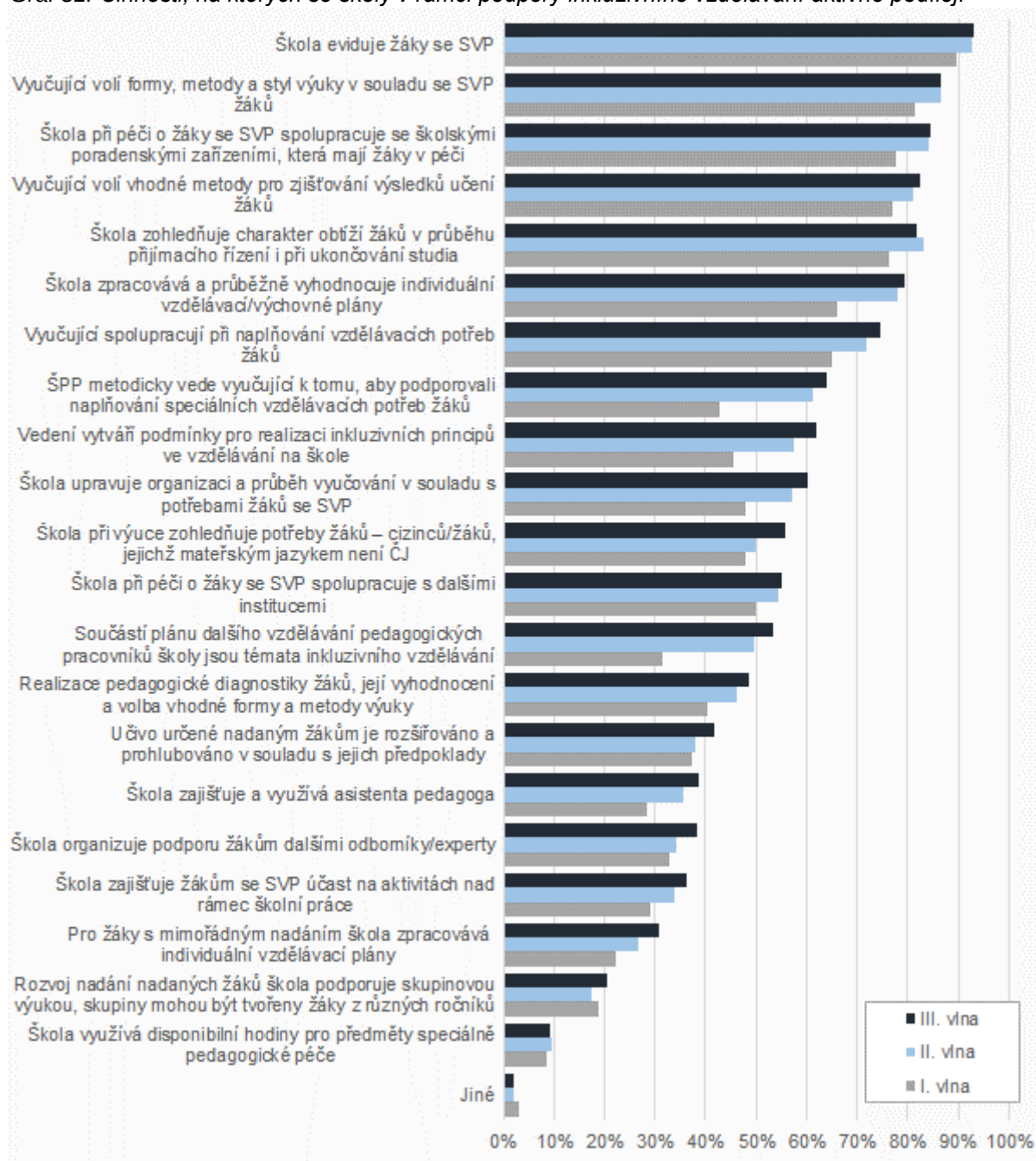
7.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci podpory inkluzivního vzdělávání střední a vyšší odborné školy nejčastěji evidují žáky se SVP (93 %) a vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (87 %). 84 % škol při péči o žáky se SVP spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči a na 82 % škol vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků a školy zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia. 79 % škol zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány a na 75 % škol vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků.

Naopak v nejmenší míře školy využívají disponibilní hodiny pro předměty speciálně pedagogické péče (9 %) a rozvoj nadání nadaných žáků podporují skupinovou výukou, kdy skupiny mohou být tvořeny žáky z různých ročníků (20 %).

V případě všech aktivit došlo ke zvýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u škol, které do plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školy zařazují témata inkluzivního vzdělávání (nárůst o 22 p. b. vůči I. vlně šetření) a u podílu škol, kde ŠPP metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování speciálních vzdělávacích potřeb žáků (nárůst o 21 p. b. vůči I. vlně šetření).

Graf 51: Činnosti, na kterých se školy v rámci podpory inkluzivního vzdělávání aktivně podílejí

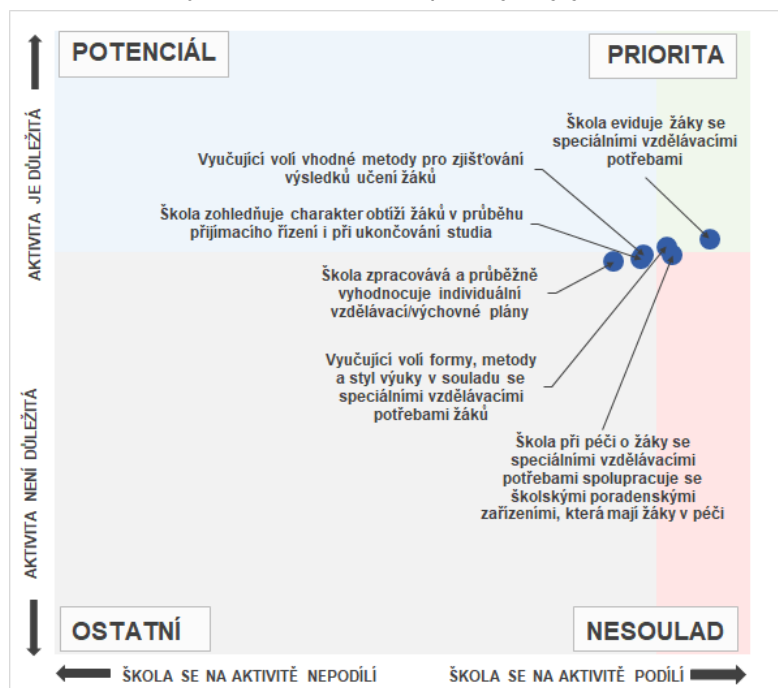


7.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP (94 %). Naprostá většina učilišť při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (89 %) a vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (88 %). Na 85 % školách vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků, 84 % škol zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia a 80 % škol zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro SOU jsou evidence žáků se SVP. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl SOU, který jí přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

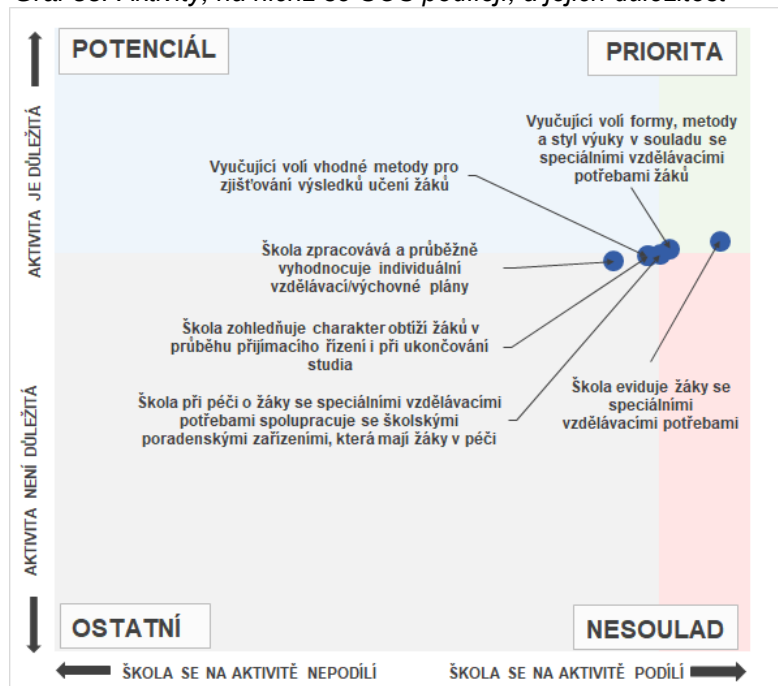
Graf 52: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



vyhodnocování individuálních vzdělávacích/výchovných plánů.

Střední odborné školy pro podporu inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP (96 %). Více než čtyři pětiny škol volí formy, metody a styl výuky v souladu SVP žáků (88 %), při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními (87 %), zohledňují charakter obtíží žáků při přijímacím řízení a při ukončování studia (85 %), volí vhodné metody pro zjišťování výsledků žáků (85 %) a zpracovávají a vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány (80 %).

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



Do jisté míry se dá považovat za priority také to, že vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků a že škola při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči. Tyto aktivity školy zmiňovaly velmi často a zároveň je považují alespoň za lehce nadprůměrně důležité.

Alespoň částečný potenciál pro podporu inkluzivního vzdělávání vykazuje volba vhodných metod pro zjišťování výsledků učení žáků, zohledňování charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia a zpracovávání a průběžné

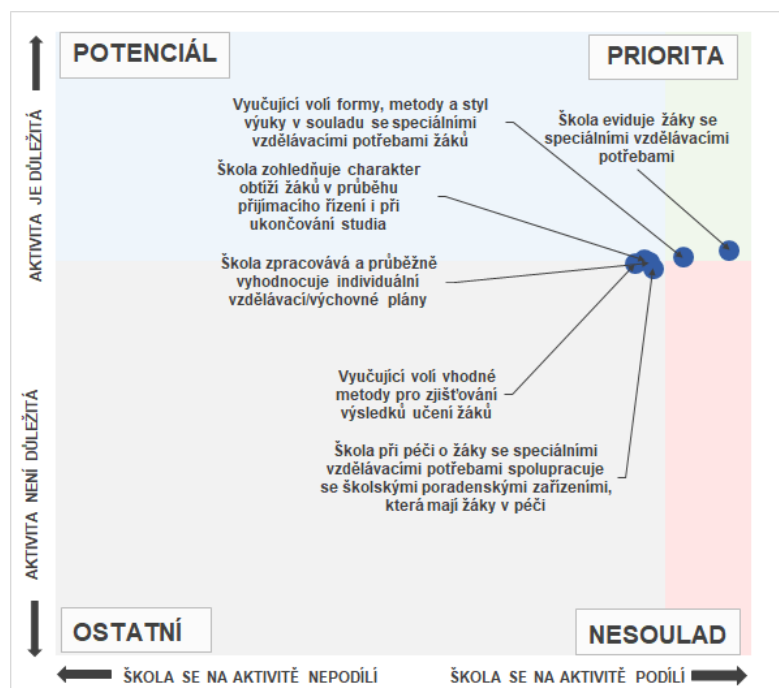
Prioritou v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání je evidence žáků se SVP. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol, který ji považuje za nadprůměrně důležitou.

Přímo na středu grafu se nalézá shluk aktivit, které realizuje podobný podíl škol a zároveň je považuje za průměrně nebo lehce nadprůměrně významné. Jedná se o to, že vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků, školy při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči, školy zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu

přijímacího řízení i při ukončování studia a vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků.

Gymnázia jsou v rámci podpory inkluzivního vzdělání také aktivní. Téměř všechna gymnázia evidují žáky se SVP (97 %) a jejich vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (90 %). 86 % škol při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči. 85 % škol zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány a stejný podíl škol zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia. Na 83 % škol vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků.

Graf 54: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



Prioritou je pro gymnázia evidence žáků se SVP a do jisté míry to, že vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků.

Na hranici potenciálu se pak nachází shluk aktivit čítající zpracovávání a průběžné vyhodnocování individuálních vzdělávacích a výchovných plánů, zohledňování charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia, volbu vhodných metod pro zjišťování výsledků učení žáků a to, že škola při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči.

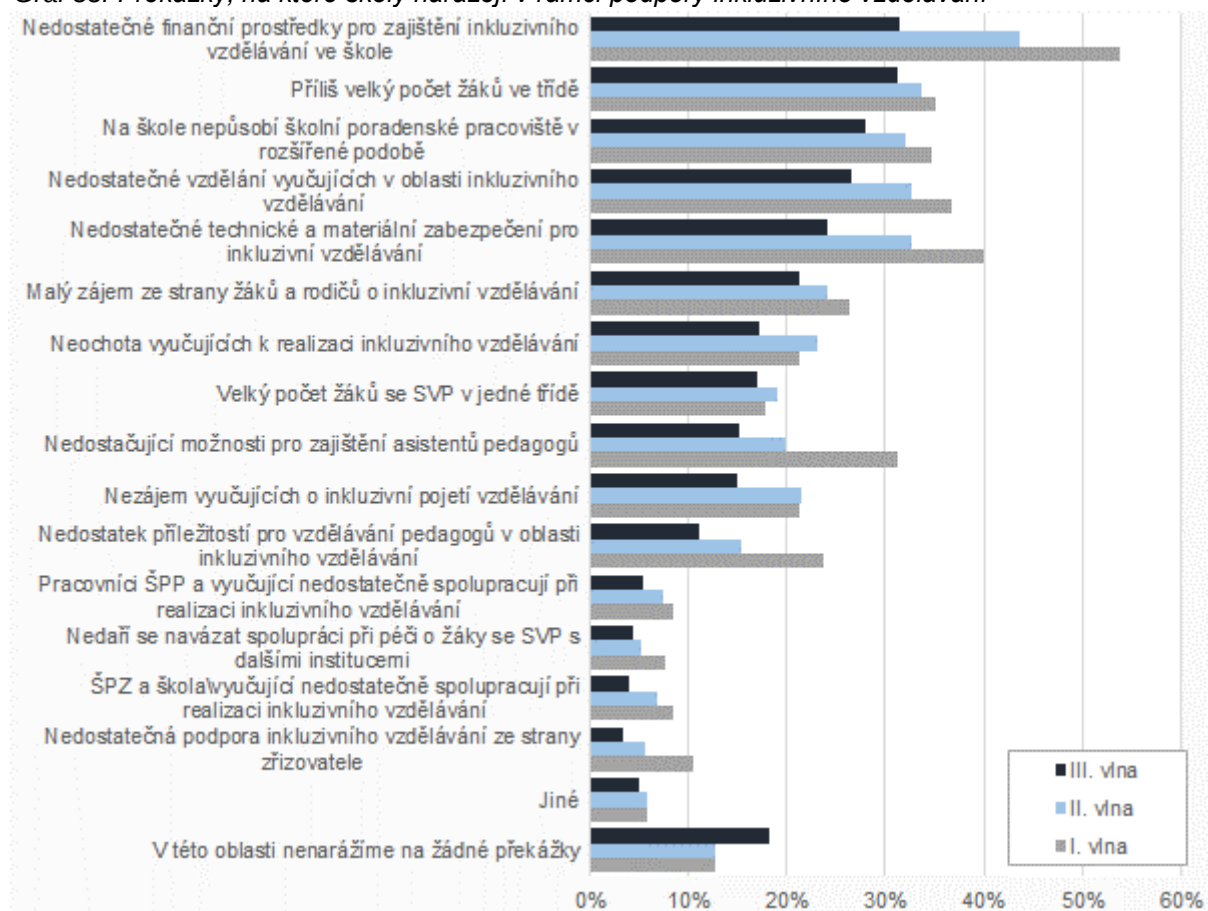
7.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v České republice naráží školy na nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání na škole (31 %), na příliš vysoký počet žáků ve třídě (31 %) a na absenci školního poradenského pracoviště v rozšířené podobě (28 %).

Na nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání naráží 27 % škol a s nedostatečným technickým a materiálním zabezpečením pro inkluzivní vzdělávání se potýká 24 % škol. Na malý zájem o inkluzivní vzdělávání ze strany žáků a rodičů naráží 21 % škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u všech překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u 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 16 p. b. vůči I. vlně šetření), nedostatečných možností pro zajištění asistentů pedagogů (pokles o 16 p. b. vůči I. vlně šetření) a nedostatku příležitostí pro vzdělávání pedagogů v oblasti inkluzivního vzdělávání (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření).

Graf 55: Překážky, na které školy narážejí v rámci podpory inkluzivního vzdělávání



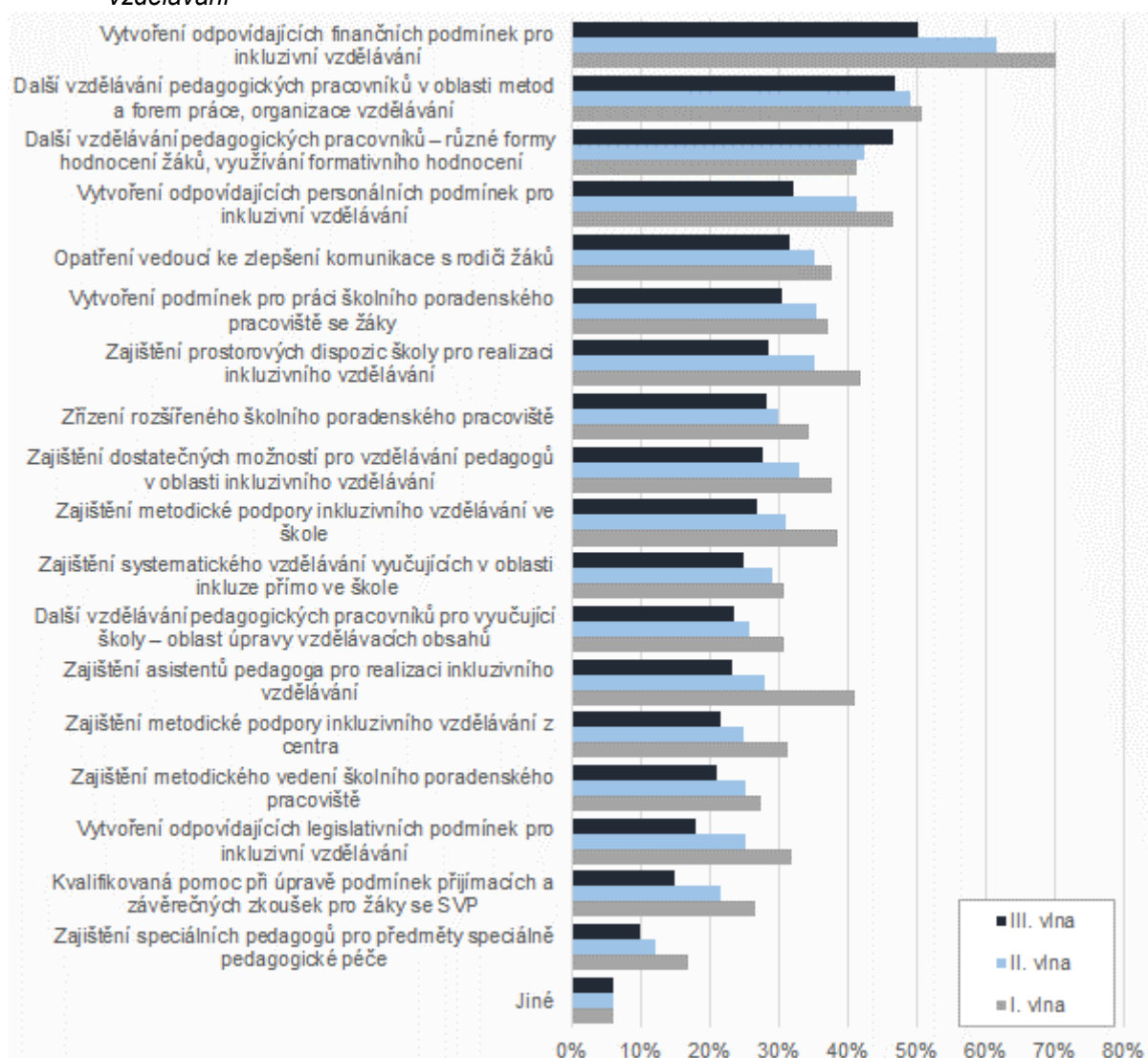
7.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by školy v České republice nejvíce ocenily vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (50 %). Dále by více než dvě pětiny škol ocenily další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti různých forem hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (47 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (47 %). 32 % škol má zájem o vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a o opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků. 31 % škol pak stojí o vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky.

Naopak v nejmenší míře měly školy zájem o zajištění speciálních pedagogů pro předměty speciálně pedagogické péče (10 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 20 p. b. vůči I. vlně šetření), zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (pokles o 18 p. b. vůči I. vlně šetření), vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 14 p. b. vůči I. vlně šetření) a vytvoření odpovídajících legislativních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 14 p. b. vůči I. vlně šetření). Naopak k nárůstu došlo v případě dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (nárůst o 5 p. b. oproti I. vlně šetření).

Graf 56: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci podpory inkluzivního vzdělávání



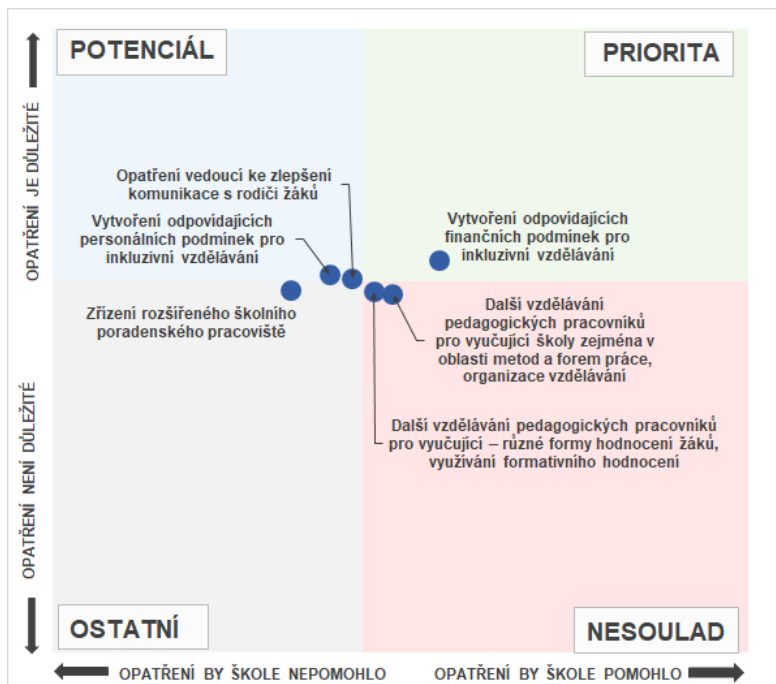
7.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce pomohlo vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (56 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (49 %). Více než dvěma pětinám škol by dále pomohlo další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti forem hodnocení žáků (46 %). 43 % škol by pomohla opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků, 40 % škol by pomohlo vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a 34 % škol by pomohlo zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště.

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu inkluzivního vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu středních odborných učilišť vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň jej ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti forem metod a forem práce a forem hodnocení žáků by pomohlo vyššímu podílu učilišť, ale ta je považují za mírně podprůměrně důležitá opatření. Z grafu je však patrné, že se ocitají těsně pod hranicí prioritních opatření.

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

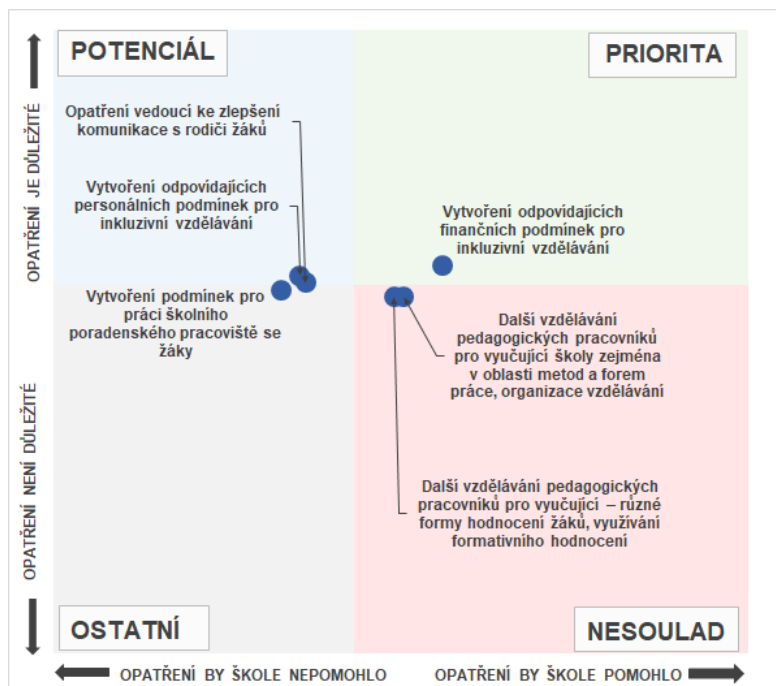


Opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků a vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, těmto opatřením je však přisuzována lehce nadprůměrná důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují opatření s jistým potenciálem v oblasti inkluzivního vzdělávání.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (56 %). Polovina škol by pak ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující v oblasti metod a forem práce (50 %) a téměř polovina škol stojí o další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy v oblasti různých forem hodnocení žáků (49 %). Více než třetina škol by ocenila opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (36 %), vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (35 %) a vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (33 %).

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

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

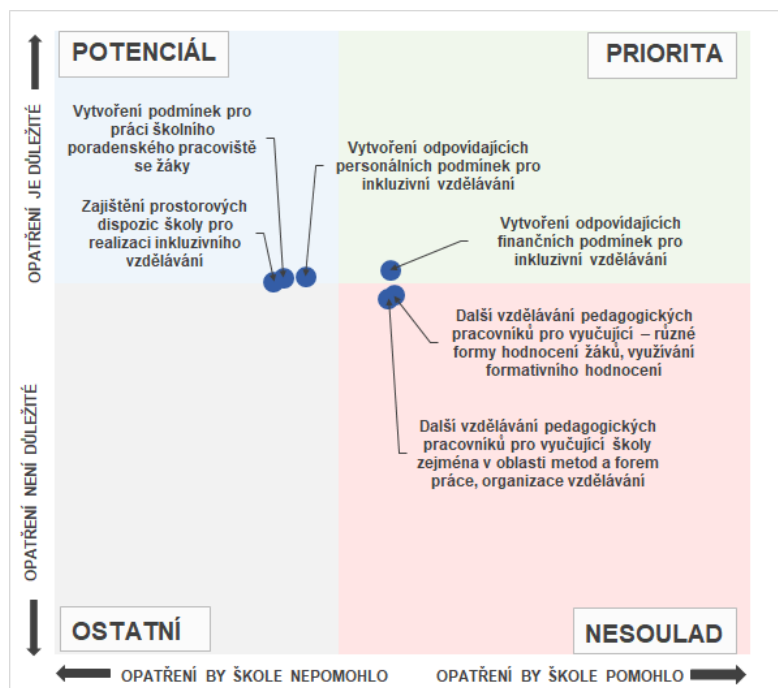


Další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce a forem hodnocení žáků by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá podprůměrných hodnot.

Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. SOŠ však tomuto opatření přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál pro podporu inkluzivního vzdělávání. Určitý potenciál spočívá také v opatřeních vedoucích ke zlepšení komunikace s rodiči žáků.

Gymnázia by pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků a využívání formativního hodnocení (49 %). 48 % gymnázií má dále zájem o vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání. Více než třetina škol by ocenila vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (36 %) a vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky (33 %). 32 % škol má pak zájem o zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání.

Graf 59: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu inkluzivního vzdělávání je prioritou gymnázií vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání.

Pod hranicí prioritních opatření se umístilo další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti forem hodnocení žáků a v oblasti metod a forem práce. Tato opatření vyžaduje vyšší podíl škol, ale přisouzená důležitost je spíše nižší.

Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání, vytvoření podmínek pro práci školního poradenského pracoviště se žáky a zajištění prostorových dispozic

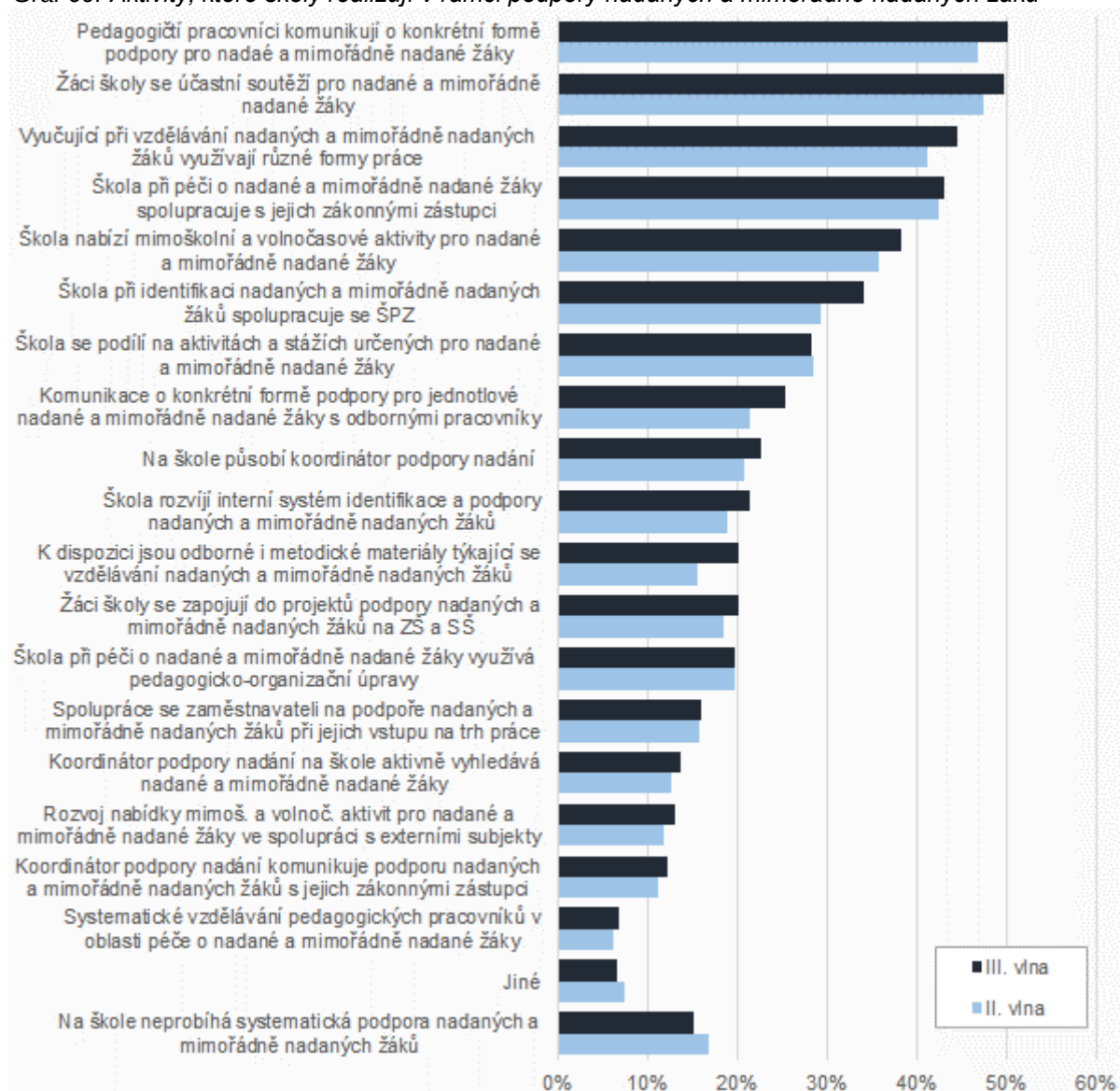
školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání představuje pro gymnázia potenciál v oblasti inkluzivního vzdělávání. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale je jim přisuzována vysoká důležitost.

7.5 Aktivita, které školy realizují v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků

V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků se na středních a vyšších odborných školách nejčastěji pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků (50 %) a žáci školy účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (50 %). Dále vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (45 %) a školy při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (43 %). Naopak nejméně se školy věnují systematickému vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti péče o nadané a mimořádně nadané žáky (7 %) a na 15 % škol neprobíhá systematická podpora nadaných a mimořádně nadaných žáků.

Oproti druhé vlně šetření většina realizovaných aktivit alespoň mírně stoupla. K nejvyšším změnám došlo v tom, že jsou k dispozici odborné i metodické materiály týkající se vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků (nárůst o 5 p. b.) a v tom, že škola při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se ŠPZ (nárůst o 5 p. b.).

Graf 60: Aktivita, které školy realizují v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků



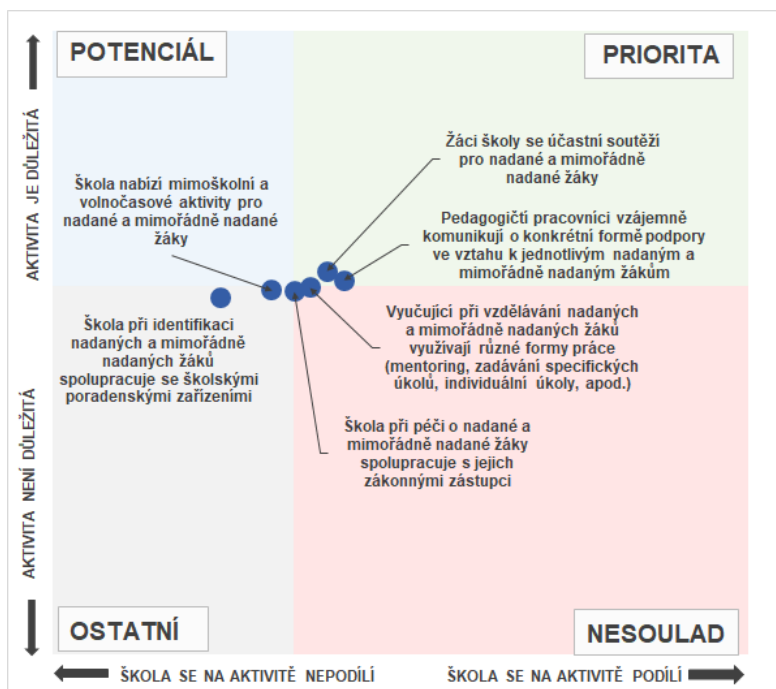
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

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 v rámci pedagogického sboru vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (42 %). Více než třetina škol vysílá žáky na soutěže pro nadané a mimořádně nadané žáky (39 %), jejich vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (mentoring, zadávání specifických úkolů, individuální úkoly, apod.) (37 %) a školy při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (35 %). 31 % škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky a 24 % škol při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je účast žáků na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky a komunikace mezi pedagogickými pracovníky o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Graf 61: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost

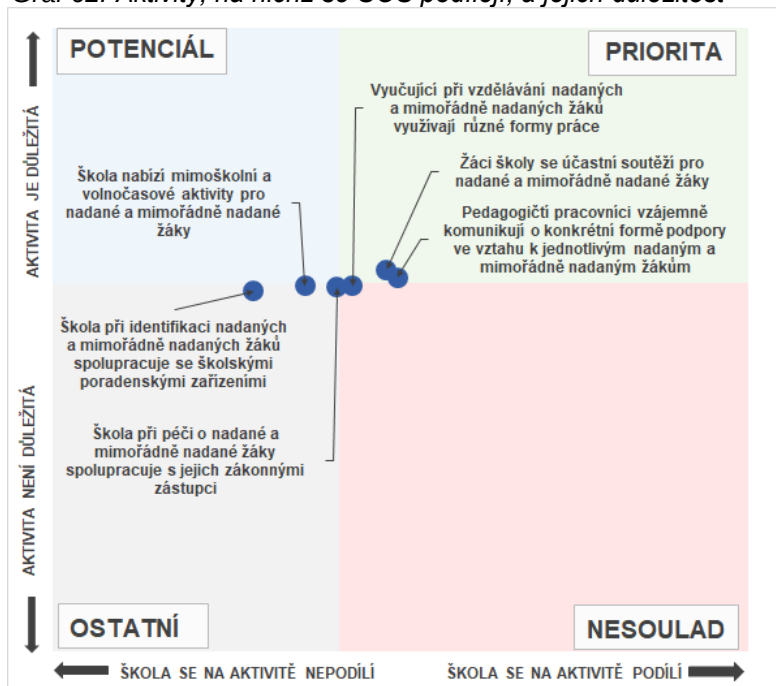


Využití různých forem práce a spolupráci se zákonnými zástupci žáků zmiňuje velký podíl škol, ale aktivitám přiřkládají spíše průměrný význam.

Nabízení mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky již zmiňoval menší podíl škol, které této aktivitě přisuzovaly spíše průměrný význam. Podprůměrný význam pak školy přisuzovaly spolupráci se školskými poradenskými zařízeními.

Střední odborné školy v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků v rámci pedagogického sboru vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (50 %). Více než třetina škol vysílá žáky na soutěže pro nadané a mimořádně nadané žáky (48 %), jejich vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (mentoring, zadávání specifických úkolů, individuální úkoly, apod.) (43 %), školy při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (41 %) a školy nabízejí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (36 %). 29 % škol při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními.

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

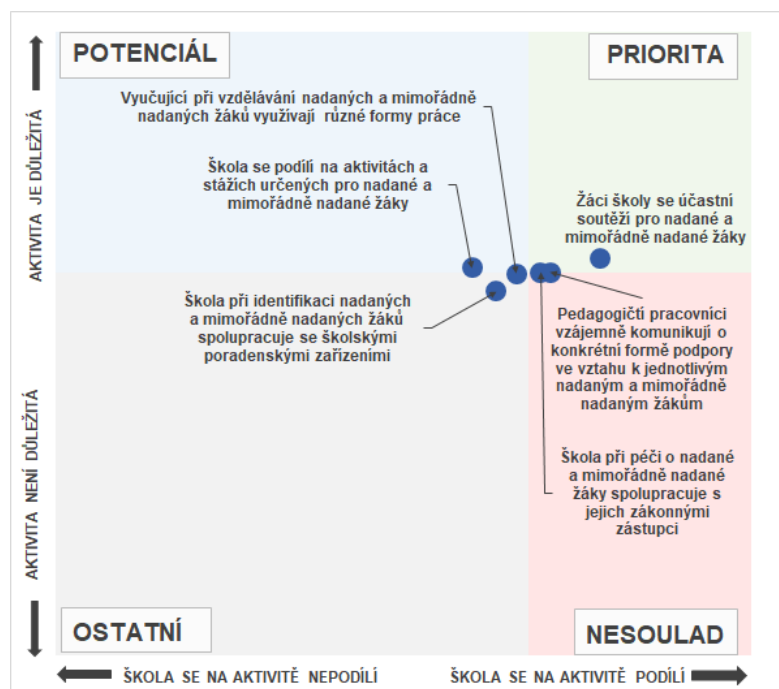


Z grafu je patrné, že prioritami pro SOŠ je účast žáků na soutěžích, využívání různých forem práce a komunikace o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol a přiřkládá jim nadprůměrnou důležitost.

Nabídka mimoškolních a volnočasových aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky a spolupráce se školskými poradenskými zařízeními se ocitá na hranici potenciál dalšího rozvoje.

Gymnázia v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji podporují tyto žáky, aby se účastnili soutěží pro nadané (78 %) a pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (71 %). 70 % škol pak při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci a na 66 % škol vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce. 63 % škol při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními a 60 % škol se podílí na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky.

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



Prioritou je pro gymnázia účast žáků na soutěžích pro nadané žáky.

Ve větší míře pedagogičtí pracovníci vzájemně komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům a škola při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci. Tyto aktivity jsou ale pro školy spíše průměrně důležité.

Potenciál dalšího této oblasti představuje, že vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce a že se škola se podílí na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky.

Tyto aktivity realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity prioritní, ale je jim přisouzena vysoká důležitost.

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

Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (83 % škol)

Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVyP (individuální výchovný plán). (76 % škol)

Pedagogové realizují intervenční kroky v případech, kdy evidují signály rizikového chování či výukového selhávání apod. (74 % škol)

Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (80 % škol)

Škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jednotliví vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují platnou legislativu a metodická doporučení. (75 % škol)

Škola spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (ŠPZ), které mají v péči její žáky. (74 % škol)

úroveň 1
úroveň 2
úroveň 3
úroveň 4

Činnosti, které SOU v rámci podpory inkluzivního vzdělávání realizují

- Škola eviduje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (94 % škol)
- Škola při péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (89 % škol)
- Vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se speciálními vzdělávacími potřebami žáků (88 % škol)
- Vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (85 % škol)
- Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (84 % škol)
- Škola zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací/výchovné plány (80 % škol)

Překážky, na něž SOU při realizaci těchto činností narážejí

- Nedostatečné finanční prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání ve škole (36 % škol)
- Příliš velký počet žáků ve třídě (34 % škol)
- Na škole nepůsobí školní poradenské pracoviště v rozšířené podobě (členem týmu psycholog nebo speciální pedagog) (32 % škol)
- Velký počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v jedné třídě (31 % škol)
- Nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (30 % škol)
- Malý zájem ze strany žáků a rodičů o inkluzivní vzdělávání (29 % škol)

Opatření, která by SOU pomohla ke stanoveným cílům

- Vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (56 % škol)
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (49 % škol)
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (46 % škol)
- Opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (43 % škol)
- Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (40 % škol)
- Zřízení rozšířeného školního poradenského pracoviště (34 % škol)

Cíle, které si v rámci podpory inkluzivního vzdělávání stanovila SOU

Vyučující jsou obeznámeni se speciálními vzdělávacími potřebami svých žáků. (86 % škol)

Pedagogové školy se cíleně podílejí na utváření sociálních vztahů ve třídě i akceptujícím prostředí třídy i školy. (83 % škol)

Pedagogové realizují intervenční kroky v případech, kdy evidují signály rizikového chování či výukového selhávání apod. (81 % škol)

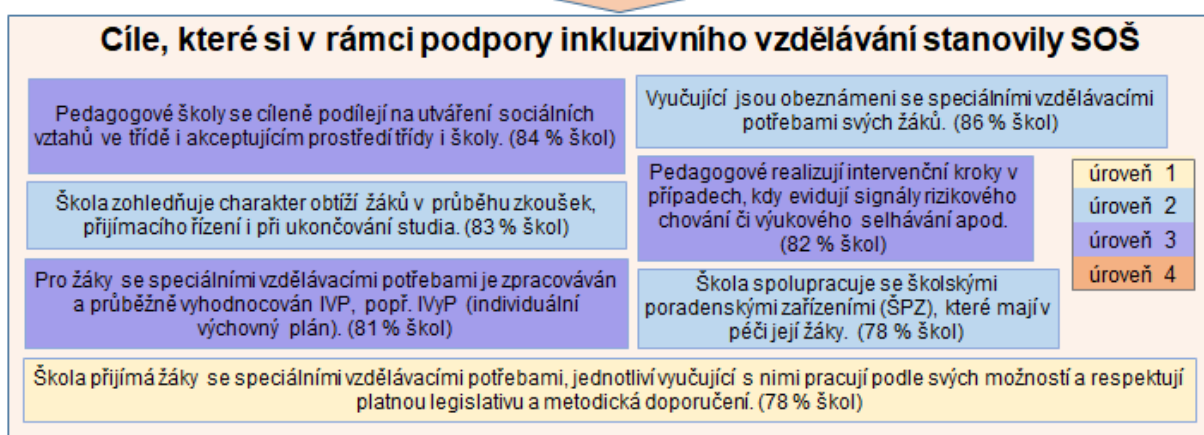
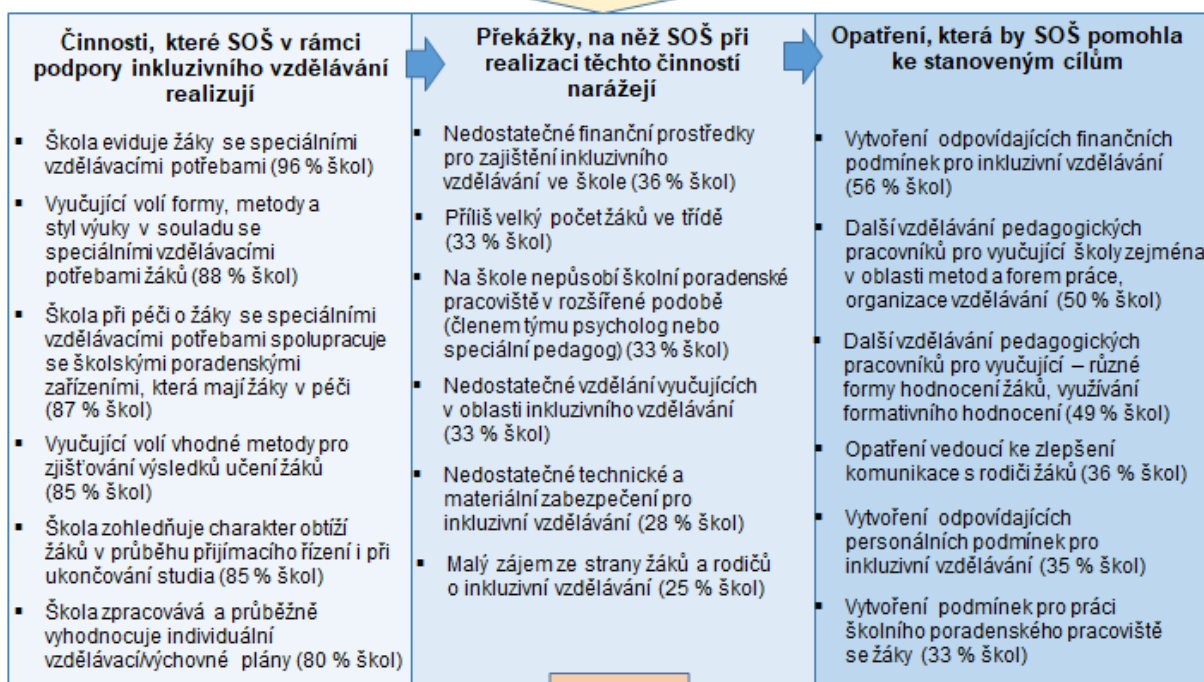
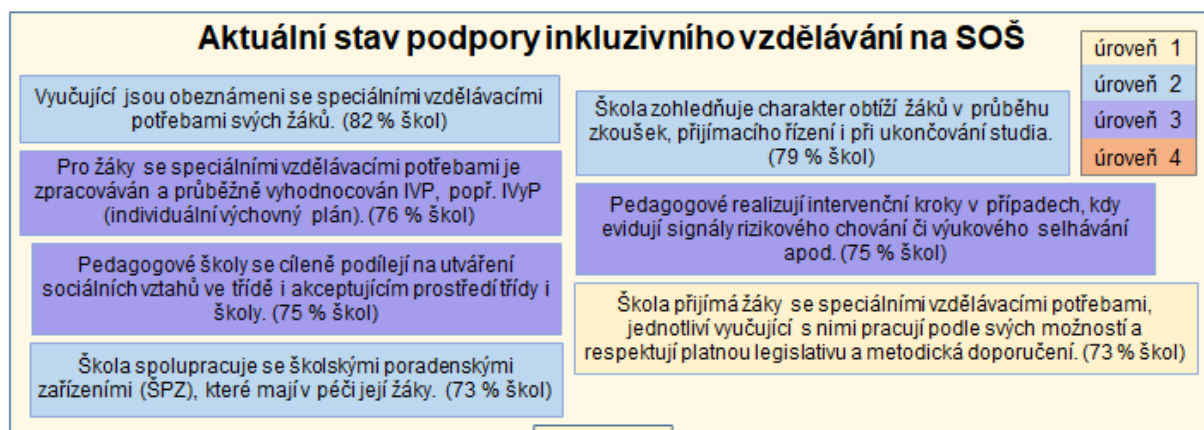
Škola zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu zkoušek, přijímacího řízení i při ukončování studia. (84 % škol)

Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je zpracováván a průběžně vyhodnocován IVP, popř. IVyP (individuální výchovný plán). (82 % škol)

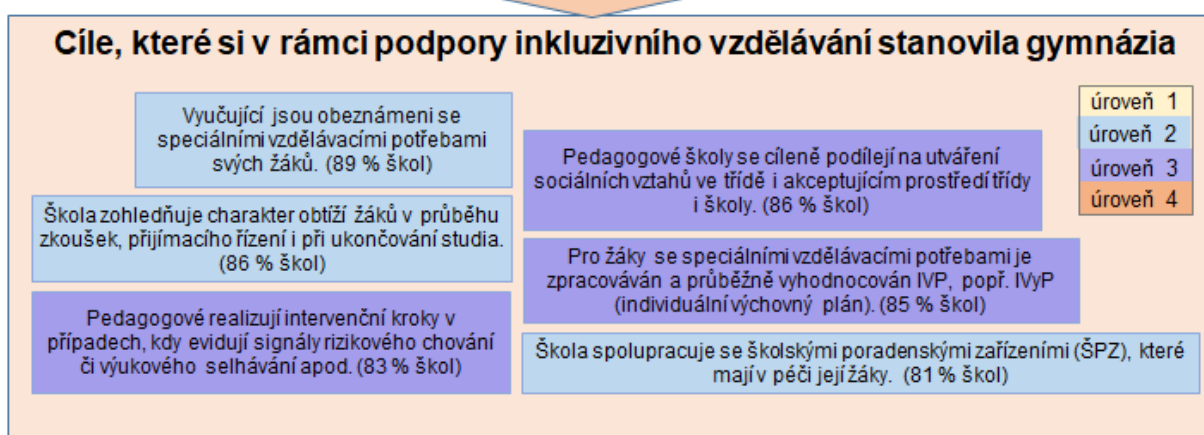
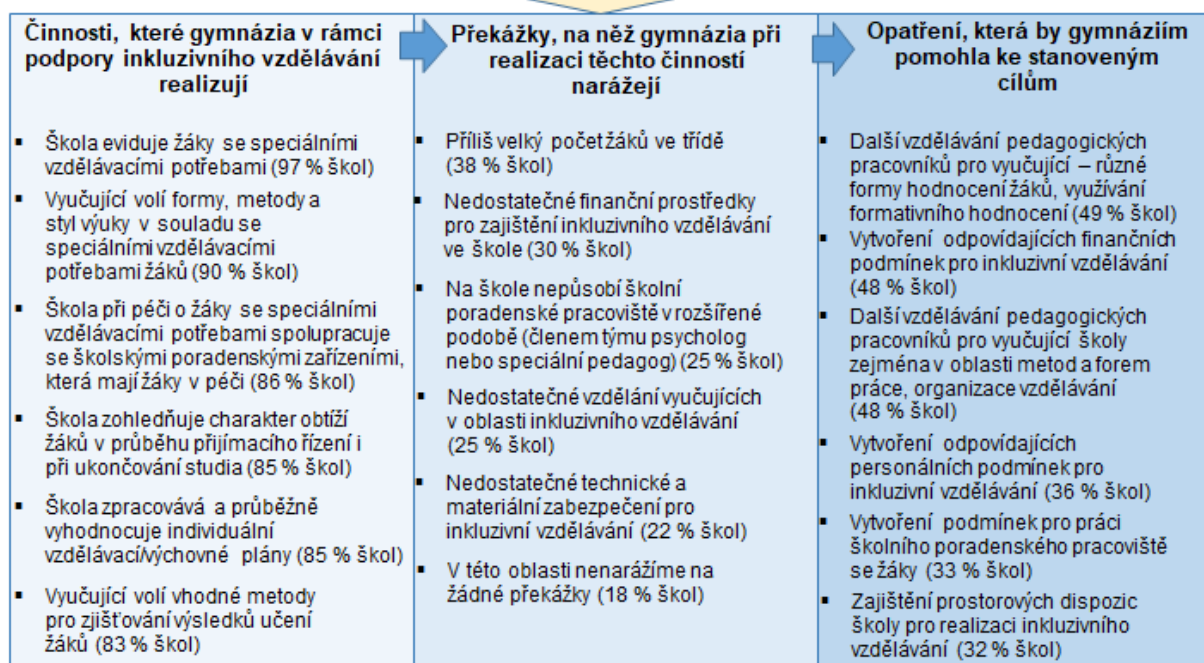
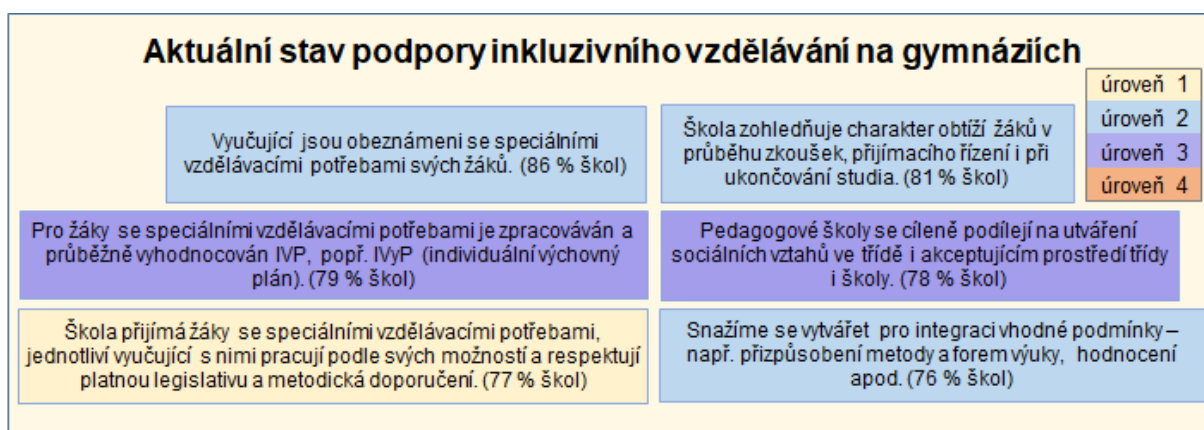
Škola přijímá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jednotliví vyučující s nimi pracují podle svých možností a respektují platnou legislativu a metodická doporučení. (79 % škol)

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 6 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.

8 Rozvoj cizích jazyků

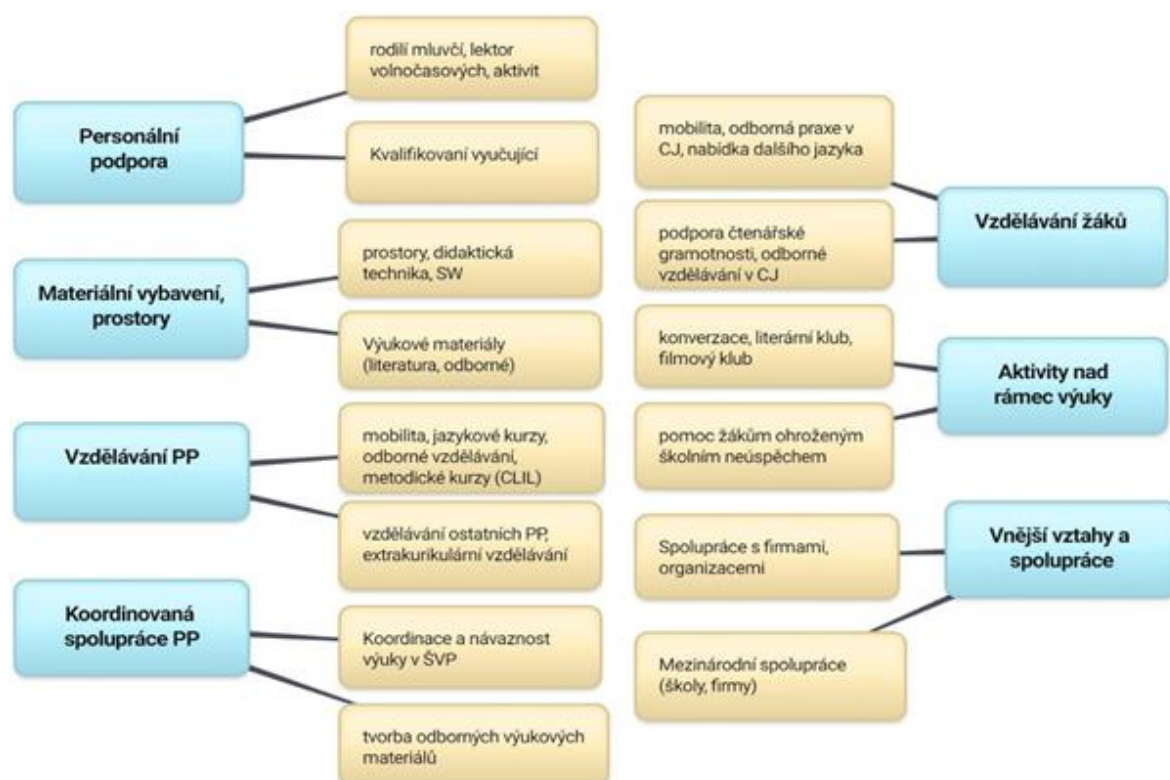
Jazykové vzdělávání dlouhodobě reflektuje současnou nezbytnost aktivní znalosti cizích jazyků, neboť přispívá k účinnější komunikaci v mezinárodním měřítku i k naplnění osobních potřeb žáků, kterým usnadňuje přístup k informacím a k intenzivnějším osobním kontaktům. Znalost cizího jazyka zvyšuje mobilitu 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

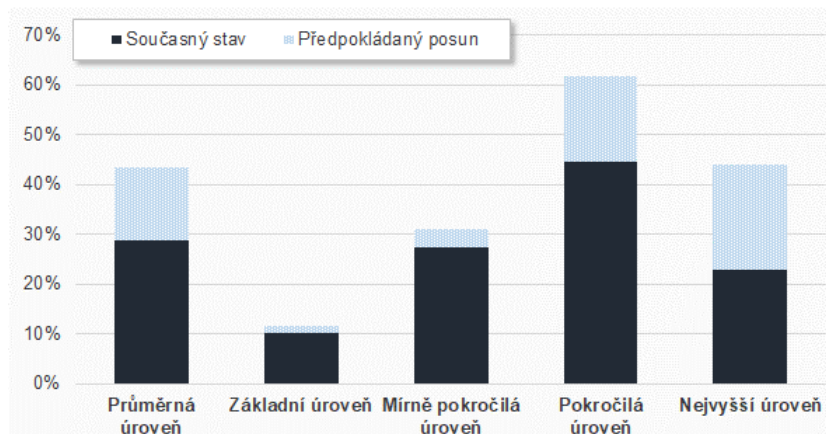
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti výuky cizích jazyků, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně. V této úrovni spolu jazykový předmětový tým spolupracuje v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a využívají se moderní výukové metody. V nižší míře jsou 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. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje cizích jazyků, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně. Oproti II. vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně a nejvyšší úrovně.
- V rámci rozvoje cizích jazyků střední a vyšší odborné školy nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem. Zhruba tři čtvrtiny škol podporují nadané žáky a škol se věnuje dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce. 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, výuky cizích jazyků z části vedené rodilým mluvčím a spolupráce v rámci předmětových týmů či mezi nimi.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj cizích jazyků na středních a vyšších odborných školách, nejčastěji školy v České republice naráží na nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků a vysokou míru diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci třídy. Více než třetina škol se setkává s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů, s nízkou motivovaností žáků, absencí rodilých mluvčích na škole a s nedostatečným technickým a materiálním vybavením tříd. 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 a u nedostatku finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů.
- V oblasti rozvoje cizích jazyků by školy v České republice nejčastěji potřebovaly mobilitu vyučujících do zahraničí a prostředky na zajištění mobility žáků. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především kvalifikovaní vyučující s aprobační pro výuku příslušného cizího jazyka, vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků, podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků a systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů.

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 (45 %). 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 (28 %), ve které škola využívá tradiční i moderní výukové metody. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity nejvyšší (23 %) a základní úrovně (10 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje cizích jazyků, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší (předpokládaný posun o 21 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 3 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 1 p. b.).

Graf 38: 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

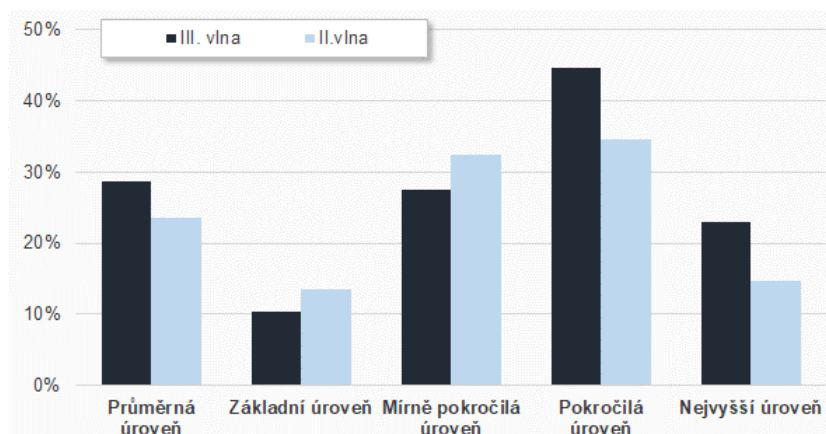
nesystematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning). DVPP probíhá nepravidelně a bez jasných výstupů (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahu do výuky.

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 10 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 8 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 5 p. b.) a základní úrovně (pokles o 3 p. b.)

Graf 39: 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.

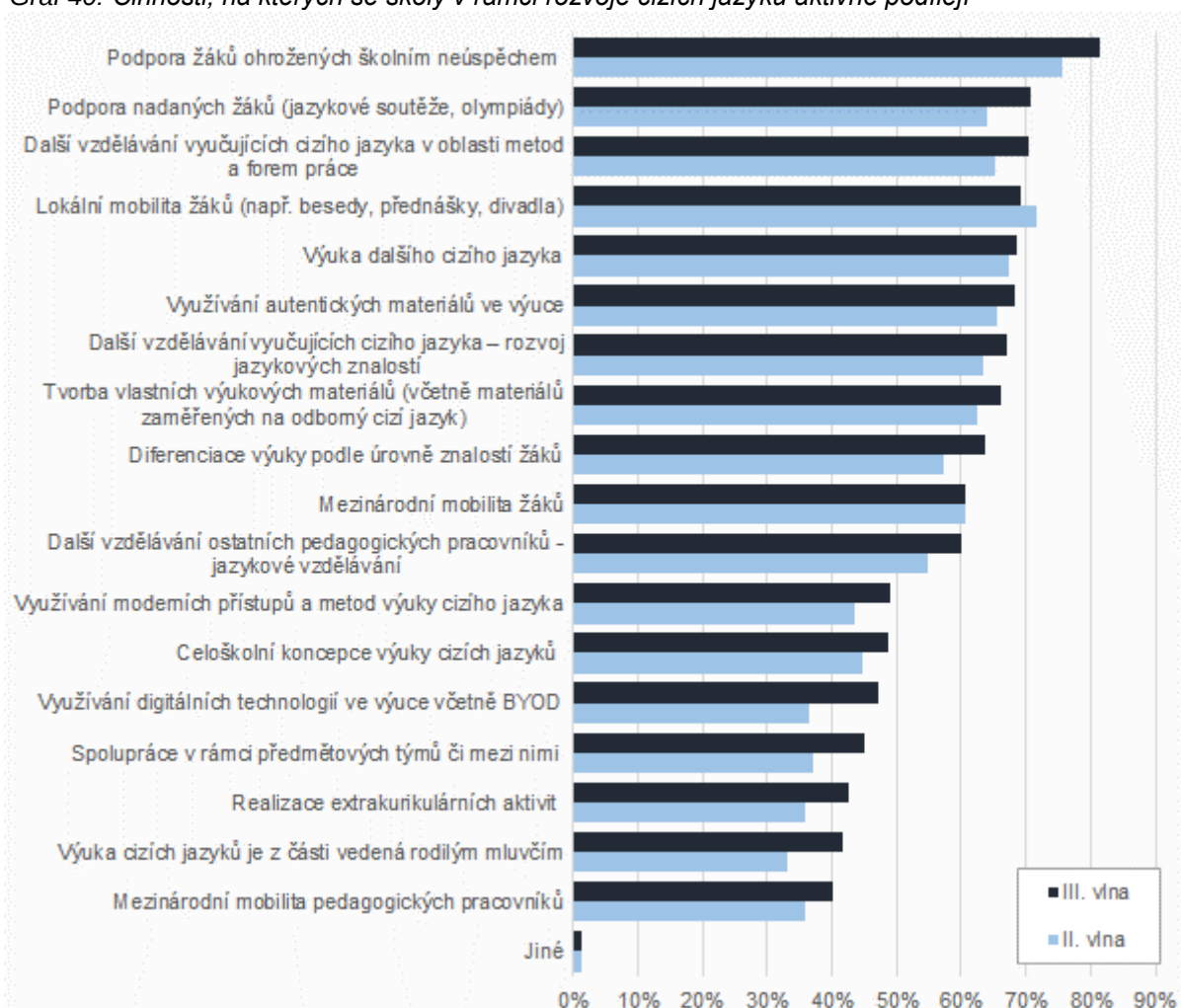
Nejvyšší úroveň – předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků (týmová výuka). Spolupráce probíhá i s dalšími předmětovými týmy (tandemová výuka, tvorba materiálů atd.). Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny 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 žáky ohrožené školním neúspěchem (81 %). Zhruba tři čtvrtiny škol podporují nadané žáky (71 %) a 70 % škol se věnuje dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce. Více než tři pětiny škol se věnují lokální mobilitě žáků (např. besedy, přednášky, divadla) (69 %), výuce dalšího cizího jazyka (68 %), využívání autentických materiálů ve výuce (68 %), dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (67 %), tvorbě vlastních výukových materiálů (včetně materiálů zaměřených na odborný cizí jazyk) (66 %), diferenciaci výuky podle úrovně znalostí žáků (64 %) a mezinárodní mobilitě žáků (61 %). Ostatní aktivity vykonávají alespoň dvě pětiny škol v České republice.

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 11 p. b.), výuky cizích jazyků z části vedené rodilým mluvčím (nárůst o 9 p. b.) a spolupráce v rámci předmětových týmů či mezi nimi (nárůst o 8 p. b.). K poklesu naopak došlo v případě lokální mobility žáků (pokles o 2 p. b.).

Graf 40: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje cizích jazyků aktivně podílejí

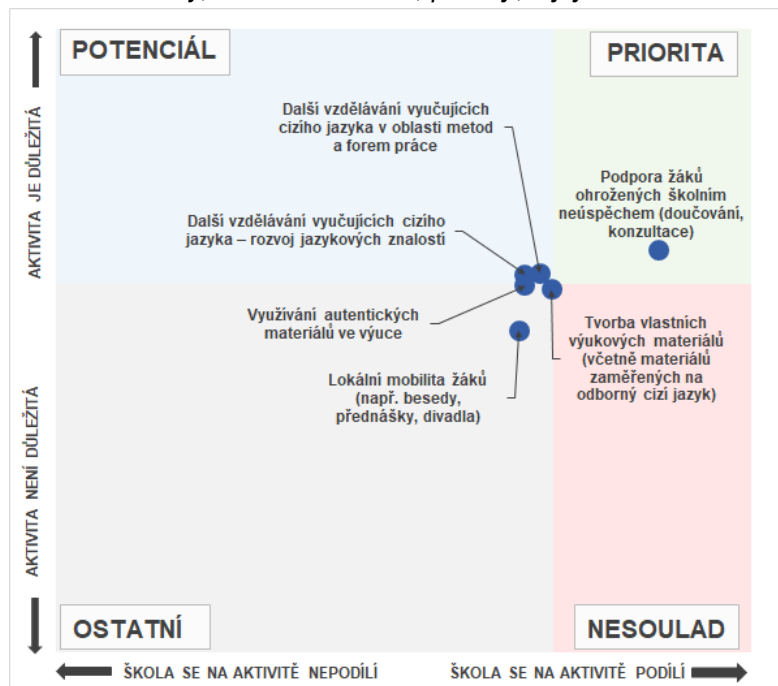


Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

8.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště z výše uvedených aktivit v oblasti rozvoje cizích jazyků nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (87 %). Téměř tři čtvrtiny učilišť tvoří vlastní výukové materiály (71 %) a více než tři pětiny učilišť se věnuje dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (70 %), dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí (67 %), využívání autentických materiálů ve výuce (67 %) a lokální mobilitě žáků (67 %).

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



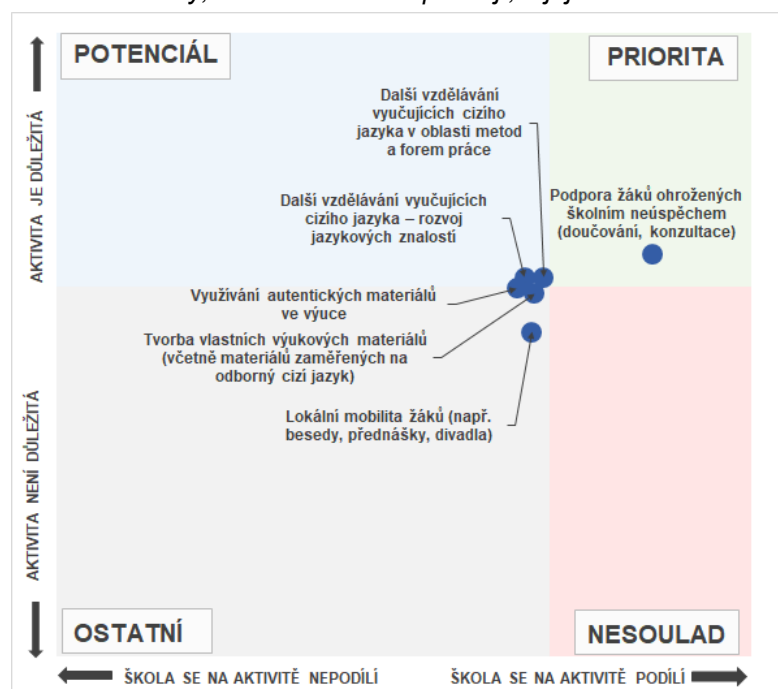
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je podpora žáků ohrožených školním neúspěchem. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl SOU, který jí přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Potenciál pro rozvoj cizích jazyků vykazuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a v rozvoji jazykových dovedností učitelů. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost. Na hranici aktivit s potenciálem pro další rozvoj se pak nalézá využívání autentických materiálů ve výuce

a tvorba vlastních výukových materiálů.

Střední odborné školy pro rozvoj cizích jazyků nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (86 %). 70 % škol se věnuje dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce. 69 % škol vytváří vlastní výukové materiály, 68 % škol se věnuje lokální mobilitě žáků, 67 % škol se věnuje dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka – rozvoj jazykových znalostí a 66 % škol využívá autentické materiály ve výuce.

Graf 42: Aktivita, 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.

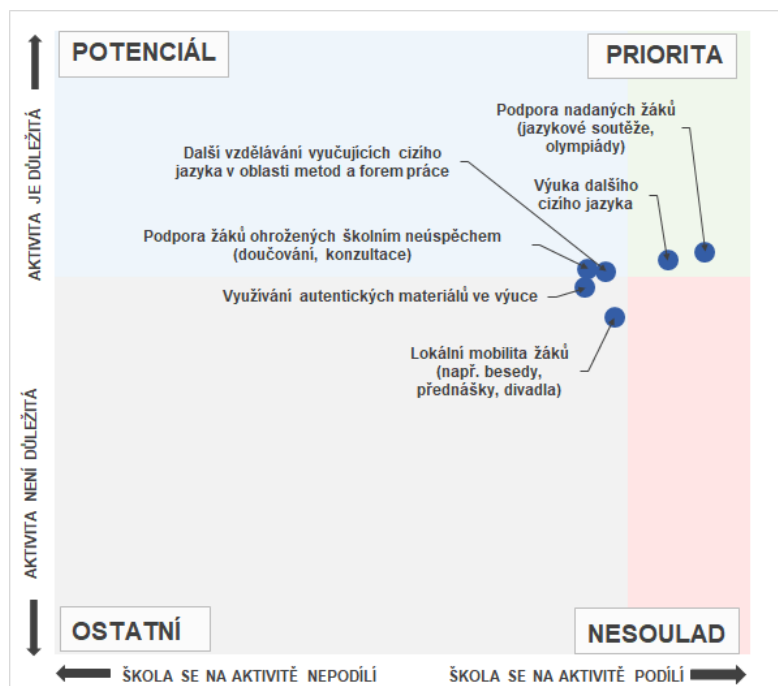
Potenciál pro rozvoj cizích jazyků představuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a oblasti rozvoje jazykových dovedností. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale jsou považovány za důležité.

Na hranici aktivit s potenciálem se nachází využívání autentických materiálů ve výuce a tvorba vlastních výukových materiálů.

Téměř všechna **gymnázia** v rámci podpory rozvoje cizích jazyků podporují nadané žáky (93 %) a zavedla výuku dalšího cizího jazyka (88 %). Většina gymnázií realizuje také lokální mobilitu žáků (80 %) a věnuje se dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (79 %).

77 % škol podporuje žáky ohrožené školním neúspěchem a 76 % škol využívá autentické materiály ve výuce.

Graf 43: Aktivita, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost



Prioritami je pro gymnázia podpora nadaných žáků a výuka dalšího cizího jazyka.

Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a podpora žáků ohrožených školním neúspěchem představuje pro gymnázia potenciál. Tyto aktivity realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity zmíněné výše, ale je jim přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost.

Dalším častěji realizovaným aktivitám pak školy přiřkládají menší význam.

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 České republice naráží na nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (57 %) a vysokou míru diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci třídy (55 %).

Graf 44: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje cizích jazyků



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

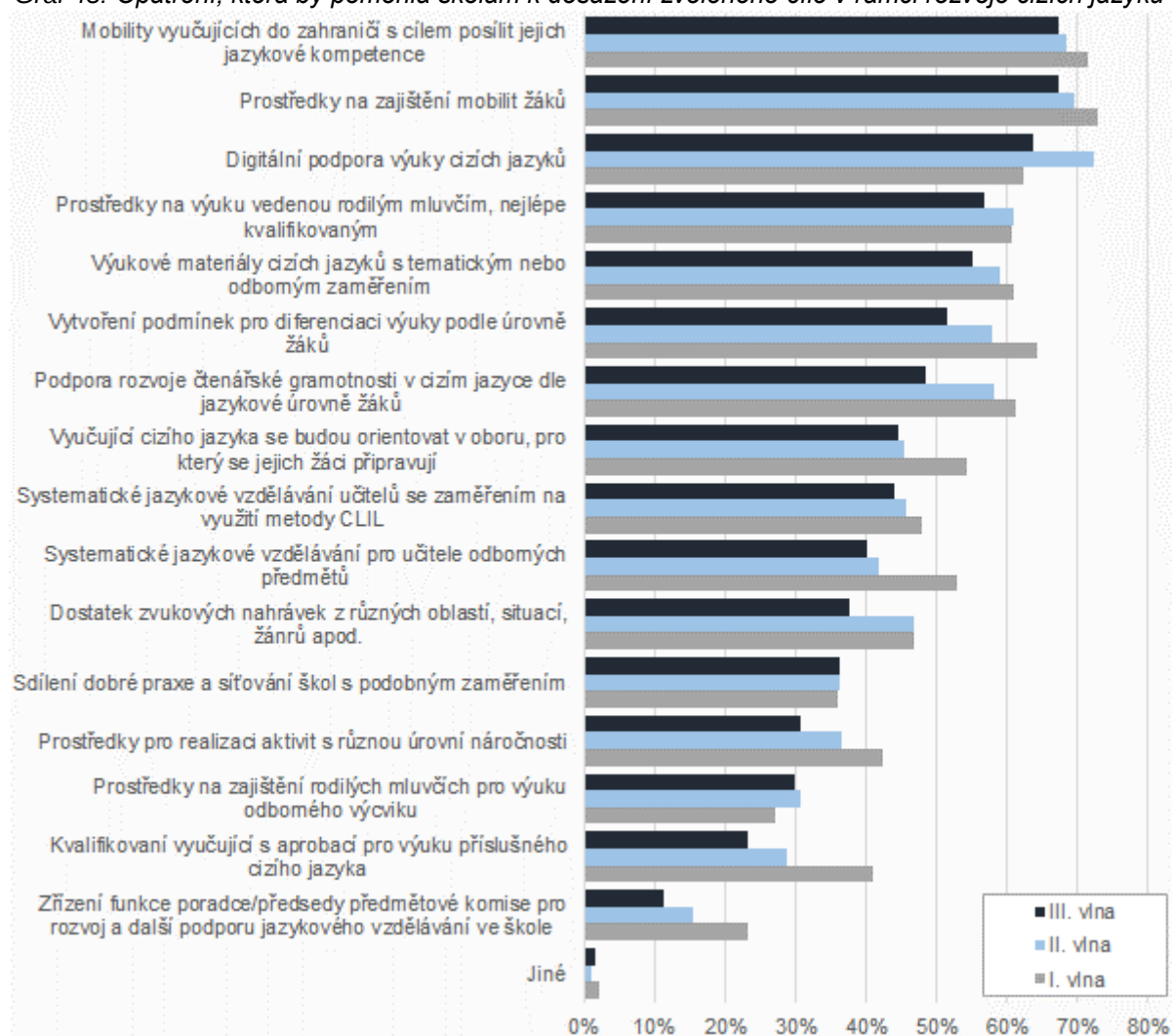
Více než třetina škol se setkává s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (45 %), s nízkou motivovaností žáků (42 %), absencí rodilých mluvčích na škole (40 %) a s nedostatečným technickým a materiálovým vybavením tříd (38 %).

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 17 p. b.), nedostatku finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (pokles o 14 p. b.) a nízké motivovanosti vyučujících k práci nad rámec výuky (pokles o 11 p. b.).

8.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje cizích jazyků by školy v České republice nejčastěji potřebovaly mobilitu vyučujících do zahraničí (68 %) a prostředky na zajištění mobility žáků (67 %).

Graf 45: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje cizích jazyků



Více než polovina škol by dále potřebovala digitální podporu výuky cizích jazyků (64 %), prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (57 %), výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (55 %) a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (52 %).

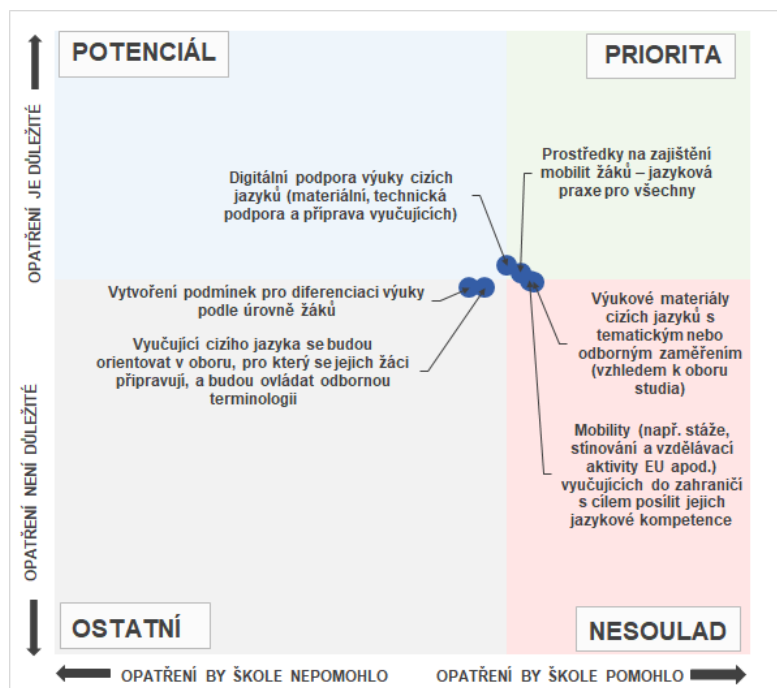
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především kvalifikování vyučujících s aprobační pro výuku příslušného cizího jazyka (pokles o 18 p. b. vůči I. vlně šetření), vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření), podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle

jazykové úrovně žáků (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření) a systematické jazykové vzdělávání pro učitele odborných předmětů (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření).

8.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj cizích jazyků nejvíce pomohly výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (69 %), mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (68 %) a prostředky na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny (67 %).

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



65 % škol by potřebovalo digitální podporu výuky cizích jazyků a 62 % škol by potřebovalo, aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují. 60 % škol pak má zájem o vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků.

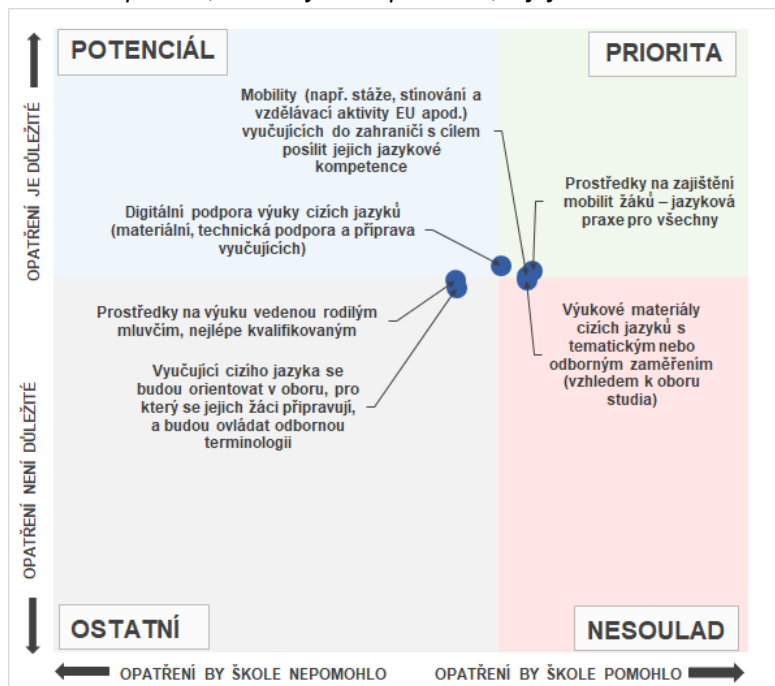
Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj cizích jazyků zohlednili také jejich důležitost, představují prioritu středních odborných učilišť opatření v podobě digitální podpory výuky cizích jazyků a prostředků na zajištění mobilit žáků. Částečně lze považovat za priority také výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením a mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence.

Tato opatření zmiňují školy často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako relativně důležitá.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily prostředky na zajištění mobility žáků (69 %), výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (68 %) a mobility vyučujících do zahraničí (68 %). 64 % škol by potřebovalo digitální podporu výuky cizích jazyků. 58 % by ocenilo, že se vyučující cizího jazyka se budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují a prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným.

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj cizích jazyků představují největší priority mobility vyučujících, prostředky na zajištění mobilit žáků a digitální podpora výuky cizích jazyků. Tato opatření školy zmiňovaly velmi často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily za velice důležitá.

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

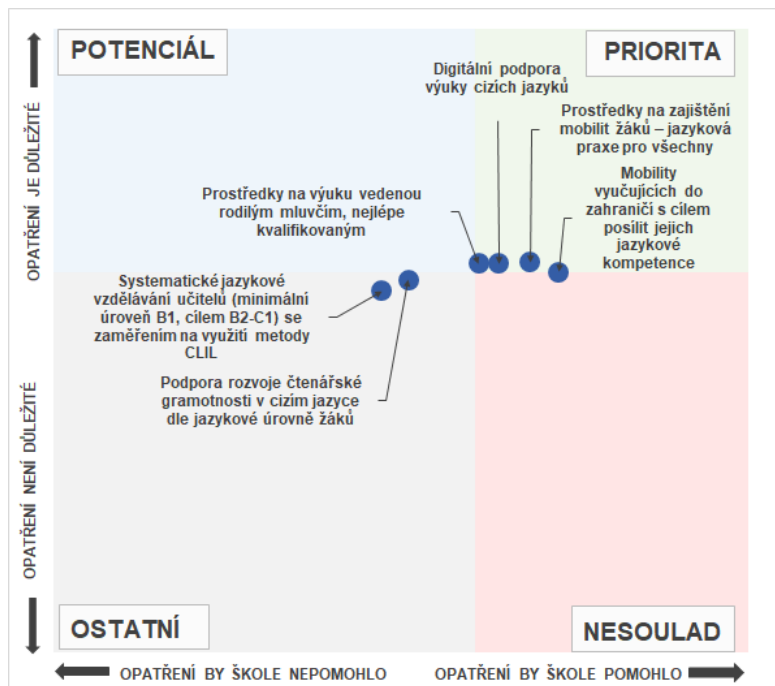


Výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá mírně podprůměrných hodnot.

Prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím a to, aby se vyučující cizího jazyka orientovali v oboru, pro který se jejich žáci připravují by potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. SOŠ těmto opatřením přisuzují také podprůměrnou důležitost.

Gymnázia by pro rozvoj cizích jazyků nejvíce ocenila mobility vyučujících do zahraničí (73 %), prostředky na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny (69 %) a digitální podporu výuky cizích jazyků (64 %). 61 % škol by potřebovalo prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím a přibližně polovina škol by stála o podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (51 %). 47 % škol se pak vyslovilo pro systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL.

Graf 48: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Prioritami pro rozvoj jazykového vzdělávání jsou pro gymnázia mobility vyučujících do zahraničí, prostředky na zajištění mobilit žáků, digitální podpora výuky cizích jazyků i prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím.

Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků a systematické jazykové vzdělávání učitelů se zaměřením na využití metody CLIL jsou opatření, která byla zmiňována menším podílem škol, zároveň se jejich význam pohybuje na průměrné úrovni.

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.

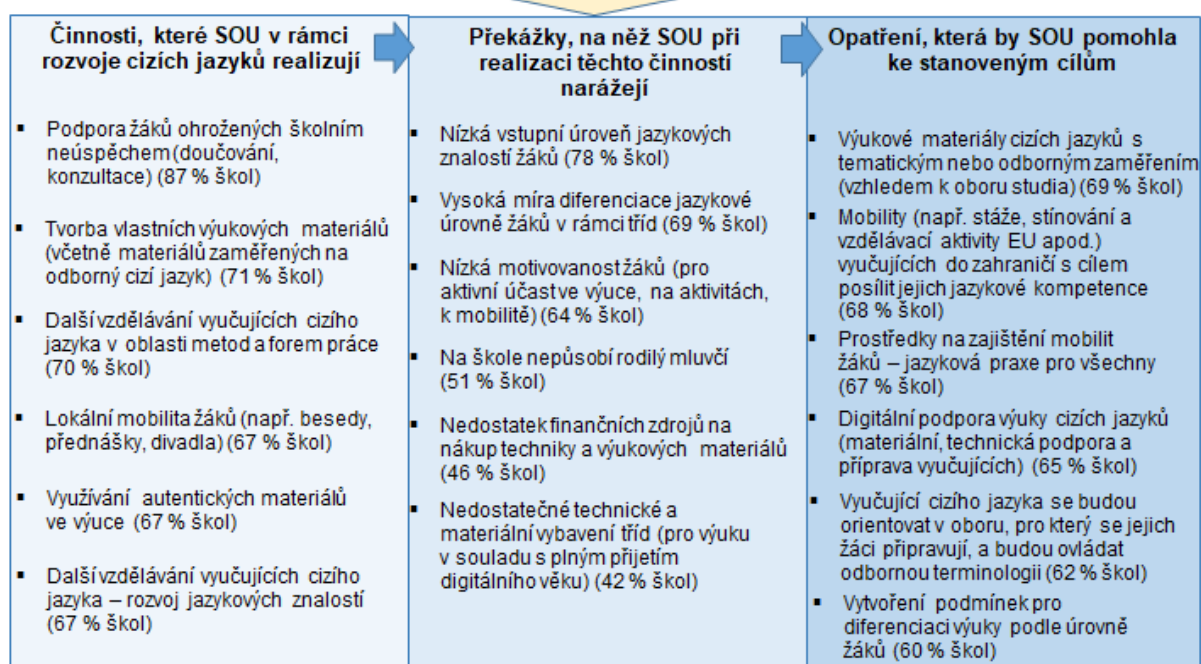
V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje cizích jazyků*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

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

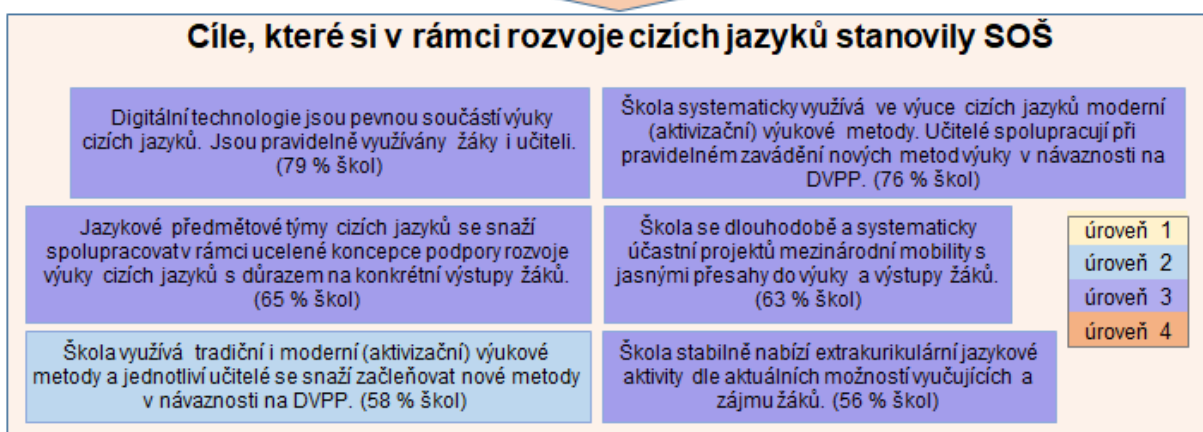
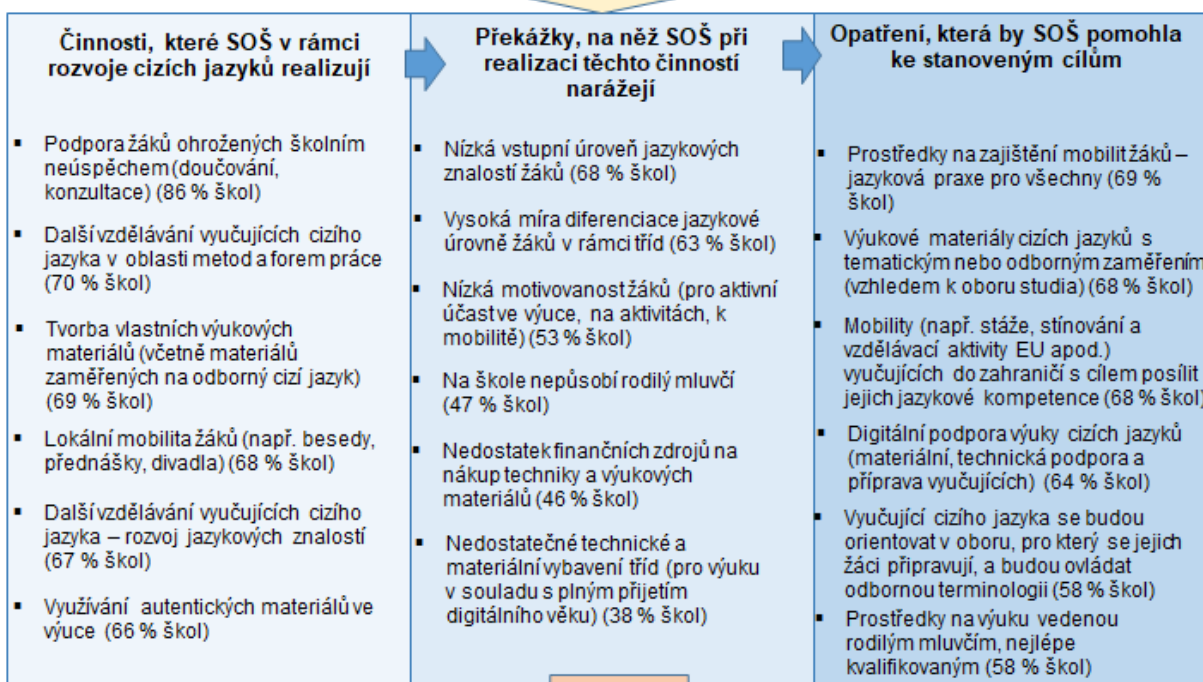
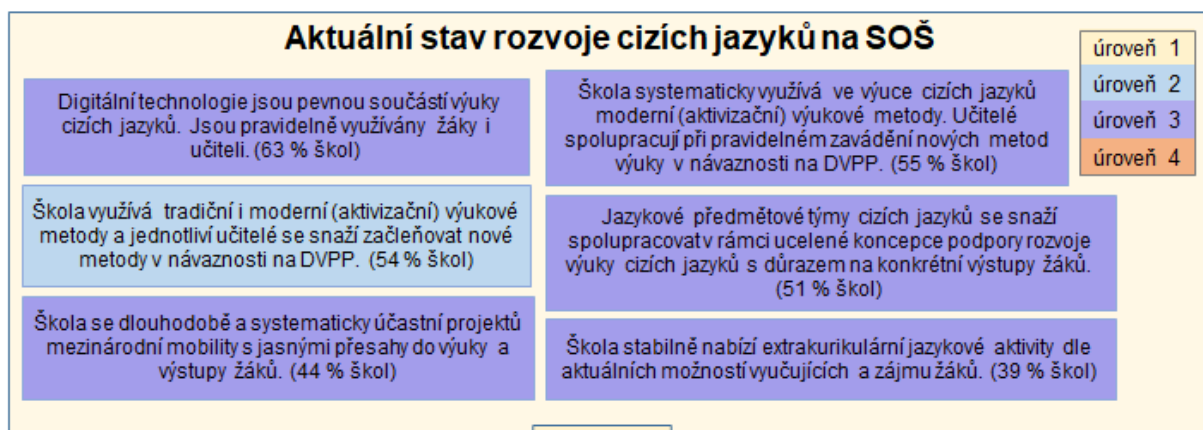
Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků. Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (64 % škol)	Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (57 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (56 % škol)	Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (50 % škol)	
Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (42 % škol)	Škola stabilně nabízí extrakurikulární jazykové aktivity dle aktuálních možností vyučujících a zájmu žáků. (38 % škol)	
	Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími. Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (38 % škol)	



Cíle, které si v rámci rozvoje cizích jazyků stanovila SOU

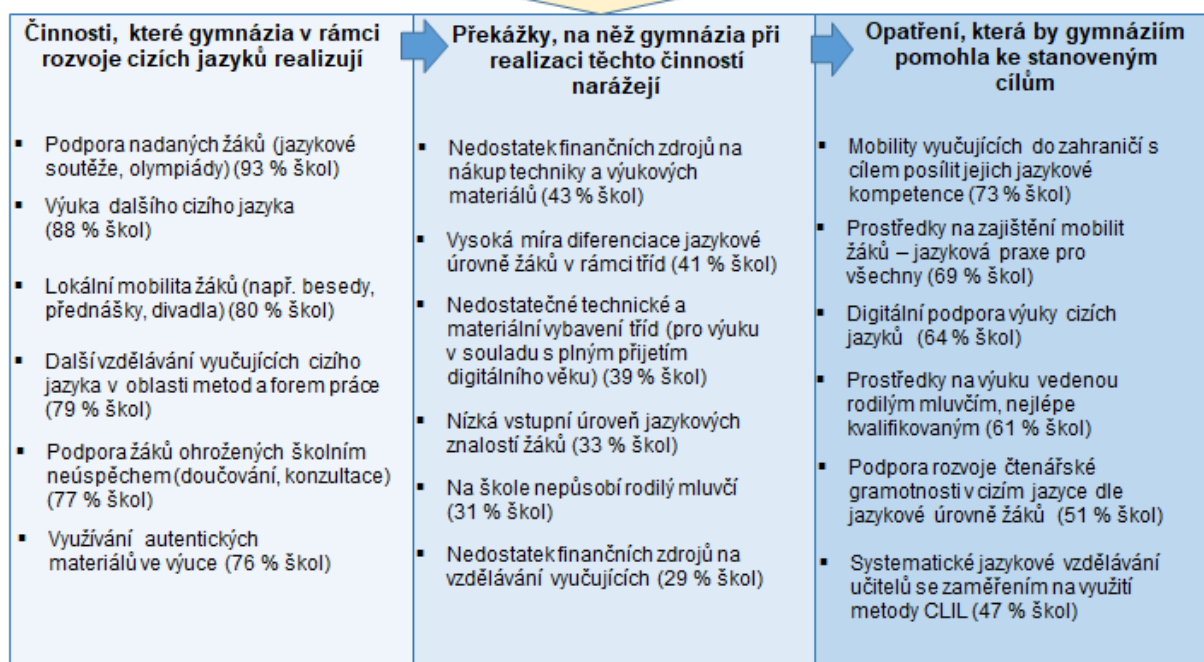
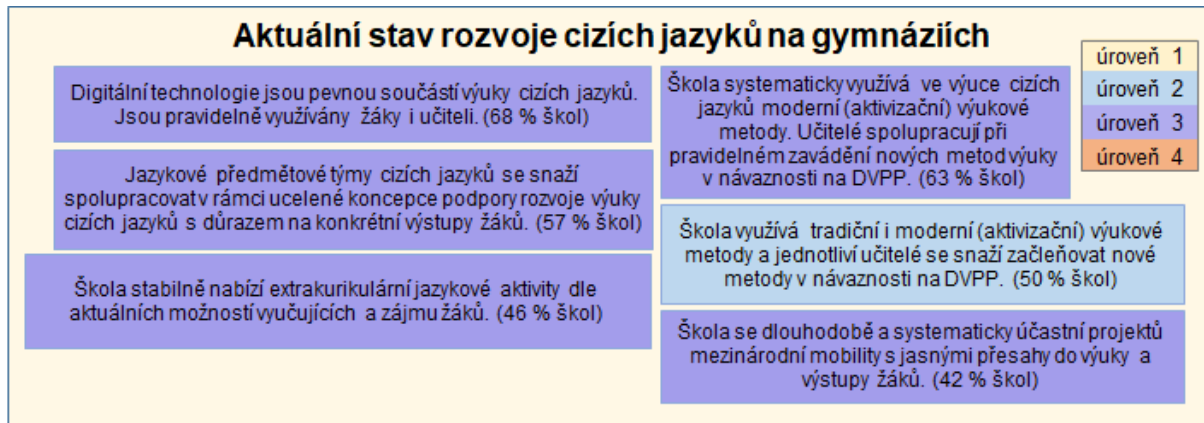
Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (78 % škol)	Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (62 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků. Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (79 % škol)		
Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (64 % škol)	DVPP probíhá systematicky a s jasnými výstupy a přesahy do výuky. (54 % škol)	
Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (61 % škol)		

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

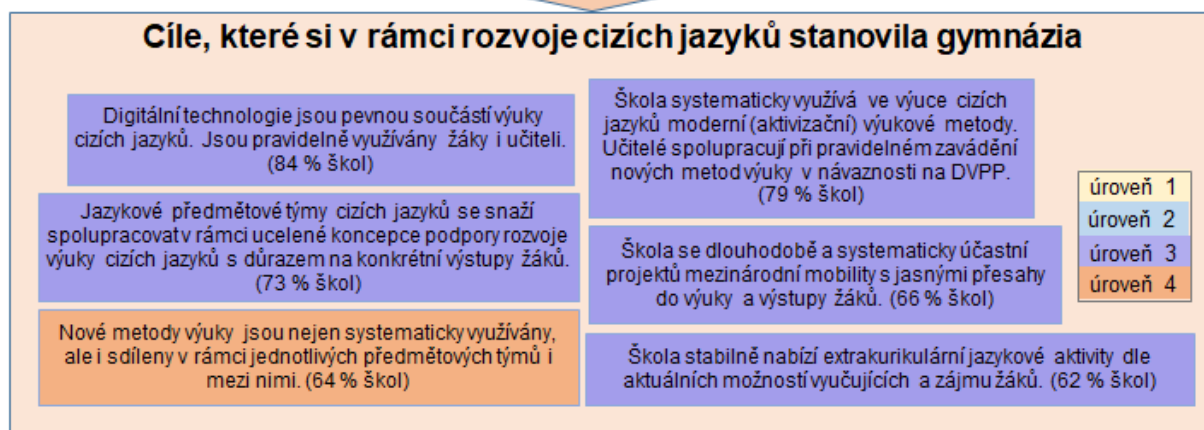


*Každé schéma zobrazuje prvních 6 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav rozvoje cizích jazyků na gymnáziích



Cíle, které si v rámci rozvoje cizích jazyků stanovila gymnázia



*Každé schéma zobrazuje prvních 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.

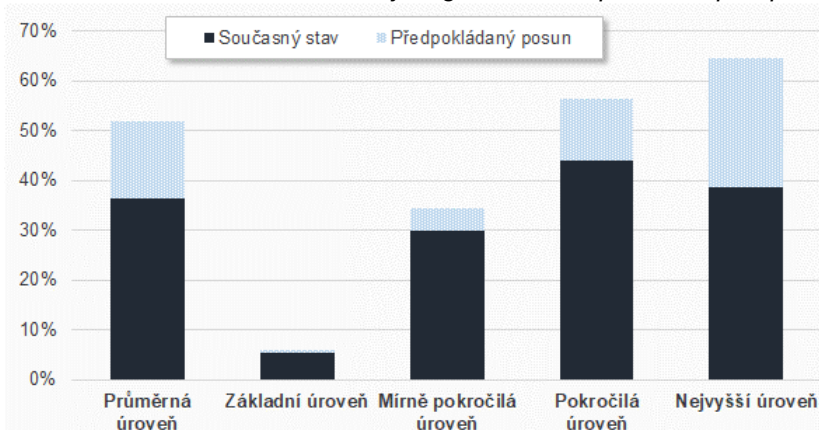
Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti digitální kompetence v České republice, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně. V nižší míře jsou realizovány aktivity z nejvyšší úrovně, kdy je digitální výuka ve výuce využívána zcela běžně a dále z 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. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně. Oproti II. vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně a nejvyšší úrovně.
- V rámci rozvoje digitálních kompetencí střední a vyšší odborné školy nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než informatických, pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky, motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT, podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT a pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT a u rozvoje ICT kompetencí u zaměstnanců školy pomocí průběžného vzdělávání.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj digitálních kompetencí na středních a vyšších odborných školách, se školy v České republice nejčastěji setkávají s tím, že studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce. Větší podíl škol se setkává s nedostatečnými financemi či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů. Více než třetina škol naráží na nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy, nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT a nedostatečné SW vybavení školy. Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatečných či neodpovídajících prostor či vybavení školy a u nedostatečné motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT.
- V oblasti rozvoje digitálních kompetencí v České republice by školy nejčastěji potřebovaly nové aplikace, vybavení specializovaných učeben, laboratoří digitálními technologiemi a multimediální technikou, vysokorychlostní připojení školy k internetu, technickou podporu a vybavení běžných a ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebná především vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou, podpora při budování školní počítačové sítě a podpora při organizaci exkurzí a stáží.

9.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti digitální kompetence v České republice, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (44 %). V této úrovni většina učitelů plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit.

Graf 49: Současná úroveň rozvoje digitálních kompetencí a předpokládaný posun



Základní úroveň – digitální technologie jsou ve výuce používány sporadicky a většinou s nimi pracuje pouze učitel. Žáci využívají digitální technologie pouze ve výuce informatických předmětů. Učitelé mají k dispozici pouze limitované digitální zdroje. Škola vlastní výukové materiály netvoří.

Mírně pokročilá úroveň – škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů, než je informatika. 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.

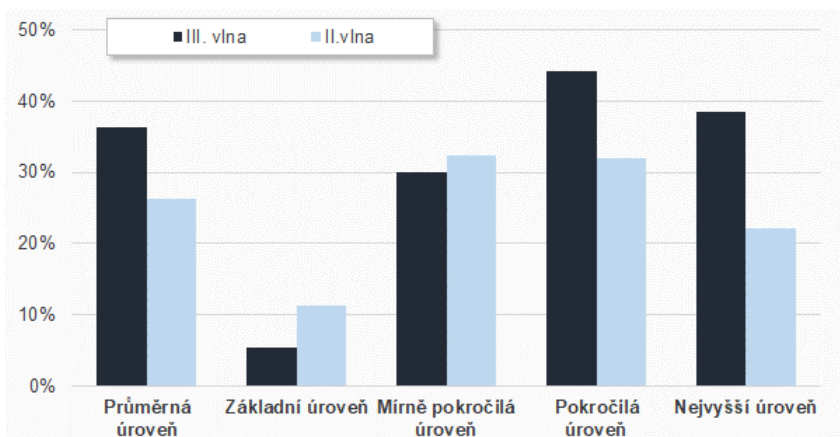
Nejvyšší úroveň – digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. Na škole je zavedena banka digitálních učebních materiálů, které jsou sdílené mezi pedagogy napříč všemi předměty i mezi pedagogy a žáky.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

V nižší míře jsou realizovány aktivity z nejvyšší úrovně (39 %), kdy je digitální výuka ve výuce využívána zcela běžně a dále z mírně pokročilé úrovně (30 %), ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity ze základní úrovně (5 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 26 p. b.), čímž deklarují zájem o celkové využití digitální technologie ve výuce všech předmětů. Nižší posun lze předpokládat v pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 12 p. b.) a v mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 4 p. b.).

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň digitálních kompetencí neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 12 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 16 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně (pokles o 6 p. b.) i mírně pokročilé úrovně (pokles o 2 p. b.).

Graf 50: Srovnání současné úrovně rozvoje digitálních kompetencí



Základní úroveň – digitální technologie jsou ve výuce používány sporadicky a většinou s nimi pracuje pouze učitel. Žáci využívají digitální technologie pouze ve výuce informatických předmětů. Učitelé mají k dispozici pouze limitované digitální zdroje. Škola vlastní výukové materiály netvoří.

Mírně pokročilá úroveň – škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů, než je informatika. 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.

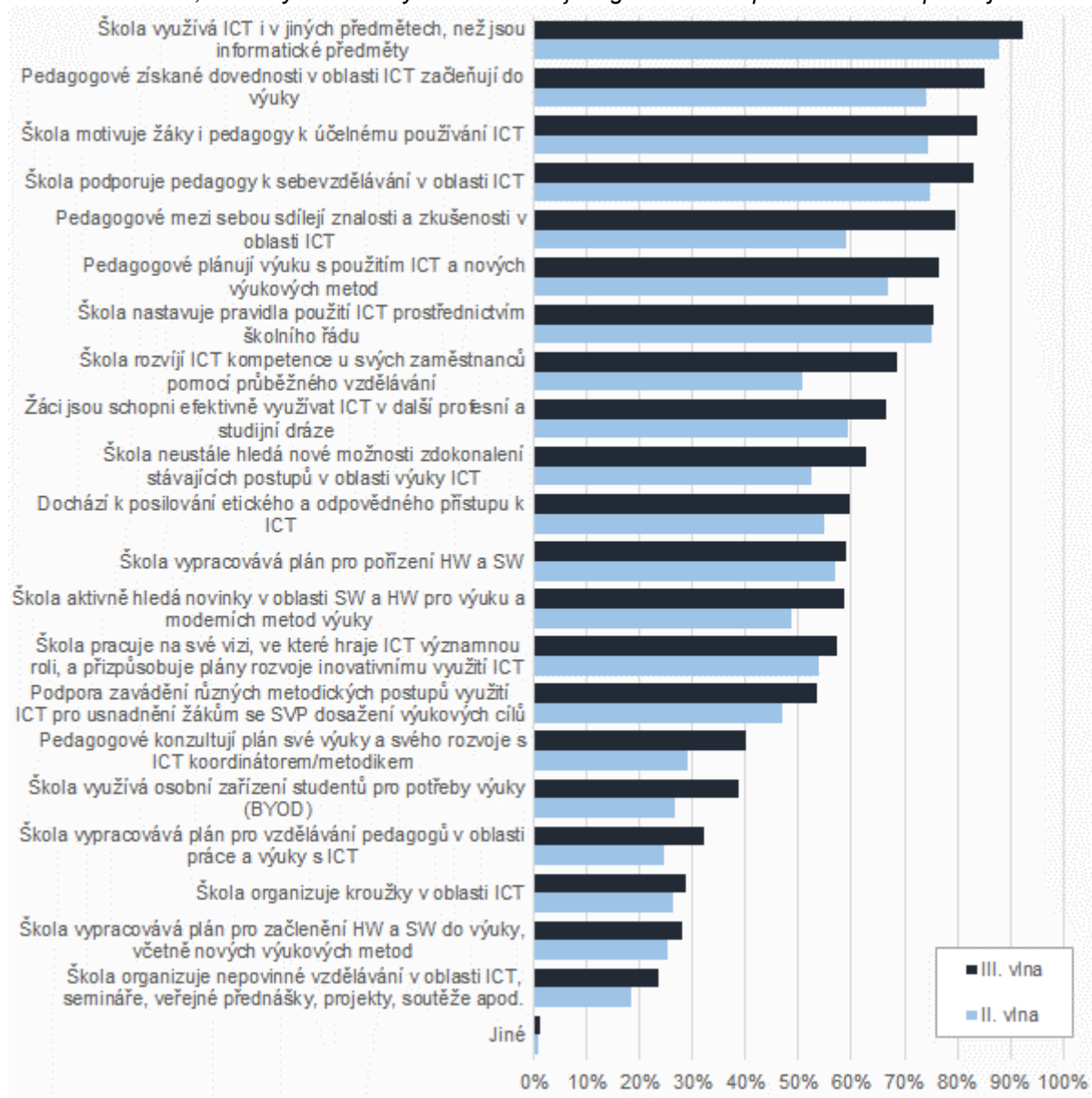
Nejvyšší úroveň – digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. Na škole je zavedena banka digitálních učebních materiálů, které jsou sdílené mezi pedagogy napříč všemi předměty i mezi pedagogy a žáky.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

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 (92 %), pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (85 %), motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (84 %), podporují pedagogy k sebezvzdělávání v oblasti ICT (83 %) a pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti

ICT (80 %). 75 % škol nastavuje pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu a na 76 % škol pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod.

Graf 51: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje digitálních kompetencí aktivně podílejí



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

Na více než třech pětinách škol rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (69 %), žáci jsou schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze (66 %) a neustále hledají nové možnosti zdokonalení stávajících postupů v oblasti výuky ICT (63 %). Na 60 % škol dochází k posilování etického a odpovědného přístupu k ICT.

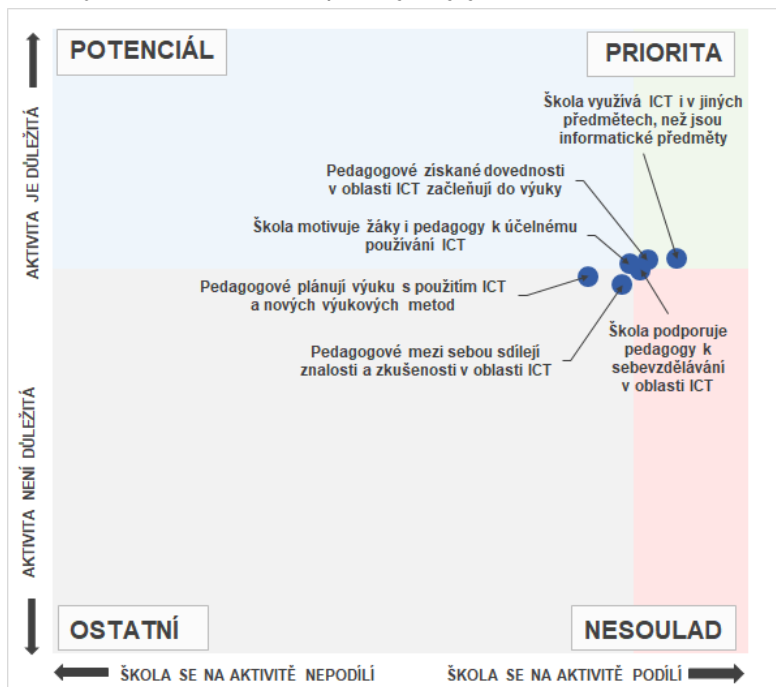
Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT (nárůst o 21 p. b.) a u rozvoje ICT kompetencí u zaměstnanců školy pomocí průběžného vzdělávání (nárůst o 18 p. b.).

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 informatických (90 %). Pedagogové také velmi často získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (86 %) a škola podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (84 %). 83 % škol motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a na 82 % škol

pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT. Na 77 % škol pak pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod.

Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost

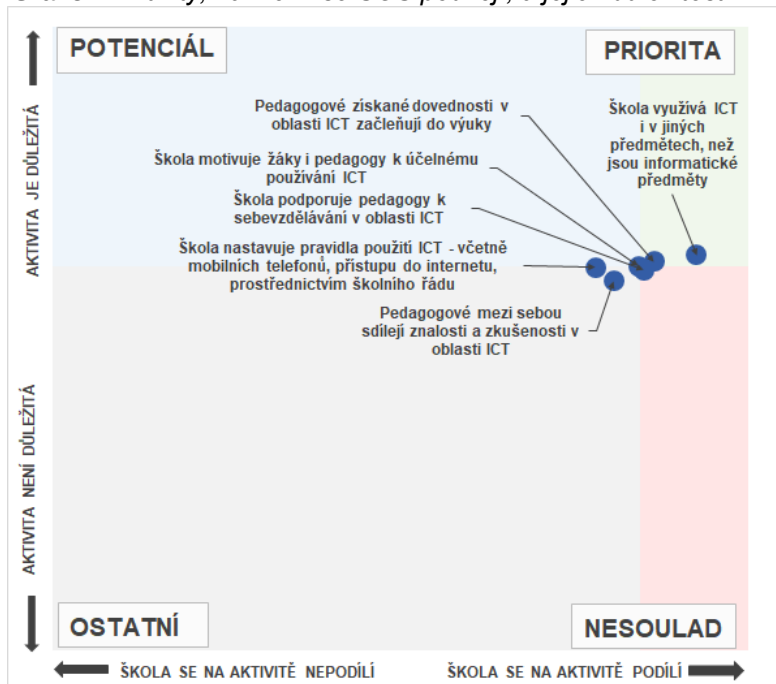


Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je využívání ICT i v jiných předmětech než infromatických. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl SOU, který jí přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Na hranici prioritních opatření se pak nachází motivace žáků i pedagogů k účelnému používání ICT, začleňování získaných dovedností v oblasti ICT do výuky a podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT.

Střední odborné školy pro rozvoj digitálních kompetencí nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než infromatických (92 %). Značná část škol podporuje pedagogy ve sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT (85 %) a k začleňování získaných dovedností v oblasti ICT do výuky (86 %). 84 % škol motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT a na 81 % škol pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT. 78 % škol nastavuje pravidla použití ICT.

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



Prioritou v oblasti digitálních kompetencí je využívání ICT i v jiných předmětech než infromatických. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol, který ji považuje za důležitou. Mezi prioritní aktivity lze řadit také to, že pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky.

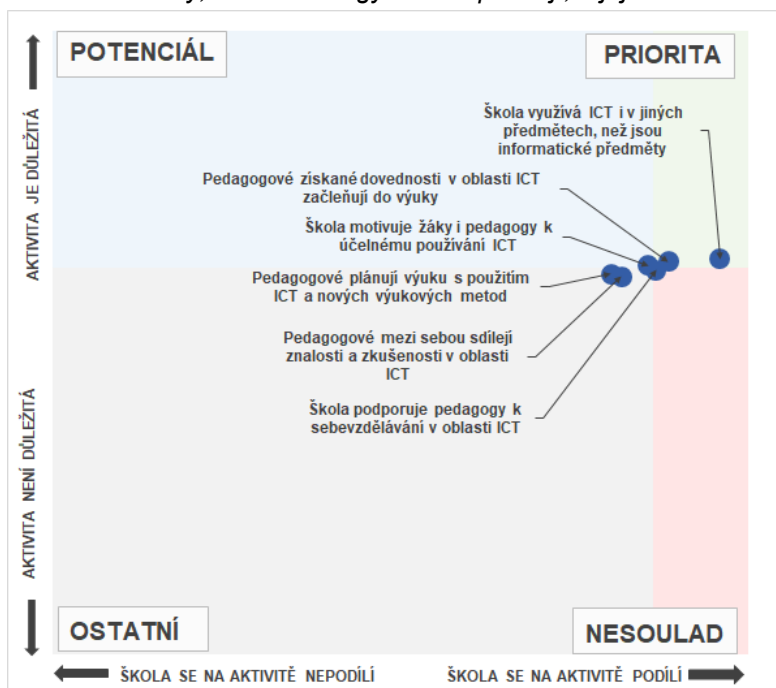
Na hranici mezi prioritami a potenciálem se pak nachází motivace žáků i pedagogů k účelnému používání ICT a podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT.

Potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí představuje motivace žáků i pedagogů k účelnému používání ICT. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než

aktivitu prioritní, ale je považována za důležitou. Nastavení pravidel použití ICT zmiňuje menší podíl škol, které tuto aktivitu považují za průměrně důležitou.

Téměř všechna **gymnázia** v rámci rozvoje digitálních kompetencí využívají ICT i v jiných předmětech než v informatických (96 %) a na většině škol pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (88 %).

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



Většina gymnázií také podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (87 %) a 86 % škol motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT. Na 82 % škol mezi sebou pedagogové sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT a na 80 % škol pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod.

Prioritou je pro gymnázia využívání ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické a to, aby pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňovali do výuky.

Motivace žáků i pedagogů k účelnému používání ICT a podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT se

nachází na hranici prioritních opatření. Plánování výuky s použitím ICT a nových výukových metod a sdílení znalostí a zkušeností v oblasti ICT se nachází těsně pod hranicí opatření s potenciálem dalšího rozvoje.

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 České republice nejčastěji setkávají s tím, že studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (38 %).

Graf 54: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje digitálních kompetencí



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

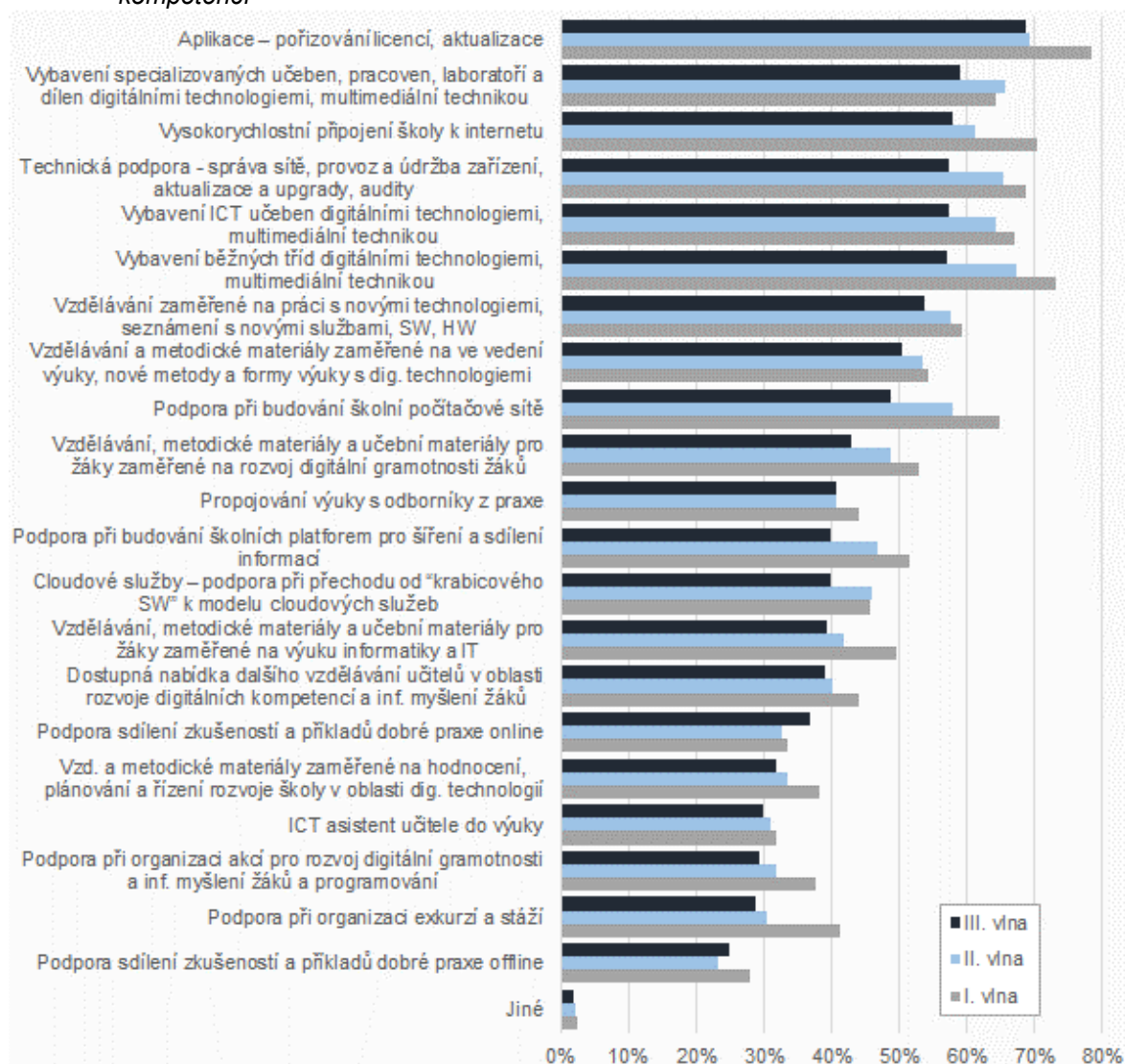
Větší podíl škol se setkává s nedostatečnými financemi či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (37 %). Více než třetina škol naráží na nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (35 %), nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (34 %) a nedostatečné SW vybavení školy (34 %).

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatečných či neodpovídajících prostor či vybavení školy (pokles o 14 p. b.) a u nedostatečné motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT (pokles o 13 p. b.). K mírnému zhoršení situace došlo u toho, že studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (nárůst o 5 p. b.)

9.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje digitálních kompetencí v České republice by školy nejčastěji potřebovaly nové aplikace (69 %), vybavení specializovaných učeben, laboratoří digitálními technologiemi a multimediální technikou (59 %), vysokorychlostní připojení školy k internetu (58 %), technickou podporu (57 %) a vybavení běžných a ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou (57 %). 54 % školy by pak ocenilo vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW a 50 % by stálo o vzdělávání a metodické materiály zaměřené na vedení výuky a nové metody a formy výuky s dig. technologiemi.

Graf 55: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje digitálních kompetencí



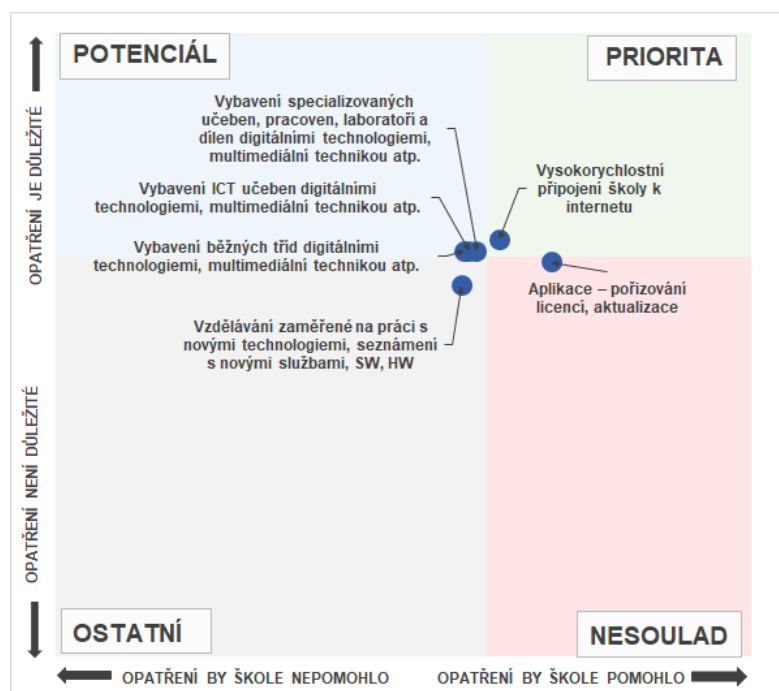
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebná především vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou (pokles o 16 p. b. vůči I. vlně šetření), podpora při budování školní počítačové sítě (pokles o 16 p. b. vůči I. vlně šetření) a podpora při organizaci exkurzí a stáží (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření).

9.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce pomohly aplikace – pořizování licencí, aktualizace (71 %), vysokorychlostní připojení školy k internetu (64 %) a vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (61 %). 59 % škol by pomohlo vybavení ICT učeben a běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. a 58 % škol by ocenilo vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW.

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

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

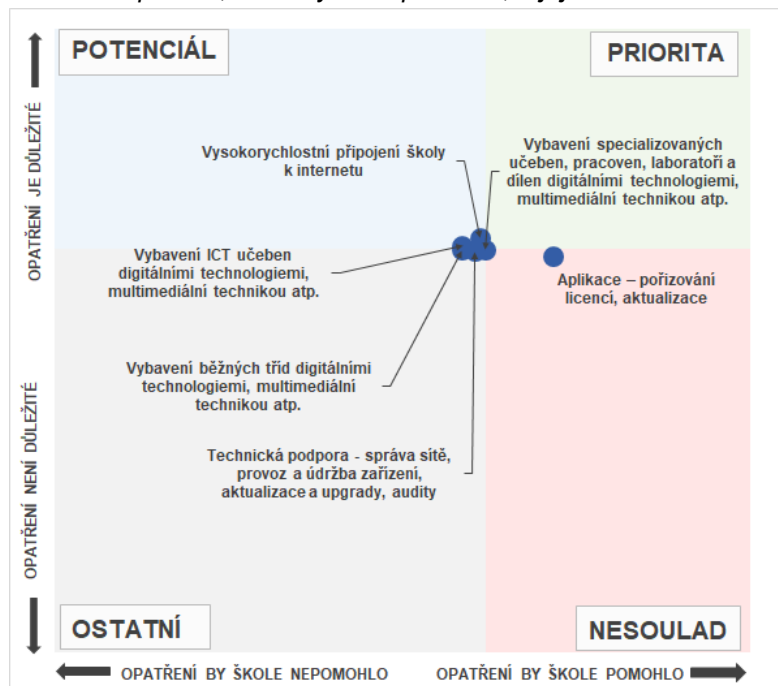


Opatření v podobě pořizování licencí aplikací by pomohlo největšímu podílu škol, ale školy je považují za mírně podprůměrně důležité. Z grafu je však patrné, že se ocitá těsně pod hranicí prioritních opatření.

Vybavení ICT učeben, běžných tříd a specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, těmto opatřením je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti rozvoje digitálních kompetencí.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily pořízení aplikací – pořizování licencí, aktualizace (72 %). Více než tři pětiny škol by ocenily vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (62 %), vysokorychlostní připojení školy k internetu (61 %) a technickou podporu - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audity (60 %). 59 % škol by potřebovalo vybavení ICT učeben a běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp.

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

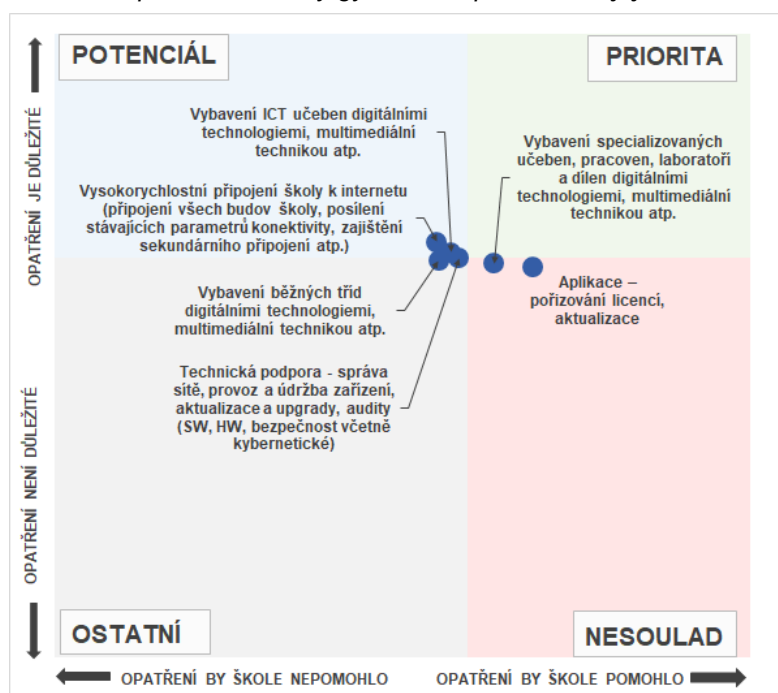


Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje digitálních kompetencí představuje jistý nesoulad pořizování aplikací.

Mezi ostatními aktivitami jsou patrné pouze velmi malé rozdíly, přičemž jako mírně významnější se jeví vysokorychlostní připojení školy k internetu a vybavení ICT učeben a specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp.

Gymnázia by pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce ocenila pořizování aplikací (69 %). Celkem 63 % gymnázií by potřebovalo vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou a 58 % škol by potřebovalo technickou podporu. 57 % škol by pak potřebovalo vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou a 55 % škol má potřebu vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. a vysokorychlostního připojení školy k internetu.

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



Opatření v podobě pořizování aplikací a vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. se nachází těsně pod hranicí priorit gymnázií.

Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou a vysokorychlostní připojení školy k internetu školy zmiňovaly v menší míře, ale opatření považují za nadprůměrně důležitá. Představují tedy určitý potenciál dalšího rozvoje.

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

technikou atp. a technická podpora.

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

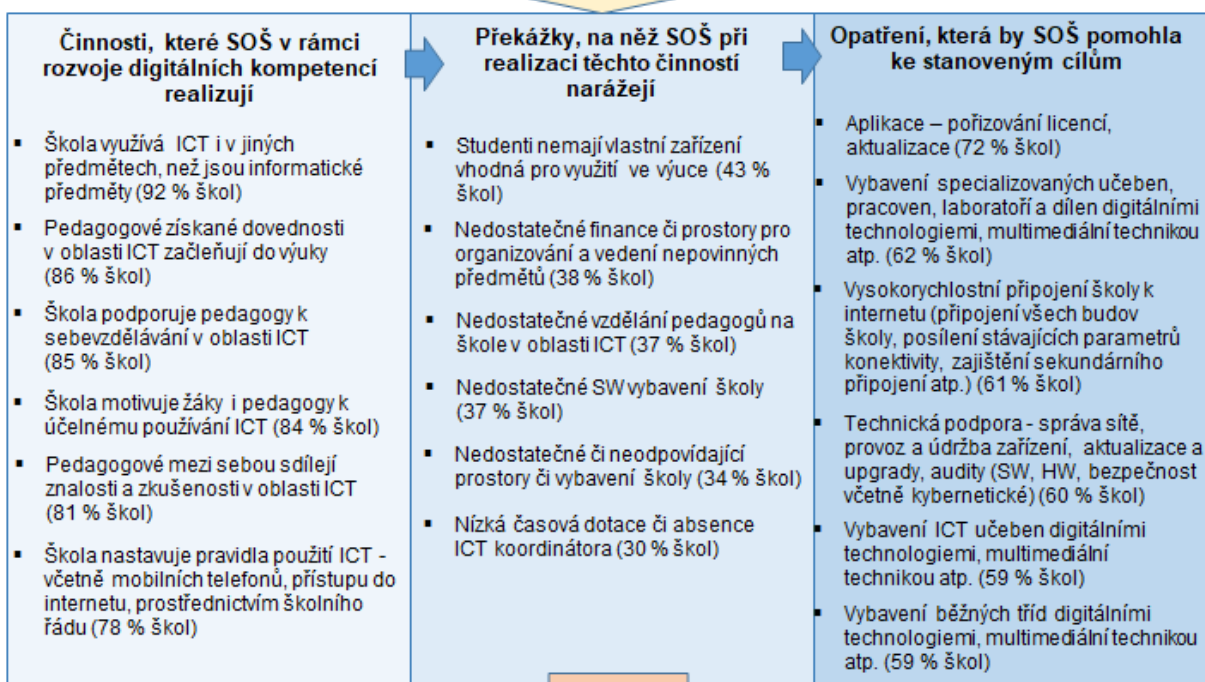
Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (54 % škol) Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (53 % škol) Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (52 % škol)	Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučovými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (53 % 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. (52 % škol)	
	Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (46 % 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 (90 % škol) - Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (86 % škol) - Škola podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (84 % škol) - Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (83 % škol) - Pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (82 % škol) - Pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (77 % škol)	- Studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (50 % škol) - Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (38 % škol) - Nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (38 % škol) - Nedostatečné SW vybavení školy (36 % škol) - Nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (35 % škol) - Nízká časová dotace či absence ICT koordinátora (30 % škol)	- Aplikace – požívání licencí, aktualizace (71 % škol) - Vysokorychlostní připojení školy k internetu (připojení všech budov školy, posílení stávajících parametrů konektivity, zajištění sekundárního připojení atp.) (64 % škol) - Vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (61 % škol) - Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (59 % škol) - Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (59 % škol) - Vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (58 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovila SOU

Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučovými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (79 % škol)	Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (78 % 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. (73 % škol)	Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (71 % 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. (64 % škol)	Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákových mobilních zařízení do sítě. (60 % 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 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na gymnáziích

Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém uložení, textová komunikace či videokonference. (61 % škol)	Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (56 % škol)	
Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (55 % 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. (54 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Učitelé se systematicky vzdělávají v oblasti digitálních technologií a to nejen v rámci DVPP, ale také prostřednictvím sebezvzdělávání. Poznatky začleňují do výuky a předávají své znalosti a příklady dobré praxe svým kolegům. (48 % škol)	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. (48 % škol)	
Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky. (48 % škol)		

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje digitálních kompetencí realizují	Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům
- Škola využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (96 % škol) - Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (88 % škol) - Škola podporuje pedagogy k sebezvzdělávání v oblasti ICT (87 % škol) - Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (86 % škol) - Pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (82 % škol) - Pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (80 % škol)	- Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (41 % škol) - Nedostatečné SW vybavení školy (35 % škol) - Nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (35 % škol) - Nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (33 % škol) - Studenti nemají vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (23 % škol) - Nízká časová dotace či absence ICT koordinátora (23 % škol)	- Aplikace – pořízení licencí, aktualizace (69 % škol) - Vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (63 % škol) - Technická podpora - správa sítě, provoz a údržba zařízení, aktualizace a upgrady, audit (SW, HW, bezpečnost včetně kybernetické) (58 % škol) - Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (57 % škol) - Vysokorychlostní připojení školy k internetu (připojení všech budov školy, posílení stávajících parametrů konektivity, zajištění sekundárního připojení atp.) (55 % škol) - Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou atp. (55 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje digitálních kompetencí stanovila gymnázia

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. (86 % škol)	Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (82 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém uložení, textová komunikace či videokonference. (82 % škol)	Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (75 % škol)	
Učitelé se systematicky vzdělávají v oblasti digitálních technologií a to nejen v rámci DVPP, ale také prostřednictvím sebezvzdělávání. Poznatky začleňují do výuky a předávají své znalosti a příklady dobré praxe svým kolegům. (68 % škol)	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. (63 % škol)	

*Každé schéma zobrazuje prvních 6 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

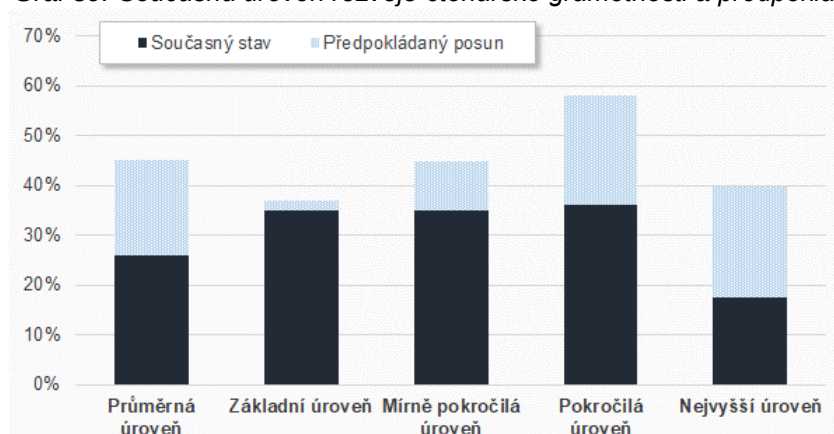
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti v České republice, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, kdy na škole působí koordinátor čtenářské gramotnosti a probíhá snaha o začlenění čtenářské gramotnosti do výuky, a základní úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti, plánují rozvoj činností především v rámci pokročilé a nejvyšší úrovně. Oproti II. vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé a nejvyšší úrovně.
- V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti většina škol v České republice pracuje s odbornými texty ve výuce, zvyšuje motivaci žáků ke čtení a má vlastní knihovnu. 78 % škol pracuje s různou podobou textu, 75 % škol pomáhá žákům s vlastním výběrem četby, 73 % škol pracuje s texty napříč předměty a 72 % škol pracuje s beletristickými texty ve výuce. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizují. K nejvyššímu navýšení došlo u podílu škol, kde učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v České republice setkávají s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti a s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ. 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, velké administrativní zátěže spojené se získáváním finančních prostředků a nedostatku finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti.
- V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti v České republice by školy nejčastěji potřebovaly podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty, dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu, využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a systematickou práci žáků s odbornými texty. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především prostředky pro personální zajištění konzultací pro žáky se SVP i v oblasti čtenářské gramotnosti, prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu a podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty.

10.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti v České republice, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (36 %), kdy na škole působí koordinátor čtenářské gramotnosti a probíhá snaha o začlenění čtenářské gramotnosti do výuky, a základní úrovně (35 %), kdy je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. Aktivity jsou dále realizovány také v rámci mírně pokročilé úrovně (35 %). V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší úrovně (18 %), ve které je zpracovaná ucelená koncepce rozvoje čtenářské gramotnosti.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti, plánují rozvoj činností především v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 22 p. b.) a nejvyšší 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 10 p. b.).

Graf 59: 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

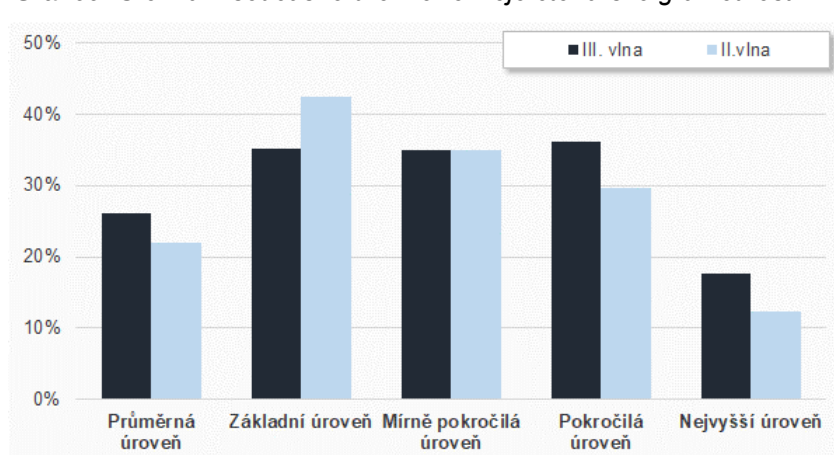
zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

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 7 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 5 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně (pokles o 7 p. b.).

Graf 60: 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.

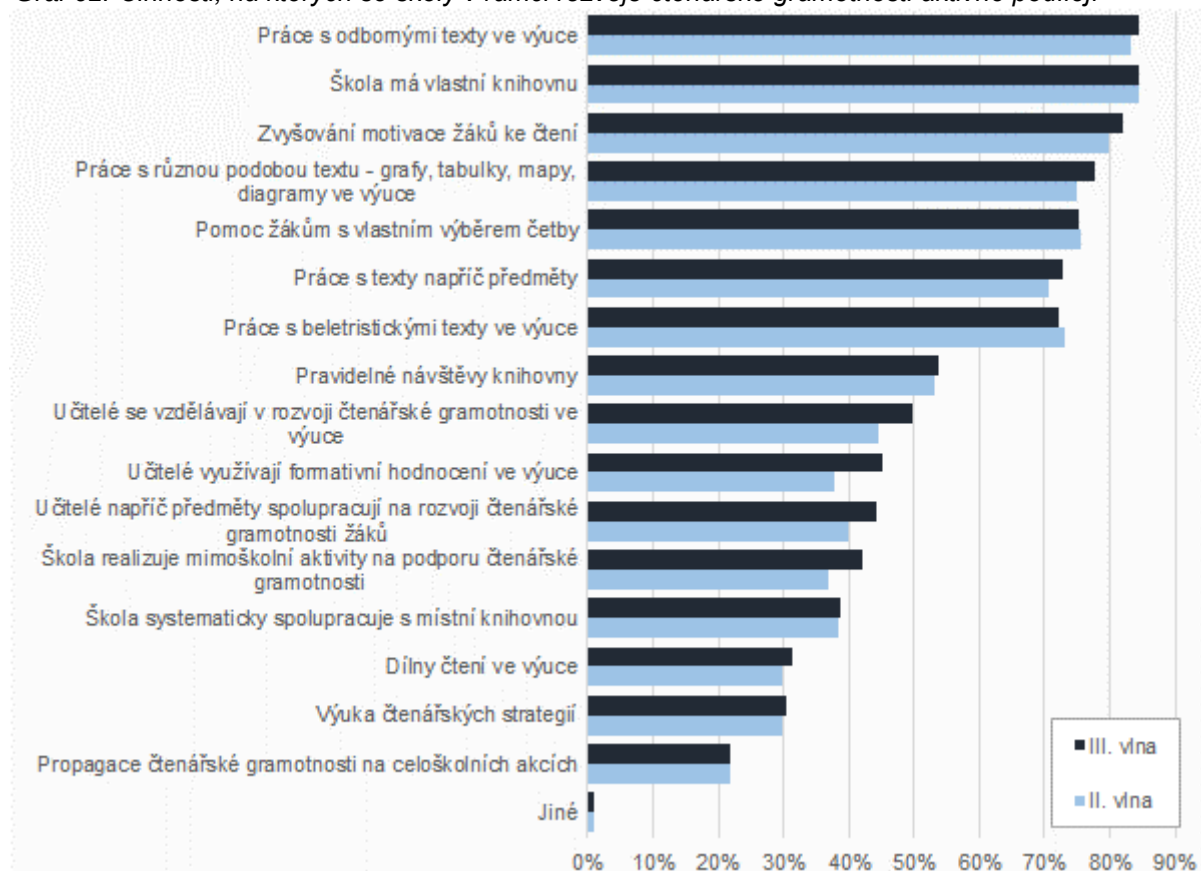
Pokročilá úroveň – koordinátor čtenářské gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

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 většina škol v České republice pracuje s odbornými texty ve výuce (85 %), zvyšuje motivaci žáků ke čtení (82 %) a má vlastní knihovnu (84 %). 78 % škol pracuje s různou podobou textu, 75 % škol pomáhá žákům s vlastním výběrem četby, 73 % škol pracuje s texty napříč předměty a 72 % škol pracuje s beletristickými texty ve výuce.

Graf 61: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti aktivně podílejí



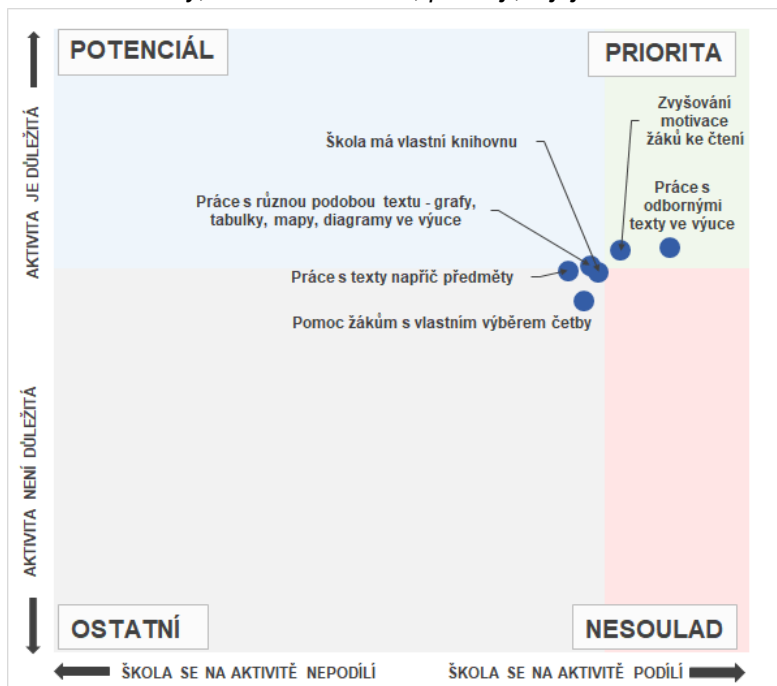
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizují. K nejvyššímu navýšení došlo u podílu škol, kde učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce (nárůst o 7 p. b.). Další nárůst nastal v případě toho, že se učitelé vzdělávají v rozvoji čtenářské gramotnosti ve výuce (nárůst o 5 p. b.) a školy realizují mimoškolní aktivity na podporu čtenářské gramotnosti (nárůst o 5 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 (89 %). Více než čtyři pětiny učilišť zvyšují motivaci žáků ke čtení (82 %) a více než tři čtvrtiny učilišť mají vlastní knihovnu (78 %), pracují s různou podobou textu ve výuce (77 %) a pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (76 %). 74 % učilišť pak pracuje s texty napříč předměty.

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

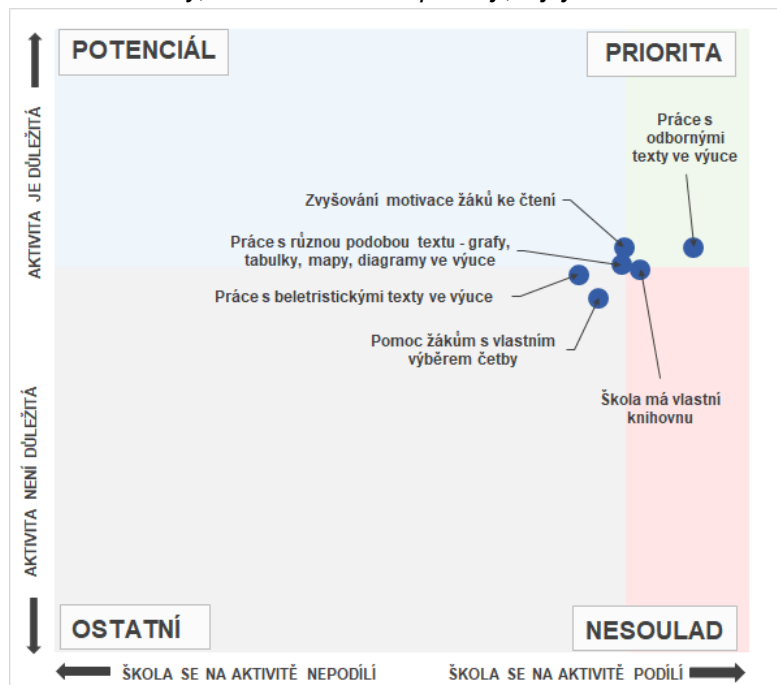


Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je práce s odbornými texty ve výuce a zvyšování motivace žáků ke čtení. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Na hranici potenciálu pro rozvoj čtenářské gramotnosti se nachází vlastní knihovna školy, práce s různou podobou textu a práce s texty napříč předměty.

Střední odborné školy pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejčastěji pracují s odbornými texty ve výuce (92 %). 84 % škol má vlastní knihovnu a 82 % škol zvyšuje motivaci žáků ke čtení a pracuje s různou podobou textu. 78 % škol pomáhá žákům s vlastním výběrem četby a 75 % škol pracuje s beletristickými texty ve výuce.

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



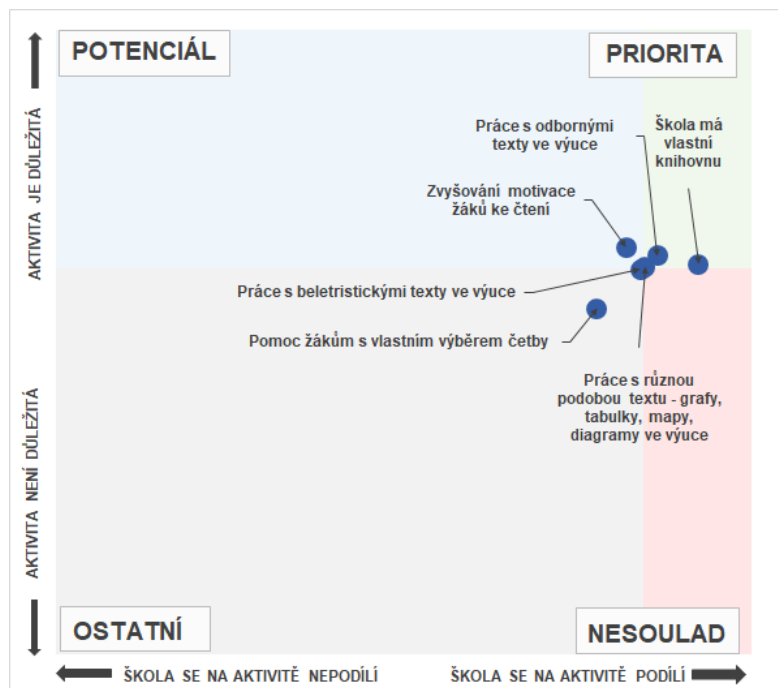
Prioritou v oblasti čtenářské gramotnosti je práce s odbornými texty ve výuce. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol, který ji považuje za důležitou.

Potenciál dalšího rozvoje představuje zvyšování motivace žáků ke čtení a práce s různou podobou textu ve výuce.

Na hranici nesouladu se pak nachází vlastní knihovna školy. Tuto aktivitu školy často zmiňují, ale připisují jí spíše podprůměrný význam.

Většina **gymnází** v České republice má vlastní knihovnu (92 %). Gymnázia dále ve velké míře pracují s odbornými texty ve výuce (87 %), pracují s různou podobou textu (85 %), pracují s beletristickými texty ve výuce (84 %) a zvyšují motivaci žáků ke čtení (82 %). 78 % škol pak pomáhá žákům s vlastním výběrem četby.

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



Gymnázia v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti označila za prioritní oblasti vlastní knihovnu a práci s odbornými texty ve výuce.

Na středu grafu se pak nachází práce s beletristickými texty a s různou podobou textů ve výuce.

Potenciál dalšího rozvoje představuje zvyšování motivace žáků ke čtení.

Méně školy zmiňovaly pomoc žákům s vlastním výběrem četby a tuto aktivitu také hodnotily jako podprůměrně důležitou.

10.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

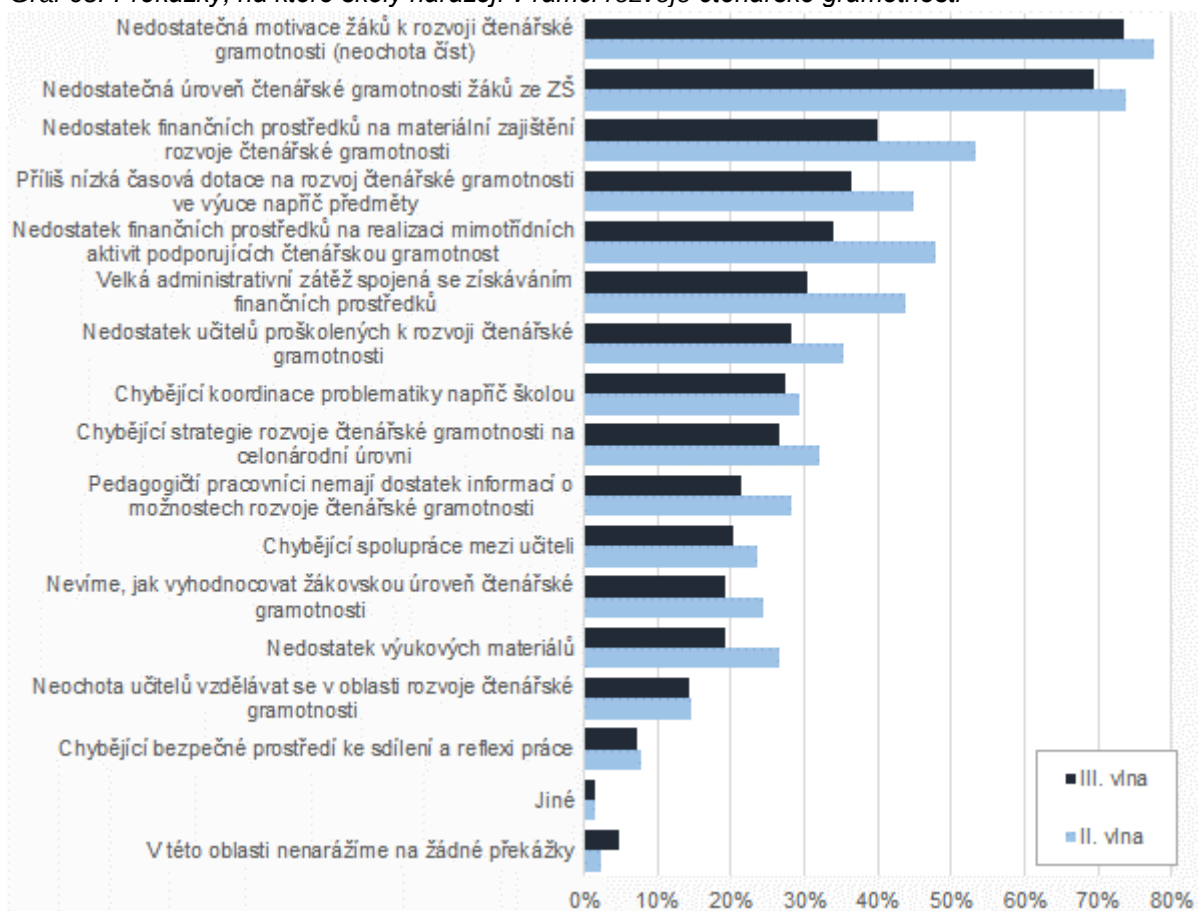
V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v České republice setkávají s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (73 %) a s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (69 %).

Méně než polovina škol se setkala s nedostatkem finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (40 %) či s příliš nízkou časovou dotací na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (36 %). Přibližně třetina škol uvedla nedostatek financí na realizaci mimořádných aktivit podporujících čtenářskou gramotnosti (34 %) a velkou administrativní zátěž spojenou se získáváním finančních prostředků (31 %).

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 14 p. b.), velké administrativní zátěže spojené se získáváním finančních prostředků (pokles o 13 p. b.) a nedostatku finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (pokles o 13 p. b.).

Na druhou stranu k posunu nedošlo v případě neochoty učitelů vzdělávat se v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti.

Graf 65: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

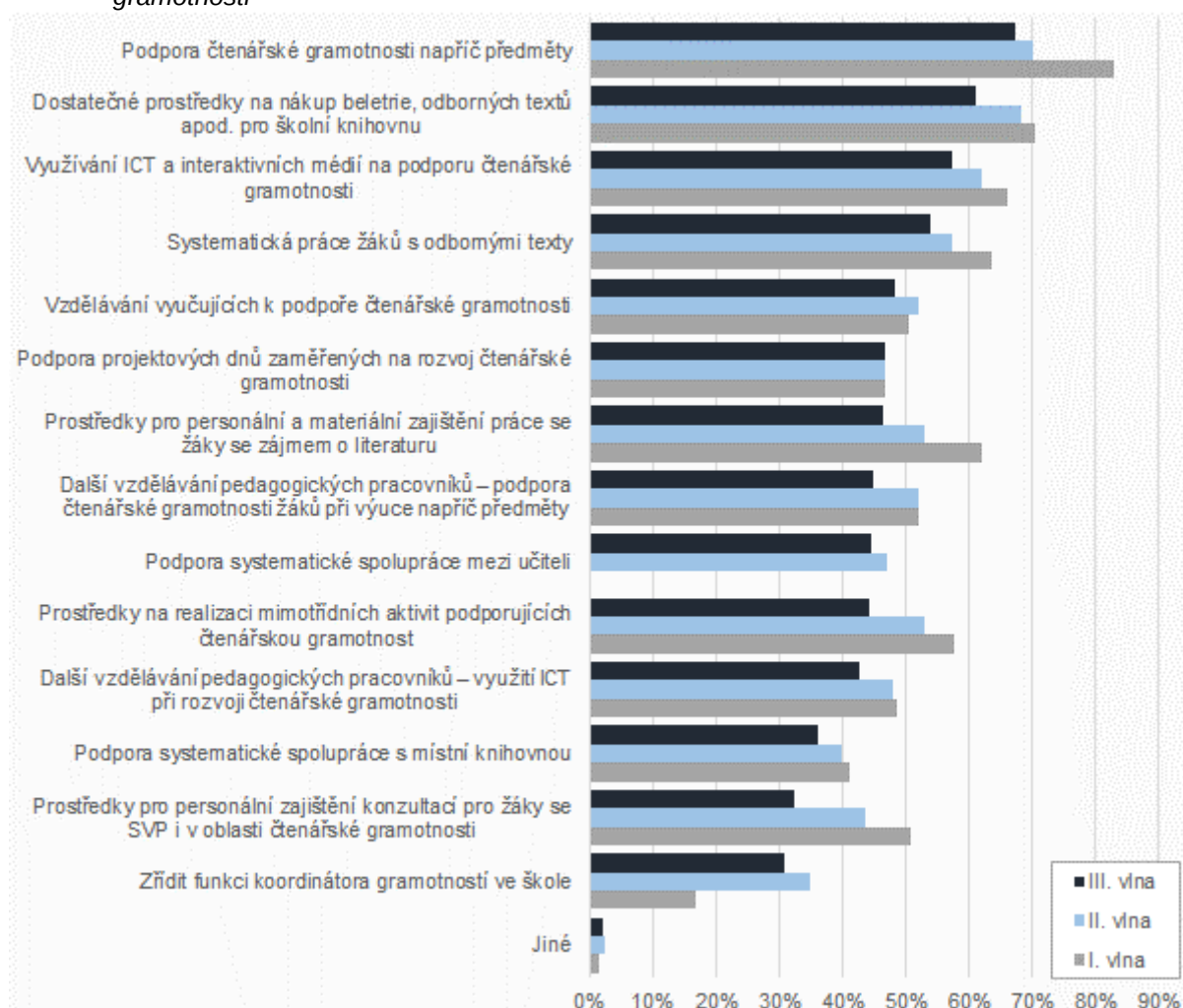
10.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti v České republice by školy nejčastěji potřebovaly podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (67 %), dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (61 %), využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (57 %) a systematickou práci žáků s odbornými texty (54 %). 48 % škol by stálo o vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti, 47 % škol o podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti a 46 % o prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především prostředky pro personální zajištění konzultací pro žáky se SVP i v oblasti čtenářské gramotnosti (pokles o 19 p. b. vůči I. vlně šetření), prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (pokles o 16 p. b. vůči I. vlně šetření) a podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (pokles o 16 p. b. vůči I. vlně šetření).

Naopak k nárůstu došlo v případě zřízení funkce koordinátora gramotností ve škole (nárůst o 14 p. b. vůči I. vlně šetření) a k posunu nedošlo v případě podpory projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti.

Graf 66: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti

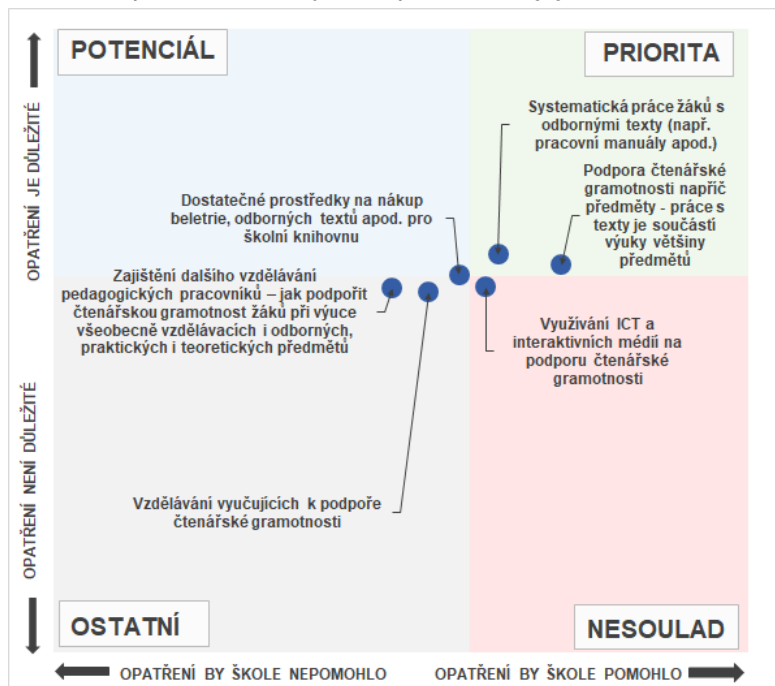


10.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

Střední odborná učiliště uvedla, že by jim pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce pomohla podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (73 %) a systematická práce žáků s odbornými texty (64 %). Více než polovina škol by dále ocenila využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (62 %), dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (58 %) a vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (54 %). 49 % škol by pak potřebovalo zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v tom, jak podpořit čtenářskou gramotnost žáků při výuce všeobecně vzdělávacích i odborných, praktických i teoretických předmětů.

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

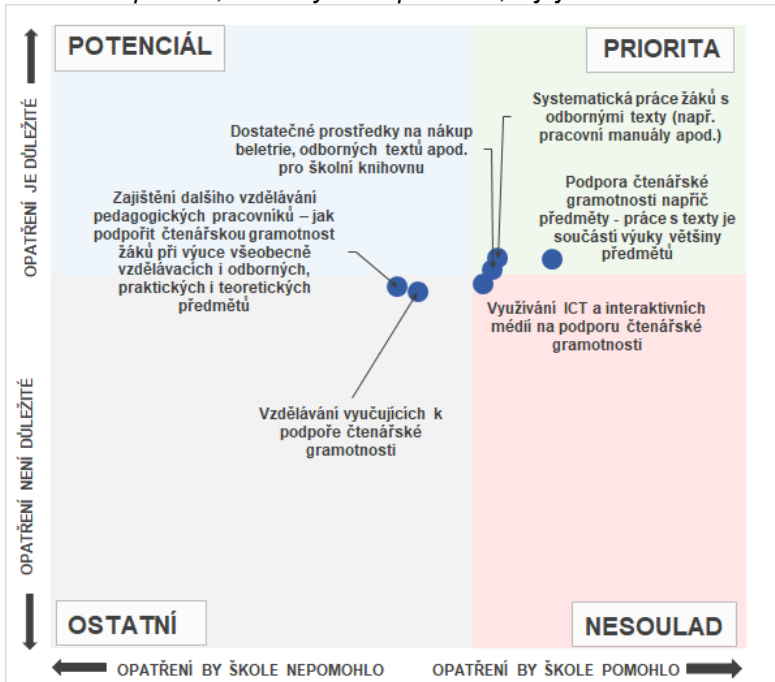
Graf 67: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



mu nižší význam.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (72 %). 64 % škol by dále potřebovalo systematickou práci žáků s odbornými texty a dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu. 62 % škol by mělo zájem o využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a více než polovina škol by stála o vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (53 %) a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v tom, jak podpořit čtenářskou gramotnost žáků při výuce všeobecně vzdělávacích i odborných, praktických i teoretických předmětů (50 %).

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



Opatření s potenciálem pro další rozvoj oblasti jsou především dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu.

Na hranici potenciálu se pak objevuje zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v tom, jak podpořit čtenářskou gramotnost žáků při výuce všeobecně vzdělávacích i odborných, praktických i teoretických předmětů a vzdělávání vyučujících v podpoře čtenářské gramotnosti.

Jistý nesoulad představuje využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti. Toto opatření školy sice často zmiňovaly, ale přikládají

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti představují největší priority systematická práce žáků s odbornými texty, podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty a dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

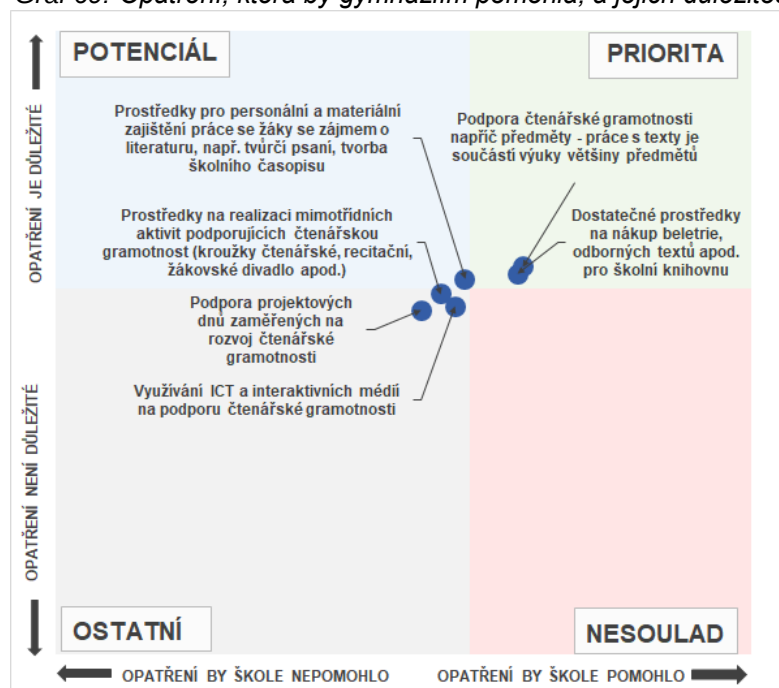
Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá podprůměrných hodnot.

Opatření v podobě vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v tom, jak podpořit čtenářskou gramotnost žáků při výuce

všeobecně vzdělávacích i odborných, praktických i teoretických předmětů jsou školami zmiňována méně často, a zároveň jsou považována za podprůměrně důležitá opatření.

Gymnázia by pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce ocenila podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (67 %) a dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (66 %). Více než polovina gymnázií by pak ocenila také prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (59 %), využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (57 %), prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (55 %) a podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (53 %).

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



Z hlediska důležitosti nejčastěji potřebných opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti představují priority opatření v podobě podpory čtenářské gramotnosti napříč předměty a dostatečných prostředků na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu.

Prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu jsou považovány za potenciál dalšího rozvoje této oblasti.

Těsně pod hranicí potenciálu se pak nachází prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost, podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj

čtenářské gramotnosti a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti.

10.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoje čtenářské gramotnosti“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

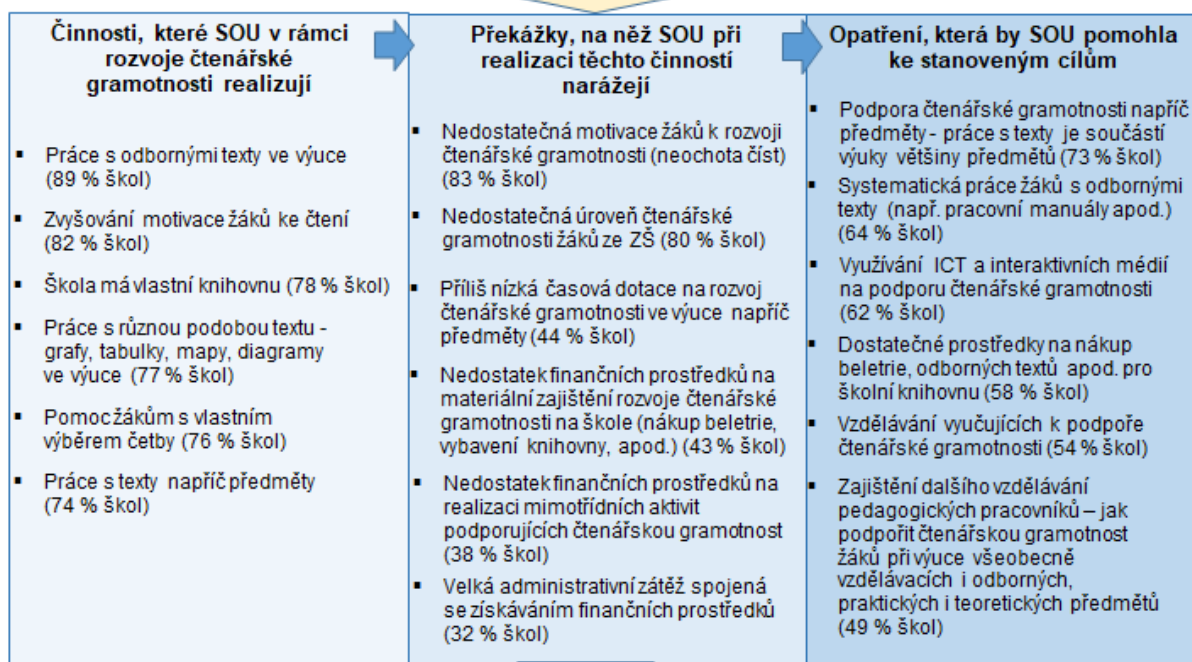
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje čtenářské gramotnosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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).

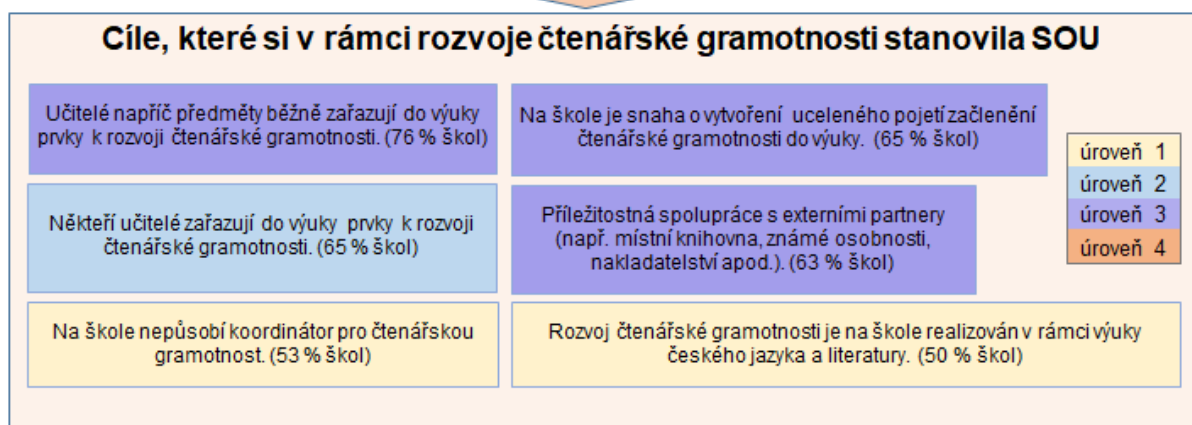
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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).

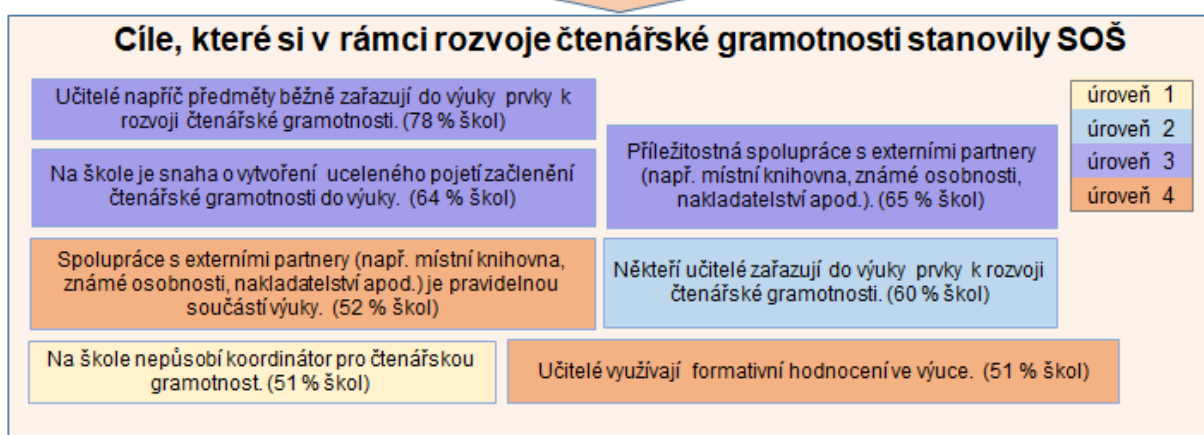
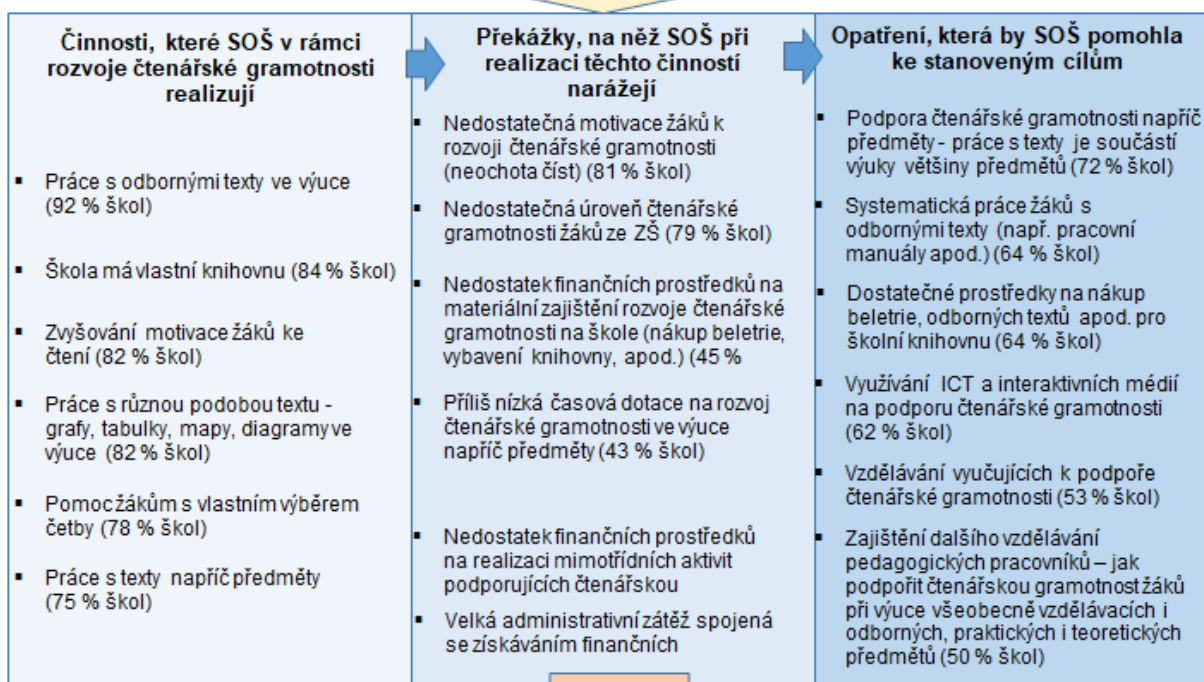
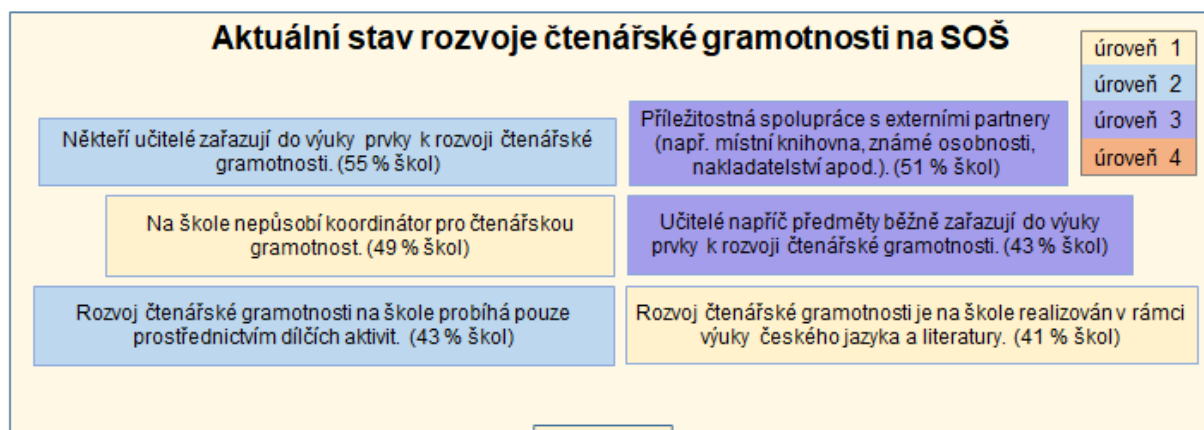
Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na SOU



Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila SOU



*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 čtenářské gramotnosti na gymnáziích

Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (58 % škol)		úroveň 1
Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (54 % škol)		úroveň 2
Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (56 % škol)		úroveň 3
Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (42 % škol)		úroveň 4
Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (52 % škol)		
Rozvoj čtenářské gramotnosti je na škole realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury. (38 % škol)	Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (38 % škol)	

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti realizují	Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům
- Škola má vlastní knihovnu (92 % škol) - Práce s odbornými texty ve výuce (87 % škol) - Práce s různou podobou textu - grafy, tabulky, mapy, diagramy ve výuce (85 % škol) - Práce s beletristickými texty ve výuce (84 % škol) - Zvyšování motivace žáků ke čtení (82 % škol) - Pomoc žákům s vlastním výběrem četby (78 % škol)	- Nedostatečná motivace žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (neochota číst) (62 % škol) - Nedostatečná úroveň čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (53 % škol) - Nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti na škole (nákup beletrie, vybavení knihovny, apod.) (40 % škol) - Chybějící koordinace problematiky napříč školou (35 % škol) - Nedostatek finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (32 % škol) - Velká administrativní zátěž spojená se získáváním finančních prostředků (31 % škol)	- Podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty - práce s texty je součástí výuky většiny předmětů (67 % škol) - Dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (66 % škol) - Prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu, např. tvůrčí psaní, tvorba školního časopisu (59 % škol) - Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (57 % škol) - Prostředky na realizaci mimoškolních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (kroužky čtenářské, recitační, žákovské divadlo apod.) (55 % škol) - Podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (53 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovila gymnázia

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (80 % škol)		úroveň 1
Příležitostná spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.). (65 % škol)		úroveň 2
Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. (66 % škol)		úroveň 3
Učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce. (59 % škol)		úroveň 4
Spolupráce s externími partnery (např. místní knihovna, známé osobnosti, nakladatelství apod.) je pravidelnou součástí výuky. (61 % škol)		
Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti. (56 % škol)		
Na škole nepůsobí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. (56 % škol)		

*Každé schéma zobrazuje prvních 6 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

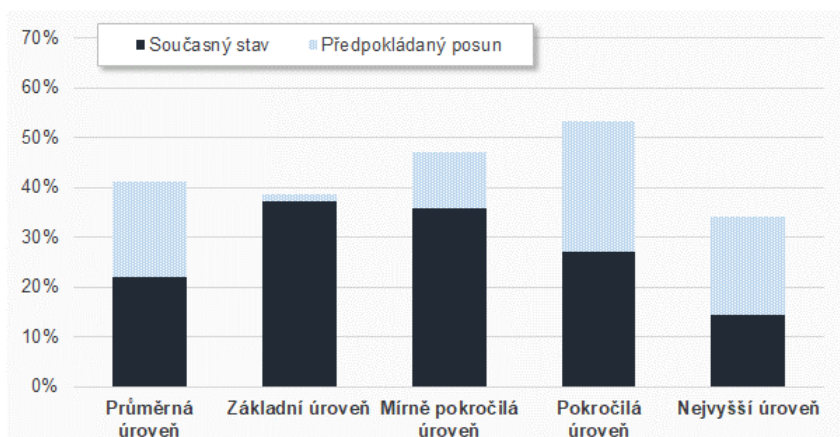
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti matematické gramotnosti v České republice, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně. V této úrovni probíhá rozvoj matematické gramotnosti v rámci výuky matematiky. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity mírně pokročilé úrovně, ve které je rozvoj matematické gramotnosti realizován prostřednictvím dílčích aktivit. Při hodnocení předpokládaného posunu v oblasti rozvoje matematické gramotnosti, plánují školy rozvoj činností především v rámci pokročilé úrovně, čímž deklarují zájem o ucelené pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Oproti II. vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně.
- V rámci rozvoje matematické gramotnosti na většině škol vyučující s žáky rozebírají jejich řešení, žákům jsou předkládány úlohy, které vychází z reálného života a probíhají konzultace se žáky. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u využívání ICT při rozvoji matematické gramotnosti, využívání formativního hodnocení ve výuce a práce s chybou jako prostředkem učení.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v České republice setkávají s nedostatečnou úrovní matematické gramotnosti žáků ze ZŠ a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Oproti II. vlně šetření u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit podporujících matematickou gramotnost, velké administrativní zátěže spojené se získáváním finančních prostředků, nastavení maturitní zkoušky, nedostatku finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti na škole a nedostatku finančních prostředků na další vzdělávání učitelů v matematické gramotnosti.
- V oblasti rozvoje matematické gramotnosti v České republice by školy nejčastěji potřebovaly podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty, finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u téměř všech opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření se nejvíce snížila potřeba nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy. Situace se nezměnila u potřeby podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty.

11.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti matematické gramotnosti v České republice, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (37 %). V této úrovni probíhá rozvoj matematické gramotnosti v rámci výuky matematiky. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity mírně pokročilé úrovně (36 %), ve které je rozvoj matematické gramotnosti realizován prostřednictvím dílčích aktivit. V nižší míře se vykonávají aktivity pokročilé úrovně (27 %). V této úrovni na škole probíhá snaha o zařazení matematické gramotnosti do výuky. V nejnižší míře je rozvíjena nejvyšší úroveň (14 %), 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 pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 26 p. b.), čímž deklarují zájem o ucelené pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Nižší posuny lze očekávat v nejvyšší úrovni (předpokládaný posun o 20 p. b.) a mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 11 p. b.). V základní úrovni se předpokládá nejnižší posun rozvoje činností (předpokládaný posun o 1 p. b.).

Graf 70: 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.

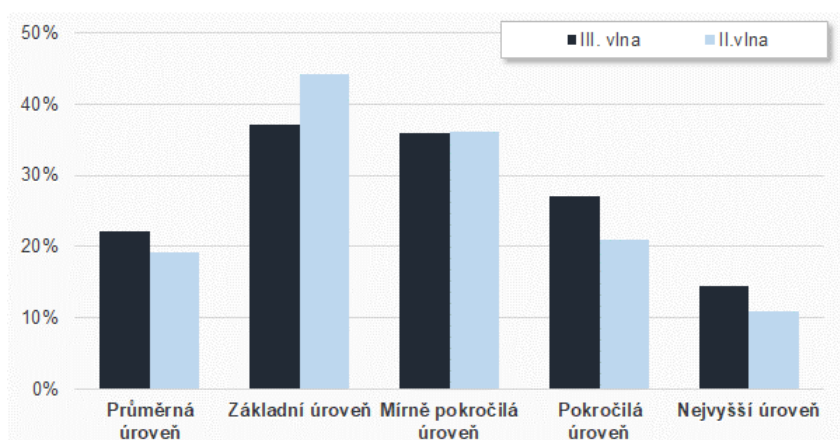
Mírně pokročilá úroveň – na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost. Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit.

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 nejvyšší úrovně (nárůst o 4 p. b.) a pokročilé úrovně (nárůst o 6 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně (pokles o 7 p. b.).

Graf 71: 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.

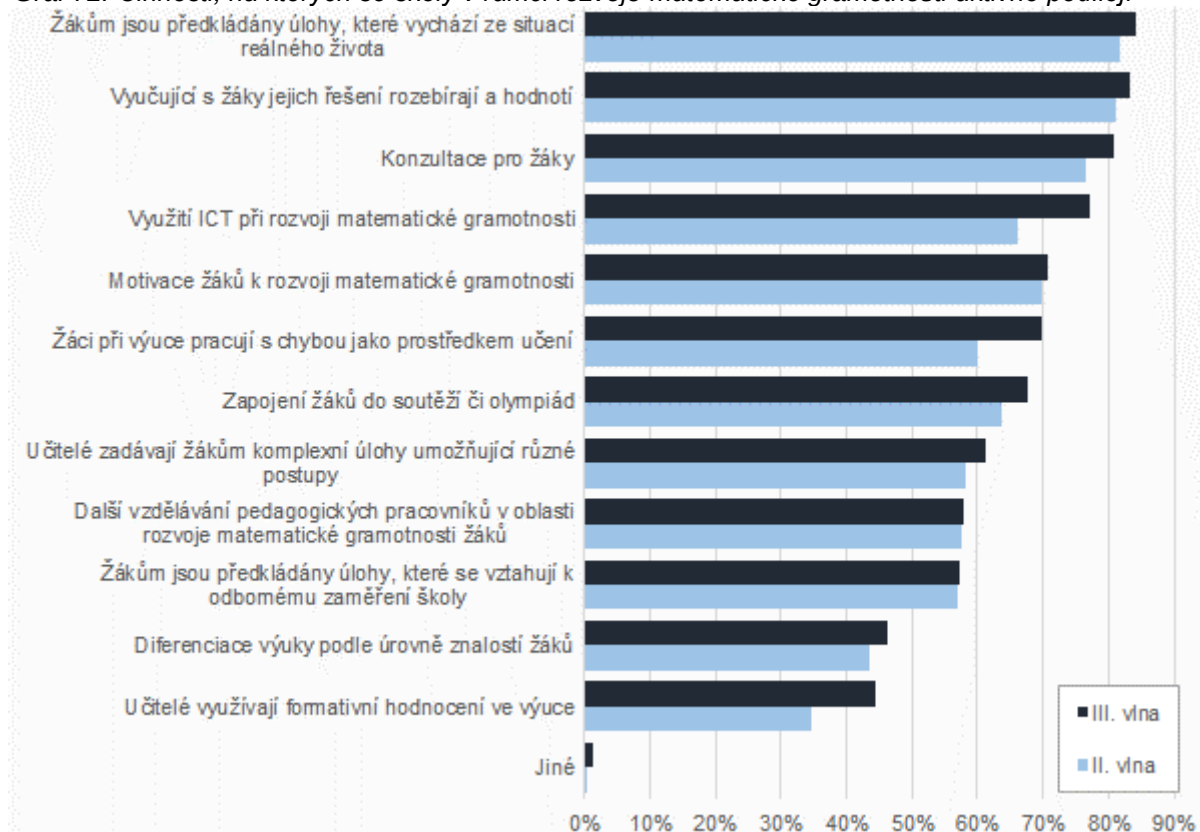
Nejvyšší úroveň – matematická gramotnost je obsahově i časově koordinována pracovníkem, který k tomu má vytvořeny odpovídající podmínky. Škola má zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti. Pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze zařazování 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 vyučující s žáky rozebírají jejich řešení (82 %), žákům jsou předkládány úlohy, které vychází z reálného života (84 %) a probíhají konzultace se žáky (81 %). Více než tři čtvrtiny škol dále využívají ICT (77 %) a 71 % škol motivuje žáky k rozvoji matematické gramotnosti.

V nejmenší míře učitelé používají formativní hodnocení ve výuce (44 %) a diferencují výuku podle úrovně znalostí žáků (46 %).

Graf 72: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje matematické gramotnosti aktivně podílejí



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

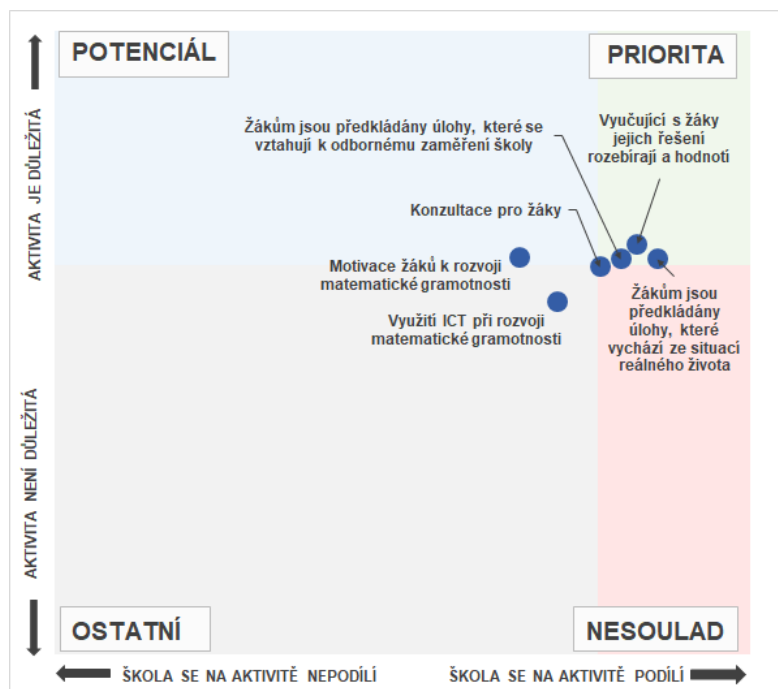
Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u využívání ICT při rozvoji matematické gramotnosti (nárůst o 11 p. b.), využívání formativního hodnocení ve výuce (nárůst o 10 p. b.) a práce s chybou jako prostředkem učení (nárůst 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 žákům předkládají úlohy, které vychází z reálného života (87 %) a vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (84 %). Celkem 81 % učilišť předkládá žákům úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy. 78 % škol pak dělá konzultace pro žáky. 72 % škol využívá ICT při rozvoji matematické gramotnosti a 67 % učilišť motivuje žáky k 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 a předkládání úloh žákům, které vychází z reálného života a nebo se vztahují k odbornému zaměření školy. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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

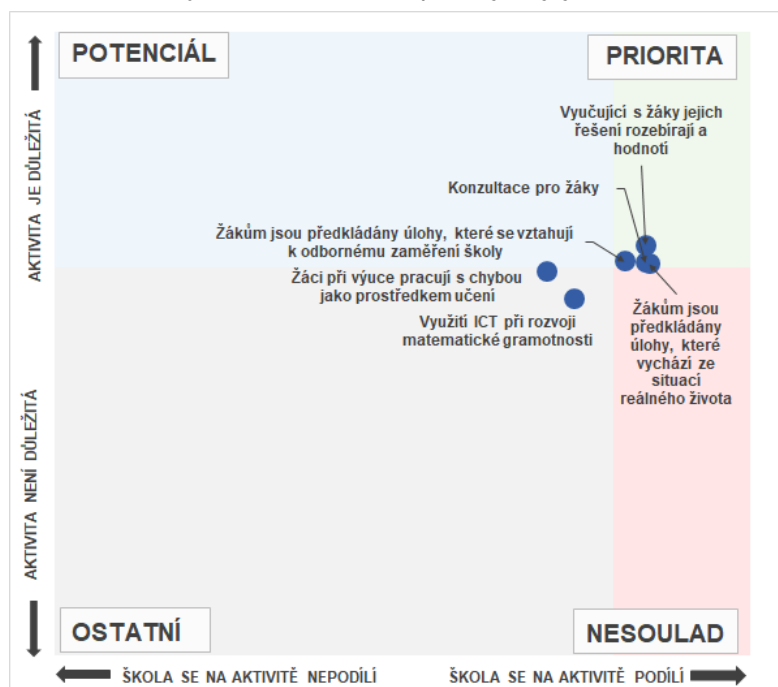


Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti vykazuje motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti a konzultace pro žáky.

Využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti školy zmiňovaly v menší míře a zároveň mu přikládají podprůměrný význam.

Střední odborné školy pro rozvoj matematické gramotnosti nejčastěji žákům předkládají úlohy, které vychází se situací reálného života (85 %), vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (85 %) a dělají konzultace pro žáky (85 %). Na 82 % škol jsou žákům předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy. Přibližně tři čtvrtiny škol pak využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti (75 %) a jejich žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (71 %).

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



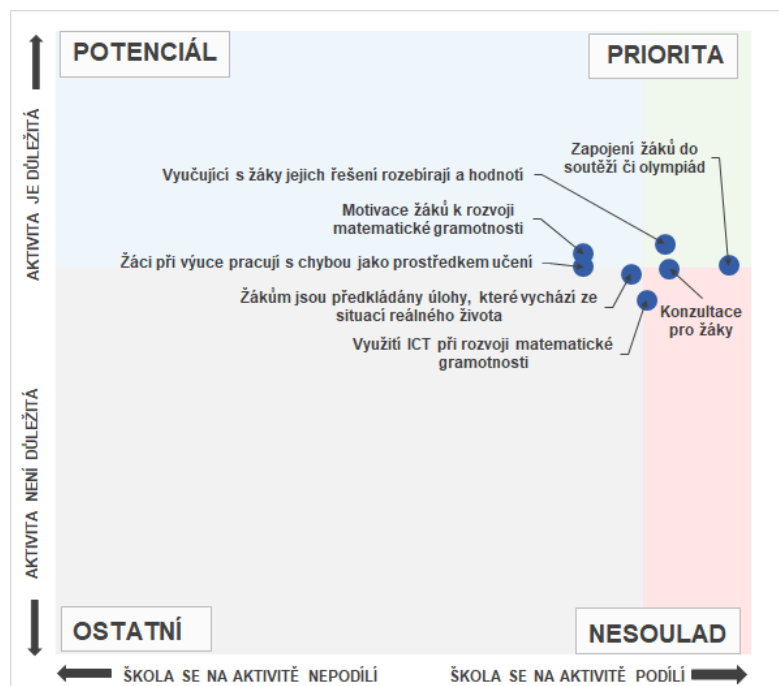
Prioritami v oblasti rozvoje matematické gramotnosti jsou vyučující, kteří s žáky rozebírají jejich řešení, předkládání úloh žákům, které vychází z reálného života nebo které se vztahují k odbornému zaměření školy a realizace konzultací pro žáky. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za důležité.

Využití ICT ve výuce a práci s chybou považují střední odborné školy ve srovnání s prioritními aktivitami za méně důležité.

Téměř všechna **gymnázia** v České republice zapojují žáky do olympiád a soutěží (97 %). Více než 80 % škol pak dělá konzultace pro žáky (88 %), vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (88 %), využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti (85 %) a předkládají žákům úlohy, které vychází ze

situací reálného života (83 %). 76 % škol pak motivuje žáky k rozvoji matematické gramotnosti a žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení.

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



Prioritami pro gymnázia jsou aktivity v podobě vyučujících, kteří s žáky rozebírají jejich řešení a zapojení žáků do olympiád a soutěží.

Konzultace pro žáky využívá vysoký podíl gymnázií, ale je jim přisouzena nižší důležitost. Z tohoto důvodu pro gymnázia představují tzv. nesoulad.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představuje motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Na hranici aktivit s potenciálem je práce s chybou jako prostředkem učení a předkládání úloh vycházejících z reálného života.

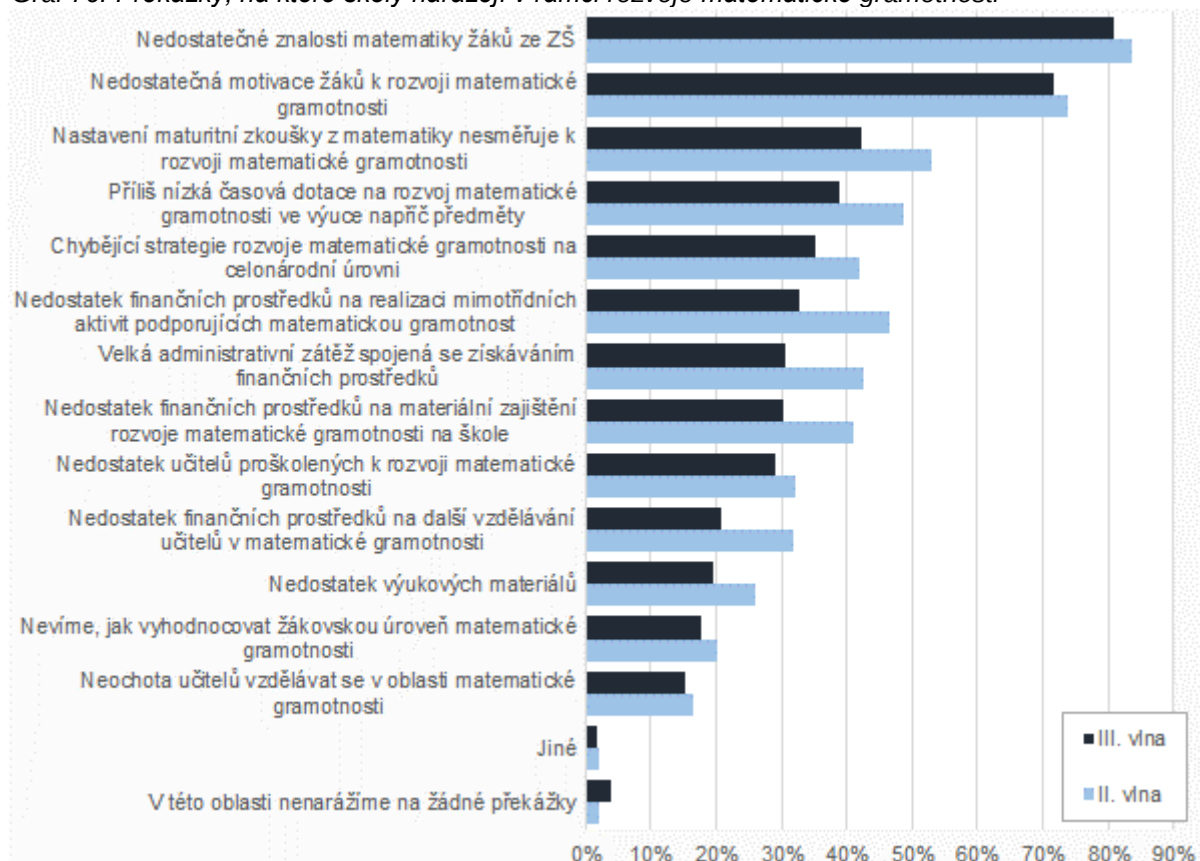
11.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v České republice setkávají s nedostatečnou úrovní matematické gramotnosti žáků ze ZŠ (81 %) a s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji matematické gramotnosti (72 %).

Více než třetina škol uvedla, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměruje k rozvoji matematické gramotnosti (42 %) a že naráží na příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (39 %) a chybí jim strategie rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (35 %). Třetina škol se pak potýká s nedostatkem finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit podporujících matematickou gramotnost a 30 % škol naráží na velkou administrativní zátěž spojenou se získáváním finančních prostředků a nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti na škole.

Oproti II. vlně šetření u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních prostředků na realizaci mimoškolních aktivit podporujících matematickou gramotnost (pokles o 14 p. b.), velké administrativní zátěže spojené se získáváním finančních prostředků (pokles o 12 p. b.), nastavení maturitní zkoušky (pokles o 11 p. b.), nedostatku finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti na škole (pokles o 11 p. b.) a nedostatku finančních prostředků na další vzdělávání učitelů v matematické gramotnosti (pokles o 11 p. b.).

Graf 76: 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

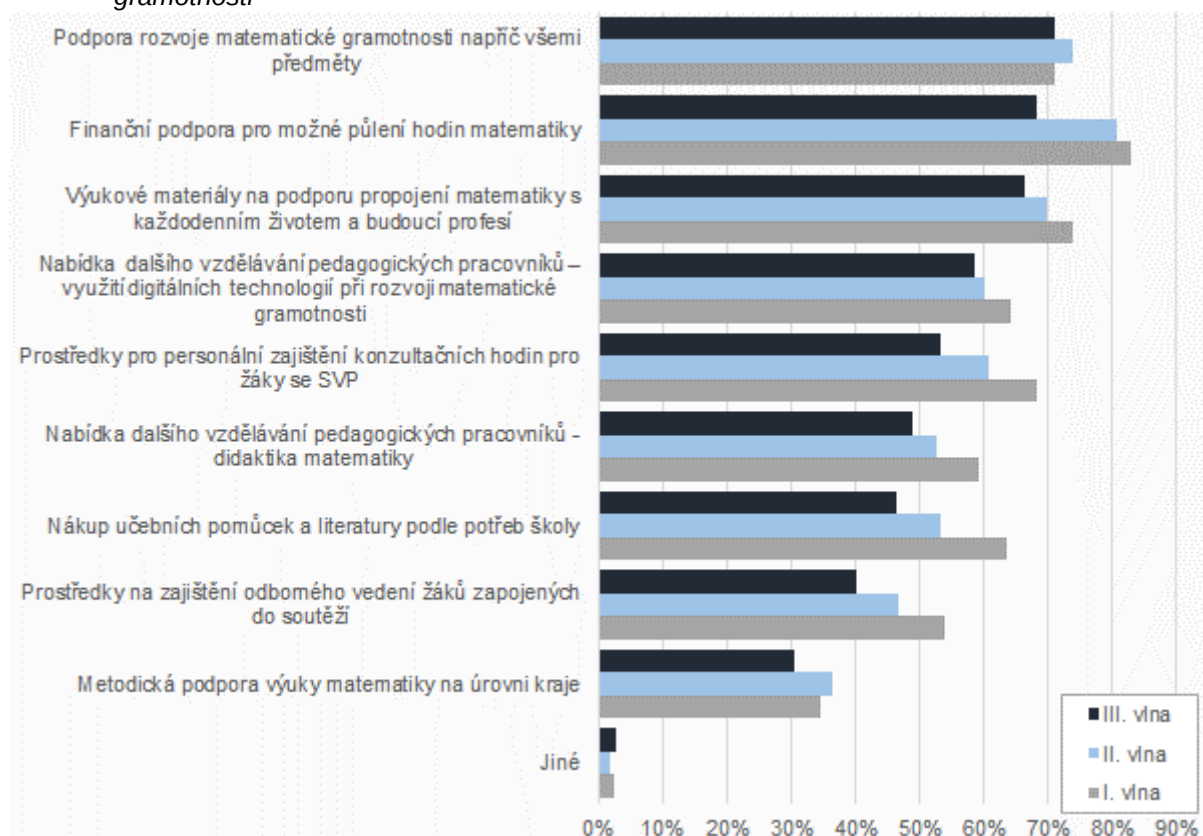
V oblasti rozvoje matematické gramotnosti v České republice by školy nejčastěji potřebovaly podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (71 %), finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (68 %) a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (66 %).

Více než polovina škol by ocenila nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (59 %) a prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (53 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u téměř všech opatření k poklesu jejich potřeby. Oproti I. vlně šetření se nejvíce snížila potřeba nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (pokles o 17 p. b. vůči I. vlně šetření). Dále se významně snížila potřeba finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky (pokles o 15 p. b. vůči I. vlně šetření) a potřeba prostředků pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (pokles o 15 p. b. vůči I. vlně šetření).

Situace se nezměnila u potřeby podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty.

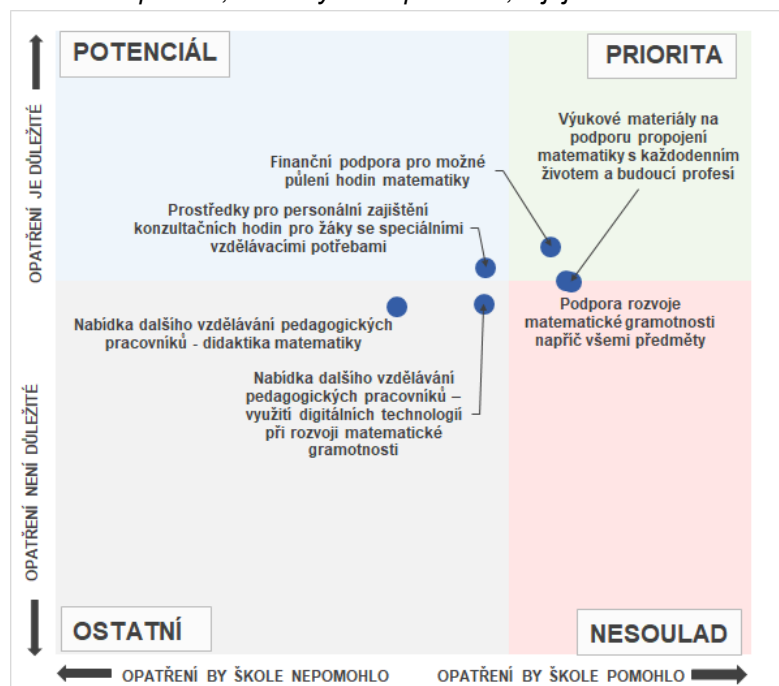
Graf 77: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje matematické gramotnosti



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 na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (74 %) a podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (73 %).

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



71 % škol by ocenilo finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky a 62 % škol by mělo zájem o prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti. 49 % škol by pak stálo také o nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v didaktice matematiky.

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj matematické gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu škol finanční

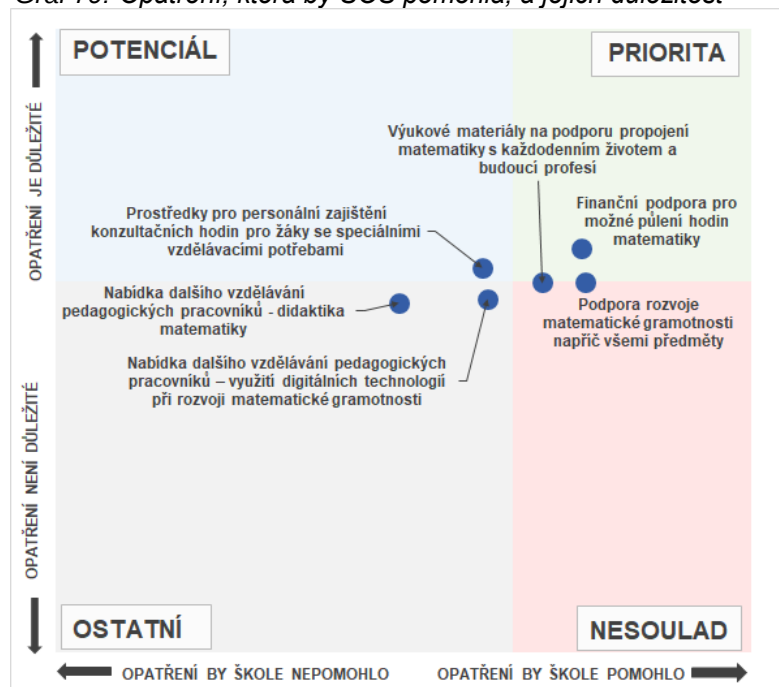
podpora pro možné půlení hodin matematiky.

Na hranici prioritních opatření stojí výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Jedná se o nejčastěji potřebná opatření, nicméně střední odborná učiliště jim přiřazují průměrnou důležitost.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představují prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Toto opatření je vyžadováno méně často než výše zmíněná opatření, ale je mu přisuzována nadprůměrná důležitost.

Střední odborné školy by nejvíce ocenily finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky a podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (76 %).

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



70 % škol by potřebovalo výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a 62 % škol by mělo zájem o nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti. 61 % škol poptávalo prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a 49 % škol mělo zájem o nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky.

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj matematické gramotnosti představuje prioritu finanční podpora pro možné půlení

hodin matematiky. Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležité.

Na hranici prioritních opatření stojí podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí.

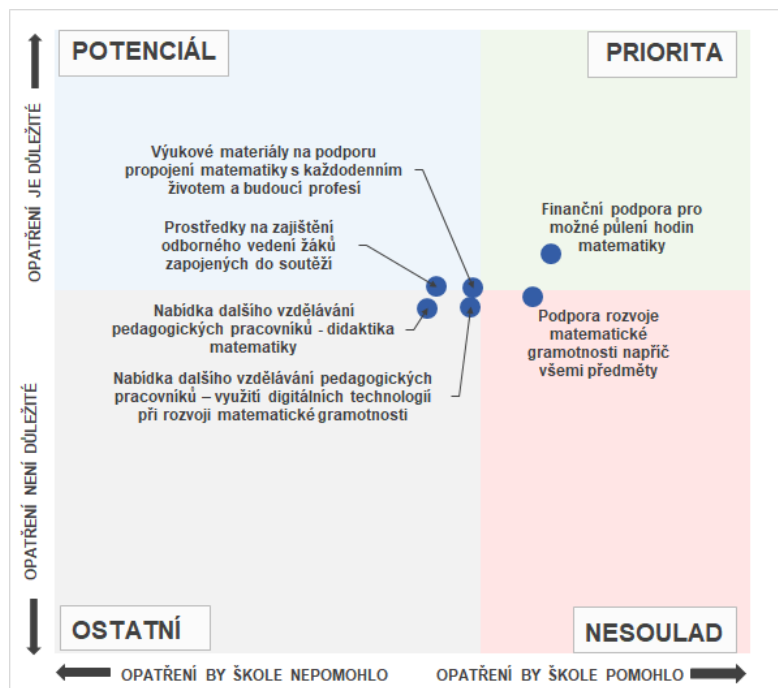
Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představují prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Toto opatření je vyžadováno méně často než výše zmíněná opatření, ale je mu přisuzována nadprůměrná důležitost.

Gymnázia by pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce ocenila finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (71 %) a podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (69 %).

60 % škol by potřebovalo výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti.

Více než polovina škol by pak měla zájem o prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (55 %) a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky (54 %).

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



Prioritu pro rozvoj matematické gramotnosti představuje opatření v podobě finanční podpory pro možné plnění hodin matematiky.

Opatření v podobě podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty je pro gymnázia méně důležité než prioritní opatření a ocitá se tedy v oblasti tzv. nesouladu.

Výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží představují pro gymnázia potenciál v oblasti rozvoje matematické gramotnosti.

Těsně pod hranicí potenciálu se pak nachází nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti a v oblasti didaktiky.

vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti a v oblasti didaktiky.

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.

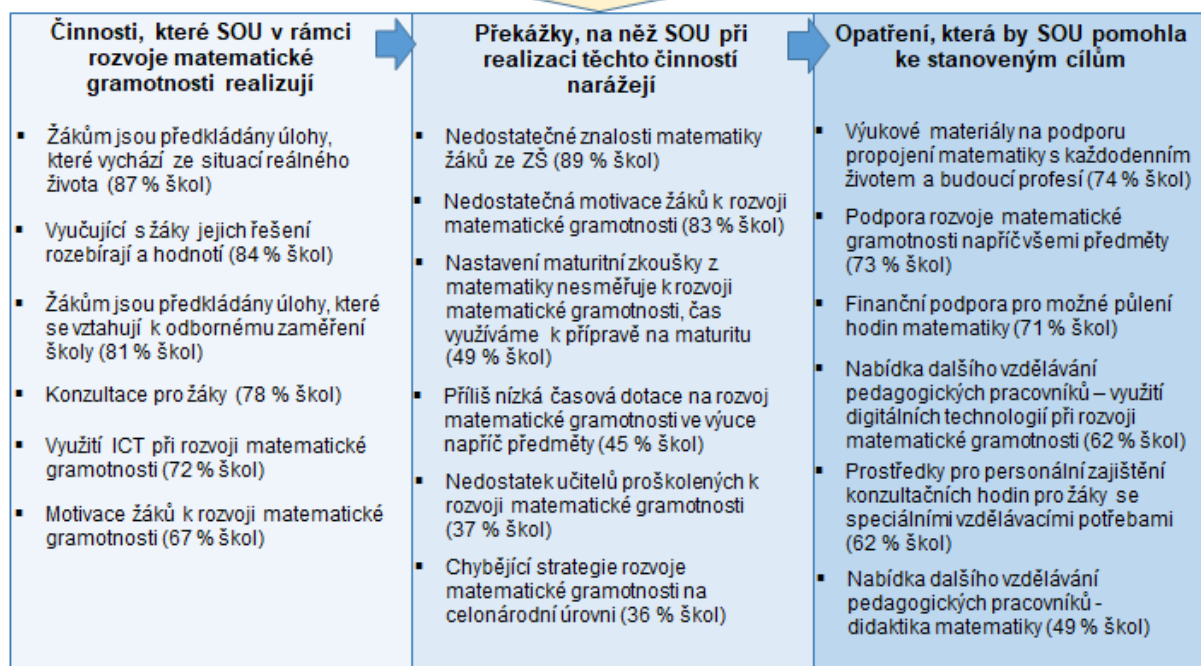
V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje matematické gramotnosti*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence (projektů).

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).

Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na SOU

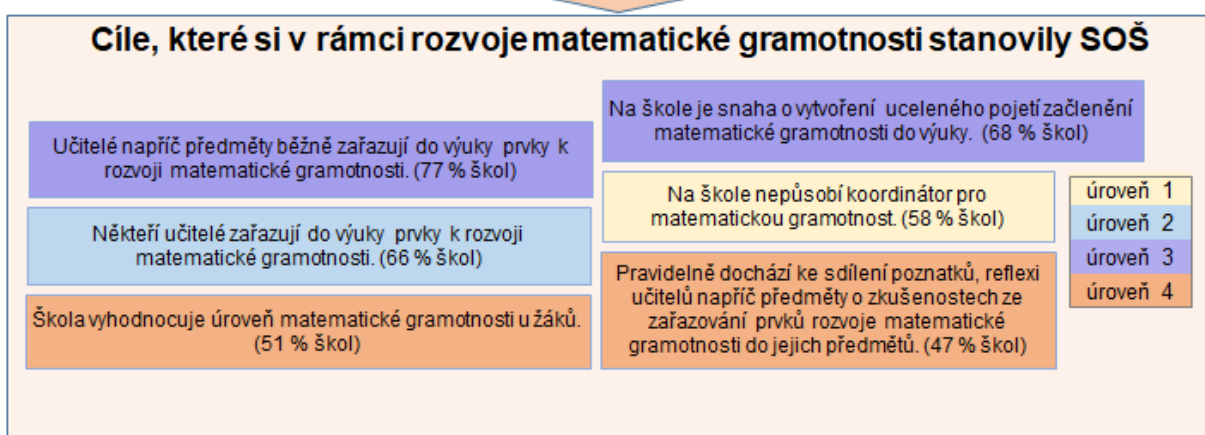
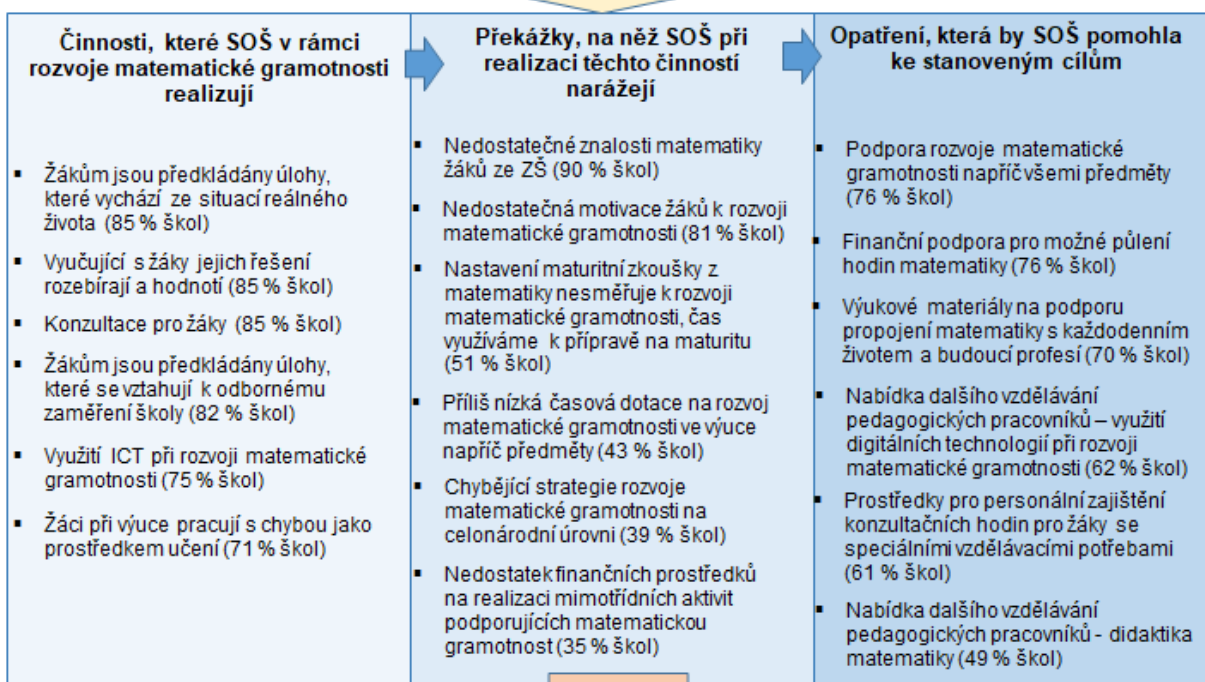
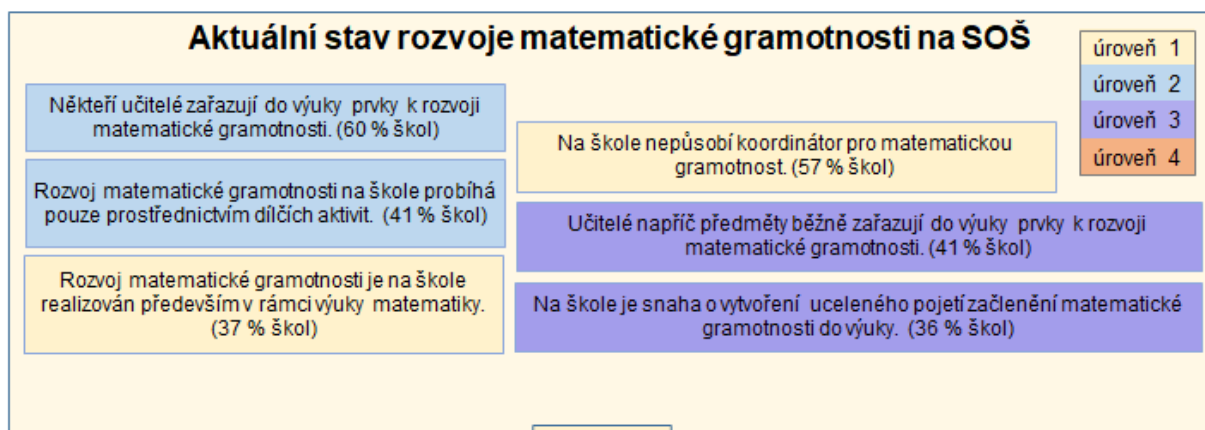
		úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (61 % škol)	Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (57 % škol)	
Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (41 % škol)	Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (39 % škol)	
Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. (38 % škol)	Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (35 % škol)	



Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila SOU

		úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (77 % škol)	Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (69 % škol)	
Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (66 % škol)	Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (59 % škol)	
Pravidelně dochází ke sdílení poznatků, reflexi učitelů napříč předměty o zkušenostech ze zařazování prvků rozvoje matematické gramotnosti do jejich předmětů. (45 % škol)	Škola vyhodnocuje úroveň matematické gramotnosti u žáků. (47 % škol)	
	Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (45 % 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 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti.
Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na gymnáziích

úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4	Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (58 % škol)	Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (54 % škol)
	Příležitostná spolupráce s externími partnery (osobnosti, VŠ, výzkumné organizace apod.). (46 % škol)	Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky. (43 % škol)
	Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. (43 % škol)	Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (35 % škol)

Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje matematické gramotnosti realizují	Překážky, na něž gymnázia při realizaci těchto činností narážejí	Opatření, která by gymnáziím pomohla ke stanoveným cílům
- Zapojení žáků do soutěží či olympiád (97 % škol) - Vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (88 % škol) - Konzultace pro žáky (88 % škol) - Využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (85 % škol) - Žákům jsou předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života (83 % škol) - Žáci při výuce pracují s chybou jako prostředkem učení (76 % škol)	- Nedostatečné znalosti matematiky žáků ze ZŠ (66 % škol) - Nedostatečná motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti (60 % škol) - Nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti, čas využíváme k přípravě na maturitu (38 % škol) - Příliš nízká časová dotace na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (38 % škol) - Chybějící strategie rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (38 % škol) - Nedostatek finančních prostředků na realizaci mimořádných aktivit podporujících matematickou gramotnost (32 % škol)	- Finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky (71 % škol) - Podpora rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (69 % škol) - Výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (60 % škol) - Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (60 % škol) - Prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (55 % škol) - Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků - didaktika matematiky (54 % škol)

Cíle, které si v rámci rozvoje matematické gramotnosti stanovila gymnázia

Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (75 % škol)	Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. (65 % škol)	úroveň 1 úroveň 2 úroveň 3 úroveň 4
Příležitostná spolupráce s externími partnery (osobnosti, VŠ, výzkumné organizace apod.). (64 % škol)	Někteří učitelé zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti. (63 % škol)	
Na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. (54 % škol)	Učitelé využívají formativní hodnocení ve výuce. (52 % škol)	

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